

# **Die Arbeit mit Transkripten in Fortbildung, Lehre und Forschung**

**Karin Birkner  
Anja Stukenbrock**

**Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung 2009**

**ISBN 978 - 3 - 936656 - 34 - 3**

**<http://www.verlag-gespraechsforschung.de>**

**Alle Rechte vorbehalten.**

**© Verlag für Gesprächsforschung, Dr. Martin Hartung, Mannheim 2009**

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigung, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

## Inhaltsverzeichnis

Karin Birkner: Einleitung – Die Arbeit mit Transkripten .....	2
I. Fortbildungen .....	6
Carmen Spiegel: Transkripte als Arbeitsinstrument: Von der Arbeitsgrundlage zur Anschauungshilfe .....	7
Dorothee Meer: „ich muss ja zugeben, dass ich das häufig genauso mach“ – Arbeit mit Transkripten in gesprächsanalytisch fundierten Fortbildungen .....	16
Elisabeth Gülich/ Antje Krämer: Transkriptarbeit und Psychodrama in Fortbildung und Supervision in der Telefonseelsorge - ein Praxisbericht.....	26
II. Lehre .....	69
Inga Harren: Praxisbericht: Konzeption eines Blockseminars zur Transkriptionsausbildung für Studierende .....	70
Pia Bergmann/ Christine Mertzluft: Segmentierung spontansprachlicher Daten in Intonationsphrasen – Ein Leitfaden für die Transkription .....	83
Gabriele Lucius Hoene: "(Ach deshalb) muss ich das alles transkribieren?" Transkriptarbeit mit Studierenden in der Psychologie – ein Praxisbericht.....	96
Sibylle Seib: Einsatz von Rollenspielen im Hauptseminar zum Thema „Gespräche in der Schule“ .....	103
III. Forschung .....	116
Michael Beißwenger: Multimodale Analyse von Chat-Kommunikation.....	117
Anja Stukenbrock: Herausforderungen der multimodalen Transkription: Methodische und theoretische Überlegungen aus der wissenschaftlichen Praxis .....	144

## Einleitung – Die Arbeit mit Transkripten

**Karin Birkner**

Transkripte sind *das* Handwerkzeug der Gesprächslinguistik. Tatsächlich sind Transkripte sogar noch mehr: Sie sind immer schon Produkt eines während der Transkripterstellung – oft unmerklich – vollzogenen Analyseprozesses, denn sie bilden einen Verstehensprozess ab, der die Voraussetzung für die mediale Transformation vom Mündlichen ins Schriftliche, vom zeitlich linear und flüchtig Fortschreitenden hin zum räumlich Fixierten darstellt. Die Analyse von Gesprächen spielt in unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen eine Rolle, nicht nur in der Linguistik, auch in der Soziologie, Psychologie, Medizin, Ethnologie, Anthropologie, Geschichte etc.

So heterogen wie die genannten Disziplinen sind auch die Funktionen, die Transkripte erfüllen müssen: Sie sind Analysewerkzeug für die Forschung, dokumentieren die Ergebnisse in schriftbasierten Publikationen und illustrieren sie für die Vermittlung. Transkribieren muss gelehrt und gelernt werden, ein Prozess, der wie kaum ein anderer didaktischer Kontext die Strukturen gesprochener Sprache erkennbar und erfahrbar macht.

Deppermann (2001:39) definiert eine Transkription knapp als „Verschriftung von akustischen oder audiovisuellen [...] Gesprächsprotokollen nach festgelegten Notationsregeln“. Diese Festlegung von Notationsregeln erfolgt entweder individuell oder orientiert sich an einem der zahlreichen Vorschläge, die in den vergangenen ca. 40 Jahren der etablierten Gesprächsforschung entwickelt wurden (vgl. Dittmar 2004 für einen Überblick). In Deutschland besteht seit der Publikation des „Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems“, kurz: GAT (Selting et al.), im Jahre 1998 ein gut etabliertes Referenzsystem. Dennoch ist eine Vereinheitlichung der Notationsregeln nicht in Sicht und möglicherweise nicht einmal wünschenswert. So wie sich gutes Werkzeug seinem Zweck anpasst oder umgebaut werden kann, verlangen neue Analyseinteressen u.U. neue Notationskonventionen. Der Feinheitsgrad der Transkription und die Anzahl der verschrifteten akustischen und/oder audiovisuellen Merkmale hängen wesentlich von den Forschungsfragenstellungen ab. So heterogen wie die Fragestellungen in den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, in denen Transkripte zum etablierten methodischen Werkzeug gehören, so unterschiedlich sind die Notationsregeln im Detail. Diese Vielfalt zeigt sich nicht zuletzt auch im vorliegenden Band, dessen Beiträge unterschiedliche Transkriptionskonventionen verwenden.<sup>1</sup>

Der vorliegende Sammelband geht zurück auf ein Treffen des Arbeitskreises Angewandte Gesprächsforschung im Frühjahr 2007 in Freiburg zum Thema „Arbeit mit Transkripten“.<sup>2</sup> Die Beiträge sind drei thematischen Abschnitten bzw.

---

<sup>1</sup> Die häufig verwendeten GAT-Konventionen werden im Übrigen aufgrund neuer Erkenntnisse zur Gesprochenen Sprache und insbesondere der zunehmenden Berücksichtigung von sprachlicher Interaktion als multimodal konstituiertes Ereignis überarbeitet (Gat 2, vgl. Selting et al. in Vb).

<sup>2</sup> Ich möchte an dieser Stelle, auch im Namen von Anja Stukenbrock, allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Arbeitskreistreffens für die fruchtbaren Diskussionen und konstruktiven Anmerkungen danken, die in die hier versammelten Beiträge eingeflossen sind.

drei professionellen Bereichen zugeordnet, in denen Transkripte Teil des professionellen Handelns sind: Fortbildung – Lehre – Forschung.

Die Beiträge in Abschnitt I liefern einen Einblick in die Arbeit mit Transkripten in Fortbildungen. **Carmen Spiegel** (PH Karlsruhe) beschreibt in ihrem Artikel *Transkripte als Arbeitsinstrument: Von der Arbeitsgrundlage zur Anschauungshilfe* drei Detaillierungsstufen der Transkription und plädiert dafür, deren Wahl auf die jeweilige Zielgruppe anzupassen. Das Volltranskript dient Linguist/innen als Handwerkszeug für die Analyse, das Basistranskript richtet sich an linguistische Einsteiger in die Transkriptarbeit, während das Anschauungstranskript bei der Vermittlung von linguistischen Ergebnissen an nicht-wissenschaftliches Publikum eingesetzt werden sollte. Die Autorin, die sowohl auf eine langjährige Praxis als Trainerin wie auch als Wissenschaftlerin verweisen kann, bezieht dabei Position in der Diskussion um die Frage, wie weit die Komplexitätsreduktion des Transkripts je nach Zielgruppe gehen darf bzw. muss.

**Dorothee Meer** (Universität Münster), die ebenfalls auf eine lange Berufspraxis als Trainerin und als Wissenschaftlerin zurückblickt, stellt in ihrem Beitrag „*ich muss ja zugeben, dass ich das häufig genauso mach*“ – *Arbeit mit Transkripten in gesprächsanalytisch fundierten Fortbildungen* vier relevante Dimensionen für die Auswahl und Aufbereitung von Transkriptauszügen in Fortbildungen vor: Prägnanz, Länge, Kombination mit Audiodaten und die Komplexität des Transkriptionssystems. Die Autorin reflektiert die analytischen und didaktischen Potenziale des Einsatzes von Transkripten in Fortbildungen und weist auch auf deren Grenzen hin.

Der Praxisbericht von **Elisabeth Gülich** (Universität Bielefeld) und **Antje Krämer** (Bielefeld) *Transkriptarbeit und Psychodrama in Fortbildung und Supervision in der Telefonseelsorge – ein Praxisbericht* basiert auf den Erfahrungen einer 15 Jahre währenden interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen der mit den Methoden der Gesprächstherapie und dem Psychodrama arbeitenden Diplompädagogin Antje Krämer und der Gesprächsforscherin Elisabeth Gülich. Es werden Rollenspiele eingesetzt, was in der Supervision ein übliches Verfahren darstellt, aber in der Gesprächsforschung kaum etabliert ist. Dabei wird u.a. herausgearbeitet, wie das Miteinander-ins-Gespräch-kommen oder die Beendigung eines Telefonats gelingen kann und welche Aufschlüsse Erzählstrukturen für das Verstehen von Problemdarstellungen gewähren. Die Arbeit mit Transkripten fördert die Vermittlung einer typisch gesprächsanalytischen, nicht-wertenden, deskriptiven Mentalität und vermittelt wesentliche Einblicke in die Struktur von Gesprächen, was für die telefonseelsorgerische Praxis zentral ist. Am Beispiel einer Fortbildungsgruppe zum Thema „Krankheitsgeschichten“ wird die Verbindung von Gesprächsanalyse und Psychodrama vorgeführt und die wechselseitige Bereicherung der zwei Vorgehensweisen aufgezeigt. So können z.B. in der Transkriptarbeit herausgearbeitete Schlüsselstellen in Rollenspielen mit verschiedenen Techniken psychodramatisch weiter bearbeitet und der Selbsterfahrung zugänglich gemacht werden. Im Anhang des Beitrags stellen die Autorinnen die zwei in der Fortbildungsgruppe verwendeten Transkripte zur Verfügung.

In Abschnitt II steht die Arbeit mit Transkripten an der Universität im Mittelpunkt. **Inga Harren** (Universität Bayreuth) stellt in ihrem Praxisbericht *Konzeption eines Blockseminars zur Transkriptionsausbildung für Studierende* den Aufbau eines Blockseminars vor, in dem Studierende der Germanistik in die Trans-

kriptionsarbeit eingeführt werden. Da Transkription und Analyse eng miteinander verbunden sind, wird die praktische Einübung der Transkribiertechnik und der Transkriptionskonventionen (nach GAT, vgl. Selting et al. 1998, in Vb.) mit der Analyse ausgewählter Phänomene in von Studierenden selbst erhobenen und transkribierten Daten verbunden.

**Pia Bergmann** und **Christine Mertzlufft** (Universität Freiburg) fokussieren in ihrem *Leitfaden für die Transkription* die zentrale Teilfertigkeit der *Segmentierung spontansprachlicher Daten in Intonationsphrasen*. Die Intonationsphrase gilt in der Gesprochene-Sprache-Forschung als Basiseinheit des medial Mündlichen. Die Erfahrungen in der Transkriptionsvermittlung zeigen, dass es kein rein intuitiv zugängliches Konzept ist; die Intonationsphrasierung stellt bei der Vermittlung von Transkriptionskenntnissen und bei der praktischen Segmentierungsarbeit eine besondere Schwierigkeit dar. Die Kenntnis ihrer theoretischen Basierung ist sehr hilfreich, vor allem wenn es darum geht, über Zweifelsfälle entscheiden zu müssen, die sich z.B. dann ergeben, wenn syntaktische und prosodische Einheiten nicht kookkurieren. Die Autorinnen stellen deshalb zunächst die Theorie zur Intonationsphrase dar und gehen dabei besonders auf obligatorische und fakultative grenzmarkierende Merkmale ein. Im zweiten Teil wird ein mehrstufiges Verfahren vorgestellt, mit dem die prosodische Segmentierung geübt werden kann. Die weitere Vertiefung kann mit dem *online*-Tutorial *Gat-TO* erfolgen, das von den beiden Autorinnen entwickelt wurde (vgl. <http://paul.igl.uni-freiburg.de/gat-to/>).

In ihrem Praxisbericht "*Ach deshalb) muss ich das alles transkribieren?*" *Transkriptarbeit mit Studierenden in der Psychologie* berichtet **Gabriele Lucius-Hoene** (Universität Freiburg) von den Erfahrungen mit der Integration von Transkriptarbeit in das Curriculum des Freiburger Instituts für Psychologie. Dabei steht die textanalytische Interviewauswertung im Vordergrund, die im Fach Psychologie von großer Bedeutung ist. Die Arbeit mit Transkripten erzwingt ein eng an den Daten orientiertes Vorgehen und bietet den Studierenden einen optimalen Einstieg in das qualitative Forschungsparadigma.

**Sibylle Seib** (Genf) ist Grund- und Hauptschullehrerin und promovierte Sprachdidaktikerin; diese Verbindung kommt auch in ihrem Beitrag *Einsatz von Rollenspielen im Hauptseminar zum Thema „Gespräche in der Schule“* zum Tragen, der vorstellt, wie – neben dem Einsatz von theoretischen Texten und publizierten authentischen Transkriptionen – auch Rollenspiele für die berufsvorbereitende Gesprächsschulung eingesetzt werden können. Schulische Gespräche sind oft schwer zugänglich, diese Lücke kann mit Rollenspielen geschlossen werden. Sie werden von den Seminarteilnehmer/innen in einem arbeitsteiligen Vorgehen durchgeführt und anschließend transkribiert. Auch wenn Rollenspiele nur eine Simulation darstellen, so erlauben sie doch ein Probehandeln sowohl in Bezug auf die Gesprächsführung als auch das Durchlaufen der wichtigsten Stufen des empirischen Forschungsprozesses.

Abschnitt III fokussiert aktuelle Entwicklungen in der Gesprächsforschung wie die multimodale Transkription und den Bereich der Neuen Medien auf der Schnittstelle zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit.

**Michael Beißwenger** (TU Dortmund) macht in seinem Beitrag *Multimodale Analyse von Chat-Kommunikation* deutlich, dass den Bildschirmverlaufsprotokollen im Chat nicht derselbe Status zugewiesen werden kann wie einem Verbaltranskript. Der Autor stellt ein spezielles Transkriptionsdesign vor, mit dem der

interpersonale Austausch in seiner Gesamtheit erfasst und sowohl die Produkte als auch die Prozesse der Erstellung in ihrer multimedialen und multimodalen Konstituiertheit berücksichtigt werden können. Den Mehrwert dieses Vorgehens illustriert u.a. eine Analyse, in denen das, was auf der Oberfläche als reibungslose Groß-Paarsequenz erscheint, bei Berücksichtigung des Produktionsprozesses als pseudosequenziell erkennbar wird.

Der Beitrag von **Anja Stukenbrock** (Universität Freiburg) beschließt das Buch mit der Reflexion der *Herausforderungen der multimodalen Transkription: Methodische und theoretische Überlegungen aus der wissenschaftlichen Praxis*. Bei der multimodalen Transkription hat sich gegenüber dem Verbaltranskript das zeitgleiche Geschehen vervielfacht, wobei die wechselseitigen Bezüge der verschiedenen Repräsentationsebenen und die damit einhergehenden Probleme für die Transkription bisher sowohl theoretisch als auch methodisch nur unzureichend erforscht sind. Zunächst gilt es Multimodalität und Multimedialität zu unterscheiden; während ersteres eine natürliche Eigenschaft von Interaktionen ist, verweist zweiteres auf die Beteiligung verschiedener Medien. Beides stellt die Transformation in das Tertiärprodukt Transkription vor große Aufgaben. In einem Vergleich zweier Verfahren, der Integration von Standbildern in das Verbaltranskript einerseits und der symbolischen Notation in eigenen Zeilen andererseits, werden Vor- und Nachteile sichtbar gemacht, die der unvermeidliche Reduktionsprozess mit sich bringt. Es wird deutlich, dass die Entscheidung für das eine oder das andere System maßgeblich sowohl von den Funktionen abhängt, die das Transkript im Forschungsprozess erfüllen soll, als auch von der Zielgruppe, für die es erstellt wird.

## Literatur

- Deppermann, Arnulf (2001): Gespräche analysieren. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
- Dittmar, Norbert (2004): Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Selting, Margret et al. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: Linguistische Berichte 173, 91-122.
- Selting, Margret et al. (in Vb): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT). In: Gesprächsforschung Online.

Prof. Dr. Karin Birkner  
 Sprach- und Literaturwissenschaftliche Fakultät  
 Germanistische Linguistik  
 Universität Bayreuth  
 D-95447 Bayreuth  
 E-Mail: [karin.birkner@uni-bayreuth.de](mailto:karin.birkner@uni-bayreuth.de)

## **I. Fortbildungen**

## **Transkripte als Arbeitsinstrument: Von der Arbeitsgrundlage zur Anschauungshilfe**

**Carmen Spiegel**

### *Abstract*

In diesem Positionspapier plädiere ich dafür, bewusst mit Transkripten umzugehen und diese je nach Anwendungskontext an die situativen Bedürfnisse zu adaptieren.

*Keywords:* Analyse – Kommunikationstraining – Transkript – Transkripteinsatz

### *English Abstract*

In this paper I will address the use of transcripts, underlining the importance of adapting each individual transcript to its intended purpose.

*Keywords:* transcription – conversation analysis – communication training

## **1. Einleitung**

Transkripte sind das Erkennungsmerkmal gesprächsanalytischen Arbeitens; auch in einer Zeit der digital leicht verfügbaren Aufnahmen verdeutlichen Gesprächsforschende ihre Arbeitsergebnisse eher an Transkripten als an multimedial präsentierten Ausschnitten. Das liegt häufig an zweierlei: Zum einen lassen sich Transkripte – im Gegensatz zu multimedial präsentierten Korpusausschnitten – anonymisieren; das entspricht dem Gebot, sensibel mit den untersuchten Gesprächsteilnehmer/innen umzugehen. Zum anderen gibt eine multimediale Aufnahme alle sichtbaren und hörbaren Phänomene eins zu eins wieder, spezifische Phänomene, auf die es den Forschenden ankommt, lassen sich schwerlich isoliert, markiert oder verlangsamt und damit den Rezipierenden verdeutlichend wiedergeben. Da Transkripte die Analysegrundlage für die Gesprächsforschenden bilden, sozusagen für die Analyse bereits erstellt worden sind, ist es verführerisch, auch zur Illustration der Analyseergebnisse auf die Analysetranskripte zurückzugreifen.

Es stellt sich angesichts seitenlanger, schwer zu lesender Transkripte in gesprächsanalytischen Aufsätzen sogar der gesprächsanalytisch arbeitenden Leserin gelegentlich die Frage, ob und inwieweit die Darstellung eines sprachlich-kommunikativen Phänomens mit Hilfe eines komplexen und detailreichen Transkripts tatsächlich erhellend für die Rezipierenden ist. Denn gelegentlich scheint der Zweck des Transkripts, ein mehrdimensionales kommunikatives Geschehen nachvollziehbar wiederzugeben, unter dem mühseligen Entziffern der Fülle von Metainformationen zu verschwinden.

Da macht es Sinn, die Funktion von Transkripten und im Zusammenhang damit ihre Beschaffenheit etwas näher zu betrachten und funktions- und adressatenspezifisch zu reflektieren. Es stellen sich die folgenden Fragen:

- Was ist die Funktion eines Transkripts im jeweiligen Kontext?



- Wie muss ein Transkript beschaffen sein, um dem jeweiligen Zweck zu genügen?
- Wer sind die Adressat/innen, welches Vorwissen über Gesprächsstrukturen haben sie und inwieweit ist ihnen die Transkriptarbeit vertraut?
- Wieviel Aufwand muss ich betreiben, um das für das Transkriptverständnis nötige Vorwissen zur Verfügung zu stellen?
- Macht der Aufwand der Transkriptexplikation im Hinblick auf die Funktion Sinn bzw. ermöglicht das Transkript die beabsichtigten Einsichten in Gesprächszusammenhänge?

Das sind die Fragen, die den nachfolgenden Ausführungen zugrunde liegen. Im Vergleich zu Meer (in diesem Band), die auch den Umgang mit Medien diskutiert, und im Vergleich zu Spiegel 2008, wo die Beschäftigung mit Trainings zentral ist, beschränke ich mich hier auf die Möglichkeiten eines sinnvollen Einsatzes von Transkripten.

## **2. Transkripte in drei Detaillierungsstufen**

Analysetranskripte adäquat zu rezipieren und zu interpretieren, ohne die dazugehörige Aufnahme zu kennen, setzt gesprächsanalytisches Vorwissen und Routine im Umgang mit der Textsorte voraus. Trotz aller Versiertheit im Umgang mit Transkripten kann ein Experte, eine Expertin aus einem Transkript die zugrunde liegende Gesprächssituation nicht szenisch aufleben lassen. Das funktioniert nur mit Kenntnis der dem Transkript zugrunde liegenden medialen Ton- oder Videoaufnahme. Und das entspricht auch der Genese und dem ursprünglichen Zweck eines Transkripts: Es wurde erstellt, um etwas Flüchtiges anschaulich und für eine Analyse fassbar und medial verfremdet sichtbar zu machen – mit hermeneutischem Rückgriff auf die mediale Vorlage bei der Transkriptanalyse. Entsprechend lassen sich nur die wenigsten wissenschaftlichen Fragestellungen allein aus einem Transkript bearbeiten.

Insofern stellt sich die Frage nach dem Zweck eines Transkripts: Benötige ich ein Transkript für eine Analyse oder möchte ich damit ein sprachlich-kommunikatives Phänomen für andere anschaulich machen? Sind meine Rezipient/innen versierte Transkriptkenner/innen oder ist ihnen der Umgang mit Transkripten vollkommen unvertraut?

Ich plädiere dafür, je nach Zweck und Zielgruppe drei verschiedene Formen von Transkripten zu unterscheiden: 1. das Voll- oder Analysetranskript, 2. das Basistranskript und 3. das Anschauungstranskript.

### **2.1. Das Voll- oder Analysetranskript**

Es dient dem Profi zur Analyse eines Interaktionsgeschehens oder eines gesprochen-sprachlichen Phänomens und ist – neben der Originalaufnahme – die Arbeitsgrundlage für die Gesprächsanalyse. In einem Volltranskript sind alle für die jeweilige Gesprächsanalyse relevanten Informationen codiert. Typisch für diese Transkriptdarstellung ist, dass das multimodale Phänomen Gespräch möglichst exakt mit graduellen Beschreibungsparametern wiedergegeben wird. Das Volltranskript ist eine Analysegrundlage und an sich – trotz des Bemühens um voll-

ständige Erfassung relevanter Phänomene – erst dann imstande, das dem Transkript zugrunde liegende Gesprächsereignis lebendig werden zu lassen, wenn man das dazugehörige Medium kennt. Aus einem Volltranskript alleine – und sei es noch so gut – kann man in Unkenntnis des Originals nur eine Variation rekonstruieren. Insofern ist das Volltranskript neben der Analysegrundlage zugleich Erinnerungshilfe, die das Original bei der Analyse wieder aufleben lässt. Das Beispiel „Streithafte Interaktion“, der Anfang des Transkripts „kohln vergessen“ aus einer früheren Arbeit zu Streit (Spiegel 1995), versucht die Streiddynamik wiederzugeben, indem es sowohl die Überlappungen bei den Unterbrechungen als auch die Expressivität der prosodischen Merkmale abzubilden versucht.

### Beispiel 1: Volltranskript „Streithafte Interaktion“

01 G: <<f> ↑ICH wär- DOCH? dafür-> da; dass; des-  
 02 G: per, auer- dauerauftrag- machst-  
 03 M: ach <<ff>!GU!drun.> <<rall><<all> also- ich- hab- bis-  
 04 jetzt- praktisch-> (-)<<cresc.> ↑ICH kann dir=s  
 05 auch gleich holen [ach. Gott?>> ]  
 06 K [KLINGT ABFÄLLIG]  
 07 [ich- hab- bis, jetzt-]  
 08 G: <<cres.> [NE:- des- geht- mir. ]> darum? dass- des-  
 09 jedn- monat=n geZE↑ter is. (-) <<cres.> ich kAnn, dich;  
 10 [drei? mal; dran, er;]>  
 11 M: [!ACH!- des is? DOch ] kein; ge!ZE!ter. ↓!GU!drUn.  
 11 (-) <<f> [dramatisIER,] doch- nicht; dINGE↑>  
 12 G: [also- ]  
 13 M: (.) wo:- gar keine proble:~me sind-  
 14 <<all.> [ich- hab- des- jetzt-]>  
 15 G: <<ff> [FÜR DICH↑> nich.] aber für mIch? scho:n; (.)

Dass ein Transkript kaum einem anderen gleicht, liegt nicht nur an den verschiedenen Transkriptionssystemen wie GAT oder HIAT, sondern daran, dass je nach wissenschaftlicher Fragestellung die Verschriftlichung eines medialen Originals anderes fokussiert und entsprechend auch anders aussieht: Untersuche ich Überlappungen von Gesprächsbeiträgen, so werde ich sowohl intonatorische Elemente als auch Pausen und parallel Formuliertes wesentlich exakter und detaillierter beschreiben, als wenn ich Wortstellungen des Gesprochenen beschreibe.

Analysetranskripte sind nicht einheitlich, sondern sie können je nach Fragestellung unterschiedlich feinkörnig sein und Unterschiedliches fokussieren. Im günstigen Fall sind mindestens zwei Personen an der Transkripterstellung beteiligt; dann kann man einem Transkript auch eine gewisse Neutralität, Zuverlässigkeit und Allgemeingültigkeit zuschreiben. In der Regel ergibt sich der Zweck des Transkripts aus der jeweiligen wissenschaftlichen Fragestellung. Gelegentlich mag es sinnvoll sein, den Fokus der Transkriptionsarbeit explizit zu machen, insofern sich dieser nicht aus der wissenschaftlichen Fragestellung ergibt.

Nichts desto trotz ist das Lesen eines solchen Transkripts ohne Kenntnis der zugrunde liegenden medialen Daten auch für die Experten anspruchsvoll und mühselig. Um diese Art von Transkripten zu lesen (und zu erstellen), benötigt

man eine spezifische Analysekompetenz, die, so meine ich, im Verlauf der gesprächsanalytischen Ausbildung erst erworben wird.

Mir erscheint ein Volltranskript für die Darstellung eines Phänomens in einer wissenschaftlichen Publikation nicht unbedingt geeignet: Aus oben genannten Gründen wird das Volltranskript nicht der Funktion gerecht, das Kommunikationsereignis vorstellbar zu machen. Dabei ist die Aufgabe eines Transkripts in einer wissenschaftlichen Publikation in der Regel, beschriebene Analyseergebnisse zu stützen und anschaulich zu machen. Aufgrund der anderen Zielsetzung – nicht Analysegrundlage, sondern Verdeutlichung der Ergebnisse – wählt der Autor/die Autorin gezielt eine Stelle aus, die das Phänomen am besten wiedergibt, und markiert oder bearbeitet das Transkript so, dass der zentrale Aspekt in den Aufmerksamkeitsfokus fällt.

Für Anfänger/innen in Sachen Gesprächsanalyse scheinen mir Volltranskripte als Anschauungsmaterial gar nicht geeignet, da diese sie überfordern und der zentrale kommunikative Aspekt unter der Last der für die wissenschaftliche Analyse relevanten Informationen verschwindet. Für Novizen ist ein feinkörnig erstelltes, detailreiches Transkript ohne die dazugehörige Aufnahme nicht verständlich. Im Gegenteil: Die Lesegewohnheiten, geschult an schriftsprachlich normierten Texten, nehmen in erster Linie die Brüche und Abweichungen von der schriftsprachlichen Norm wahr, die für das Gesprochene wiederum selbstverständlich sind, und lenken vom eigentlichen Phänomen ab. Daher plädiere ich dafür, Analysetranskripte ausschließlich für die Analyse zu verwenden und mit Einschränkungen leicht transformiert – konzentriert und markiert im Hinblick auf das zentrale Phänomen – in Aufsätzen zu verwenden, die als Adressaten die eigene Klientel haben: versierte Gesprächsanalytiker/innen.

## 2.2. Das Basistranskript

Für die Rekonstruktion einer Analyse oder zur Illustration eines sprachlich-interaktionalen Phänomens in einem nicht nur an die eigene Klientel gerichteten Aufsatz oder einer Präsentation hingegen schlage ich ein sogenanntes Basistranskript vor. Basistranskripte sind für mich Transkripte, die nur einige der Merkmale des Gesprochenen abbilden und diese nicht graduierend, sondern absolut, z.B. Stimme steigt↑, Stimme fällt↓, STIMME EXPRESSIV darstellen. Sie eignen sich gut für Studierende in Einstiegsseminaren in Hochschulen bzw. für Novizen, die die Gesprächsforschung erst lernen.

Das Basistranskript enthält nur die folgenden Informationen: Zeilennummerierung, Sprechersigle, gleichzeitig Gesprochenes markiert durch eckige Klammern, mit Nachdruck Gesprochenes erscheint in Großbuchstaben, steigende (↑) und fallende (↓) Stimme, Pausen (-) und Verschleifungen (=) sowie Beitragskommentierungen in [eckigen] Klammern. Das Gesprochene ist für den Rezipienten zentral und geht nicht in den intonatorischen Anweisungen unter.

Beispiel 2: Basistranskript „Streitbare Interaktion“

01 G: ich wär DOCH dafür da dass des per auer dauerauftrag machst  
 02 M: ach gudrun also ich hab bis jetzt praktisch (-) ↑ich  
 03 kann dir=s auch gleich holen ach↓ gott↑

04 [ich hab bis jetzt]  
 05 G: [nee des geht mir] darum dass des jeden monat=n gezeter is  
 06 ich kann dich [drei mal dran er]  
 07 M: [ach des is↑ doch]  
 08 M: kein gezeter↓ gudrun (-) [dramatisier,] doch nicht dinge↑  
 09 G: [also ]  
 10 M: wo gar keine probleme sind  
 11 [ich hab des jetzt]  
 12 G: [FÜR DICH↑ nich] aber für mich schon↓

Gerade wenn es um Vermittlungssituationen wie an der Hochschule oder in Workshops bzw. Kommunikationstrainings geht, in denen gesprächsanalytisches Arbeiten oder auch die inzwischen recht vielfältigen und praxisrelevanten Ergebnisse der Gesprächsforschung didaktisch sinnvoll portioniert vermittelt werden sollen, können Basistranskripte mit zunehmendem Komplexitätsgrad schrittweise an das Lesen von und das Arbeiten mit Transkripten heranzuführen. Die Reduktion auf zunächst wenige Merkmale erleichtert nicht nur die Transkriptlektüre, sondern ermöglicht auch die Konzentration auf zunächst wenige relevante Merkmale der recht komplexen Interaktionssituation, deren zentrale Phänomene so stärker und deutlicher hervortreten. Mit fortschreitender Vertrautheit mit Transkripten kann deren Informationsfülle sukzessive verdichtet werden. So scheint mir das, was Meer (in diesem Band) in ihren gesprächsanalytisch orientierten Kommunikationsschulungen verwendet, zweck- und adressatenorientierte Basistranskripte zu sein.

Die Komplexität des Basistranskripts im Unterricht bzw. im Seminar kann schrittweise gesteigert werden bis zur Informationstiefe eines Volltranskripts. Aber auch wenn es darum geht, bestimmte Phänomene anschaulich zu machen, lässt das Basistranskript relevante Strukturen deutlicher hervortreten – unter Verzicht auf Komplexität und Vollständigkeit in der Darstellung der sprachlichen, parasprachlichen und nonverbalen Phänomene. Insofern ist es auch für die erste eigene Transkripterstellung z.B. für Studierende besser handhabbar und lässt diese schrittweise mit der Vielfalt der Gesprächselemente vertraut werden, ohne gleich abzuschrecken.

### 2.3. Das Anschauungstranskript

Das Anschauungstranskript bildet den dritten Typ von Transkripten. Anschauungstranskripte dienen dazu, Unwissenden, Kunden, Kommunikationsinteressierten Ergebnisse der Gesprächsforschung in adaptierter Form und adressatenspezifisch nahe zu bringen. Dabei kann es darum gehen, in Gesprächstrainings Gesprächswissen für den Beruf anschaulich zu machen oder in Vorträgen dem interessierten Bürger bzw. der interessierten Bürgerin sprachliche Strukturen transparent zu machen. Anschauungstranskripte enthalten nur die Informationen, die für die Illustration eines kommunikativen Phänomens unabdingbar sind: Das ist der reine Text, in dem die spezifischen Merkmale des Gesprochenen auf ein oder zwei reduziert werden. Im nachfolgenden Beispiel habe ich nur das Gleichzeitig-Sprechen in den Unterbrechungen und die Pausen markiert: Die Unterbrechungen sind typisch für eine Streitphase und daher für die Anschauung typischer

Streitaktivitäten relevant, die Pausen dienen als Strukturierungshilfe für syntaktische Einheiten.

### Beispiel 3a: Anschauungstranskript 1 „Streitbare Interaktion“

01 Gudrun: ich wär doch dafür dass des per Dauerauftrag machst  
 02 Martin: ach Gudrun (-) also ich hab bis jetzt praktisch (-)  
 03           ich kann dirs auch gleich holen ach Gott  
 04           ich hab bis jetzt  
 05 Gudrun: nee des geht mir darum dass das jeden Monat ein  
 06           Gezeter ist ich kann dich drei mal dran er  
 07 Martin:                                   ach des is doch kein Gezeter  
 08           Gudrun dramatisier doch nicht Dinge wo gar keine  
 09           Probleme sind ich hab des jetzt  
 09 Gudrun:                                 für dich nicht aber für mich schon

Auch die Groß- und Kleinschreibung ist – je nach Adressatenklientel – in einem Anschauungstranskript möglich. Es macht für die Transparenz und Nachvollziehbarkeit des Verbalisierten gelegentlich gar Sinn, Satzabbrüche oder auch Satzteile, die nicht direkt zum Verständnis des relevanten Punkts notwendig sind oder die im Darstellungszusammenhang nicht funktional sind, zu eliminieren, um die Prägnanz des Phänomens hervorzuheben. So wurde der Versprecher „auer“ in Zeile 1 und der Fehlstart also (Beispiel 2, Zeile 9) weggelassen.

Sehr viel stärker komprimiert ist das nächste Beispiel: Die folgende Äußerung erstreckt sich über zwei Seiten Transkript, was sowohl für den Leser/die Leserin zeitraubend ist als auch das Phänomen selbst für die Darstellung kaum sichtbar macht. Reduziert auf die Äußerungen mit demselben thematischen Fokus und entledigt aller Nebensequenzen tritt die Argumentationsstruktur der Äußerung klar zutage. Sie ist übrigens in der Audioaufnahme vergleichsweise deutlich, da die anderen Beitragsteile sowohl andere prosodische Merkmale aufweisen als auch von anderen Sprecher/innen formuliert werden. Hingegen lässt das Volltranskript die Argumentationsstruktur unter der Summe anderer sprachlicher Phänomene und Akteure verschwinden.

### Beispiel 3b: Anschauungstranskript 2 „Knautschzone“

Andreas: In der Autobild haben die mit dem Trabi Aufpralltests gemacht mit 45 Kilometer pro Stunde und da haben die eindeutig festgestellt, dass beim Aufprall linke Zone vorne die Fahrertür nicht mehr aufging, der Hilfsrahmen durch den Unterboden durchgestochen ist, das Armaturenbrett abgerissen ist und dieser Testfigur auf den Knien gelegen hat. Also das Auto hat keine Knautschzone gehabt und da stand drinne, dass der Trabi das gefährlichste Auto Deutschlands ist.

Übrig bleibt noch die Kategorie der erfundenen Dialoge, die ein der Gesprächsforschung bekanntes Phänomen prägnant wiedergeben und meines Erachtens als Demonstration oder Hilfswerkzeug in Kommunikationstrainings durchaus ihren Platz haben, auch wenn sie in der Gemeinschaft der Gesprächsforschenden als verpönt gelten. Man könnte sie – zur Unterscheidung von Anschauungstranskripten – Anschauungsdialoge nennen. Als Beispiel folgen zwei Folien, die ich in

Workshops zur Moderation verwenden. Es geht darum, den Teilnehmer/innen des Workshops zu verdeutlichen, welche sprachlichen Handlungsmöglichkeiten eine Moderation in einer Gesprächssituation haben kann, wenn ihre Leitungsrolle in Frage gestellt wird. Während der Beitrag der ersten Folie des nachfolgenden Beispiels als authentische Gesprächsäußerung konstruiert wurde, liefert die zweite Folie eine Zusammenstellung möglicher Antworten.

Beispiel 4a: Anschauungsdialog Folie 1, „Leistungsproblem“

**Moderationssituation: Leistungsproblem**

**Situation:**  
**Obwohl Frau Albert moderiert, übernimmt Herr Bauer die Regie, z.B. er beendet ein Thema und leitet ein neues ein oder gibt jemandem das Rederecht.**

**Frau Albert, die Moderatorin, antwortet:**  
*Entschuldigen Sie, aber sind Sie jetzt die Gesprächsleitung?*

Die zweite Folie soll nicht nur verschiedene Antwortmöglichkeiten aufzeigen, sondern zugleich auch sensibilisieren und bewusst machen, dass man bei Antworten ganz verschiedene Gesprächsebenen und -aspekte fokussieren kann.

Beispiel 4b: Anschauungsdialog Folie 2, „Reaktionen auf das Leitungsproblem“

### Wie kann die Moderation reagieren?

- **(ironisch) zurechtweisen:** Sind Sie jetzt die Gesprächsleitung?
- **integrieren:** Danke, das war eine interessante Anregung.
- **aufgreifen:** Danke für den Beitrag, ich möchte ihn dahingehend ergänzen...
  
- **zur Kenntnis nehmen:** Vielen Dank, ich komme jetzt zu Punkt b.
- **zurückstellen:** Bitte gestatten Sie, dass ich ihn noch zurückstelle...
- **delegieren:** Hierfür ist Frau y die Expertin.
  
- **ausweichen:** Im Moment kann ich nicht darauf eingehen, aber...
- **differenzieren:** In Bezug auf x sicher, aber im Hinblick auf y nicht.
- **ignorieren:** Im nächsten Thema geht es ...

Das wird mit weiteren Folien verdeutlicht, die den jeweiligen Fokus der Antwort transparent machen und, zusammen mit zusätzlichen in der Situation möglichen Antworten, in Beziehung setzen zu verschiedenen Gesprächsebenen wie die Handlungsebene, die Beziehungsebene, die Ebene der Gesprächsmodalität, die Sachverhaltsebene und andere mehr. Im Anschluss erhalten die Teilnehmer/innen des Moderations-Workshops die Arbeitsaufgabe, für verschiedene Anforderungen Antworten, die auf den unterschiedlichen Gesprächsebenen angesiedelt sein sollen, zu finden. Es geht nicht darum, fertige Antworten für Situationen zu haben, sondern allein darum, den Workshopteilnehmer/innen bewusst zu machen, dass sie etliche sprachliche Handlungsalternativen zur Verfügung haben und wie diese, die jeweilige Gesprächsebene fokussierend, aussehen könnten, damit die Teilnehmer/innen in ihren jeweiligen Handlungskontexten situationsangepasst und flexibel agieren können.

### 3. Fazit

Es gibt nicht DAS Transkript, sondern Transkripte, die ihrem jeweiligen Zweck angepasst sein sollten: Das Volltranskript für die Analyse, das Basistranskript zur Verdeutlichung eines zentralen Phänomens für die Wissenschaft und wissenschaftliche Novizen sowie das Anschauungstranskript für den nicht-wissenschaftlichen Gebrauch.

Das zentrale Kriterium für die Auswahl und für die Art der Darbietung von Transkripten sollte letztendlich der Nutzen sein, den die Leser/innen eines wissenschaftlichen Aufsatzes und die Teilnehmenden eines Hochschulseminars oder Workshops aus der Transkriptpräsentation und -arbeit ziehen: Adressatenorientierung nicht nur bezüglich der Inhalte von schriftlichen Texten, sondern auch bei

der Illustration dieser Inhalte – im Sinne eines verständlichen (wissenschaftlichen) Stils.

#### 4. Literatur

Meer, Dorothee (2008): „ich muss ja zugeben, dass ich das häufig genauso mach“ – Arbeit mit Transkripten in gesprächsanalytisch fundierten Fortbildungen“ (in diesem Band).

Spiegel, Carmen (1995): Streit. Eine linguistische Untersuchung verbaler Interaktionen in alltäglichen Zusammenhängen. Tübingen. Demnächst auch: Online-Verlag für Gesprächsforschung ([www.verlag-gespraechsforschung.de/buch.htm](http://www.verlag-gespraechsforschung.de/buch.htm)).

Spiegel, Carmen (2008): Ein didaktischer Leitfaden für gesprächsanalytisch basierte Kommunikationstrainings. In: Meer, Dorothee / Spiegel, Carmen (Hg.): Kommunikationstrainings und Schulungskonzepte auf gesprächsanalytischer Basis. Online-Verlag für Gesprächsforschung ([www.verlag-gespraechsforschung.de/2009/meer.htm](http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2009/meer.htm)).

Prof. Dr. Carmen Spiegel  
Pädagogische Hochschule Karlsruhe  
Bismarckstr. 10  
76133 Karlsruhe  
E-Mail: [spiegel@ph-karlsruhe.de](mailto:spiegel@ph-karlsruhe.de)



## **„ich muss ja zugeben, dass ich das häufig genauso mach“ – Arbeit mit Transkripten in gesprächsanalytisch fundierten Fortbildungen**

**Dorothee Meer**

### *Abstract*

Im vorliegenden Positionspapier zum Einsatz von Transkripten im Rahmen gesprächsanalytisch fundierter Fortbildungsveranstaltungen geht es darum, einige grundsätzliche Überlegungen zu den Möglichkeiten und Grenzen der Arbeit an gesprächsanalytischen Transkripten darzustellen. Es wird gezeigt, wie Transkripte in der Arbeit mit gesprächsanalytischen Laien zur Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen der Fortbildungsteilnehmer/innen eingesetzt werden können.

*Keywords:* Kommunikationsschulung – Transkripteinsatz – Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen

### *English Abstract*

The following paper examines the use of transcripts in job-training seminars from a Conversation Analysis approach. The primary aims are to clarify some basic assumptions concerning the possibilities and limitations of such transcripts for training seminars geared towards non-linguists, and to demonstrate how transcripts can be used in these settings to help participants improve their work-related communicative competencies.

*Keywords:* job-training seminar – use of transcripts – improvement of communicative competencies

## **1. Einleitung**

Hintergrund dieses Positionspapiers zum Einsatz von Transkriptionen im Rahmen gesprächsanalytisch fundierter Kommunikationsschulungen bildet meine freiberufliche Tätigkeit als Kommunikationstrainerin im Bereich der Hochschuldidaktik zwischen 2001 und 2007. Mit den folgenden Überlegungen geht es mir darum, ausgehend von meinen eigenen Erfahrungen als Fortbildnerin einige grundsätzliche Überlegungen zu den Möglichkeiten und Grenzen transkriptgestützter Arbeit im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen zu entwickeln.<sup>1</sup>

Während in der Anfangsphase der Entwicklung gesprächsanalytisch fundierter Fortbildungen eher davon ausgegangen wurde, dass es in jedem Fall sinnvoll sei, mit den Teilnehmer/inne/n einer Fortbildung an Gesprächsdaten zu arbeiten, die aus deren eigenen beruflichen Zusammenhängen stammen,<sup>2</sup> hat sich dieser Ansatz

<sup>1</sup> Es geht dabei lediglich um die Arbeit an Transkripten, nicht um die Potenziale und Möglichkeiten gesprächsanalytisch fundierter Fortbildungskonzepte generell. Zu Letzterem siehe Meer (2007).

<sup>2</sup> Siehe dazu exemplarisch das Konzept der „Simulation authentischer Fälle“ im Anschluss an Becker-Mrotzek/Brünner (1999).

als Regelfall der Fortbildungsarbeit auf dem freien Markt als zu zeitaufwändig und damit zu teuer erwiesen. Insoweit hat sich bei denjenigen, die hauptberuflich als Fortbildner/innen arbeiten und hierbei auch auf gesprächsanalytische Transkripte zurückgreifen, eine Praxis entwickelt, in deren Rahmen auf der Grundlage vorhandener Transkriptkorpora typische Transkriptauszüge ausgewählt und in der Fortbildung bearbeitet werden, die für die berufliche Situation der Fortbildungsteilnehmer/innen relevant erscheinen.<sup>3</sup>

Anders als in wissenschaftlichen Verwendungszusammenhängen ist der Einsatz von Transkriptionen im Rahmen von Fortbildungen nur dann sinnvoll, wenn er zu einer Verbesserung der berufsfeldrelevanten kommunikativen Kompetenzen der Teilnehmer/innen beiträgt. Darüber hinaus ist zu beachten, dass die Arbeit an Transkriptdaten in Fortbildungen unter einem erheblichen Zeitdruck stattfindet. Aus diesem Grund müssen die Daten das, was sie verdeutlichen sollen, auch für gesprächsanalytische Laien schnell nachvollziehbar zeigen.

Der Einsatz von Transkriptionen im Rahmen von Fortbildungen stellt somit ausschließlich ein *Mittel zum Zweck* dar. Dies bedeutet wiederum, dass dieser Arbeitsweise nur dann der Vortritt vor anderen Möglichkeiten der Erweiterung der kommunikativen Kompetenzen von Fortbildungsteilnehmer/innen zu geben ist, wenn erkennbar ist, dass dieses Vorgehen im Rahmen der zur Verfügung stehenden Zeit genauso oder besser als andere verfügbare Methoden dazu geeignet ist, die avisierten Lernziele zu erreichen. Vor diesem Hintergrund sollen im Weiteren solche Formen der Transkriptarbeit vorgestellt werden, die diesen Bedingungen genügen.

## 2. Zweckorientierung des Transkriptmaterials

Bei den Teilnehmer/innen von Fortbildungen handelt es sich in der Regel um linguistische Laien. Diese Tatsache muss im Hinblick auf die Komplexität der genutzten Transkripte angemessen berücksichtigt werden. Insoweit sollen im Folgenden im Hinblick auf die Auswahl und die Aufbereitung des Transkriptmaterials vier Maximen formuliert werden.

### 2.1. Prägnanz der Transkriptauszüge

In einem ersten Schritt ist es von entscheidender Bedeutung, dass die genutzten Transkriptdaten so prägnant sind, dass sie auch bei gesprächsanalytischen Laien ohne aufwändige Einführungen in die Analyse von Gesprächsdaten mit schnellen Erkenntnisprozessen verknüpft sind. Diese sollten in einem weiteren Schritt möglichst direkt zu einer Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen der Fortbildungsteilnehmer/innen führen.

Vor dem Hintergrund dieser Anforderungen haben sich in den unterschiedlichen Fortbildungszusammenhängen zwei Strategien herauskristallisiert, die in besonderem Maße dazu geeignet sind, die erwähnten Veränderungsprozesse anzustoßen: Im einen Fall handelt es sich um Transkriptauszüge, die *typische Pro-*

<sup>3</sup> Auf die Vorteile dieser Arbeit mit Daten, die zwar aus dem eigenen Berufsfeld stammen, nicht jedoch unmittelbar die eigene Person betreffen, werde ich aus didaktischer Perspektive in Abschnitt 3.2 zurückkommen.

*blemstellen* der jeweiligen Gesprächssituation *veranschaulichen*. Im anderen Fall handelt es sich um Transkriptdaten, in denen typische Problemstellen besonders *vorbildlich gelöst* werden. Aus der Perspektive der Prägnanz der Transkriptdaten ist hierbei entscheidend, dass die Auswahl beider Datentypen in der Fortbildungssituation möglichst so getroffen werden sollte, dass die Fortbildungsteilnehmer/innen sowohl ihnen bekannte Probleme als auch deren Lösung unmittelbar erkennen können. Diese erste und grundlegende Annahme zieht in der konkreten Fortbildungspraxis drei weitere Anforderungen nach sich.

## 2.2. Länge der Transkriptauszüge

In der Regel bietet es sich an, mit eher kurzen Transkriptauszügen zu arbeiten. Ob die von Thomas Spranz-Fogasy (1992:74) empfohlene Dauer von weniger als einer Minute generell gilt, scheint mir fragwürdig zu sein. Sicher ist jedoch, dass Transkriptdaten ihren didaktischen Zweck verfehlen, wenn ihre Bearbeitung die Teilnehmenden ermüdet. Aus einer solchen Perspektive arbeite ich bei reinen Transkriptdaten mit Auszügen von einer Länge bis zu zwei Minuten, wenn diese mit Audiodaten kombiniert werden, liegt die Grenze meiner Erfahrung nach bei etwa 6 Minuten. Diese Feststellung leitet über zur Frage der Nutzung von Audioauszügen.

## 2.3. Kombination aus Audio- und Transkriptdaten<sup>4</sup>

Zunächst einmal ist im Hinblick auf die Kombination von Transkript- und Audiodaten festzuhalten, dass die Nutzung von Audiodaten gerade für Laien einen erheblichen Vorteil darstellt. Die zwangsläufig starke Reduktion kommunikativ relevanter Informationen durch die Verschriftlichung erschwert Laien den Zugang zu Transkripten erheblich. Insoweit sollten die Tondaten, wann immer es möglich ist, in jedem Fall genutzt werden.<sup>5</sup>

Gleichzeitig ist aus dieser Feststellung keineswegs der Schluss zu ziehen, dass Transkriptdaten weniger wichtig seien als Tondaten: Gerade die Möglichkeit, den ersten Höreindruck im Anschluss an das Abspielen von Audiodaten in einem nächsten Schritt mit einer verlangsamten Rekonstruktion des Gesprächs anhand des Transkripts vertiefen zu können, erweist sich im Rahmen von Fortbildungen als sinnvoll. Konkret hat sich hier eine relativ festgelegte Form der Abfolge von drei aufeinander folgenden Arbeitsschritten herauskristallisiert:

- In einem ersten Schritt sollte der konkrete Datenausschnitt vorgespielt werden. Dabei scheint es die Mehrzahl der Fortbildungsteilnehmer/innen als Vorteil zu empfinden, die Transkriptdaten parallel zu den Audiodaten „mitzulesen“. Dies ist vor allem dann sinnvoll, wenn es aufgrund der knappen Zeit

<sup>4</sup> Da es sehr wenige fortbildungsrelevante Korpora gibt, bei denen auch die Videoaufzeichnungen für die Nutzung im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen freigegeben sind, werde ich auf diesen prinzipiell möglichen Fall an dieser Stelle nicht weiter eingehen.

<sup>5</sup> Sollte es aus Gründen der fehlenden Freigabe der Audiodaten jedoch nicht möglich sein, diese in der Fortbildungssituation einzusetzen, so ist es das Sinnvollste, die jeweiligen Transkriptauszüge mit verteilten Rollen im Plenum vorlesen zu lassen. In diesem Fall müssen vorab die relevanten Transkriptkonventionen kurz geklärt werden.

nicht möglich ist, den relevanten Ausschnitt mehrfach vorzuspielen. Gerade in solchen Fällen ist die parallele Transkriptlektüre auch deshalb sinnvoll, weil dies bereits im ersten Durchgang dazu führt, dass die Teilnehmer/innen die Mehrzahl der Transkriptkonventionen schon durch das parallele Hören erfassen.

- In einem anschließenden Schritt sollten die Fortbildungsteilnehmer/innen Gelegenheit erhalten, die gehörten Transkriptdaten ein zweites Mal anhand der vorliegenden Transkription zu bearbeiten. Obgleich eine solche Bearbeitung sowohl in Form von Einzelarbeit als auch als Partner- oder Gruppenarbeit möglich ist, ist die Partner- oder Gruppenarbeit sinnvoller. So unterstützen sich gerade Laien im Rahmen solcher Bearbeitungssettings darin, unterschiedliche Aspekte des gehörten Auszugs anhand des Transkripts zu sammeln und zu diskutieren. In Bezug auf die Zweckorientierung der konkreten Analyse ist es entscheidend, dass es weniger um eine intersubjektiv überprüfbare Form der detaillierten wissenschaftlichen Analyse geht, als vielmehr um eine empirisch gestützte Form der Bearbeitung von für die Praxis relevanten kommunikativen Problemen. Dabei ist der Austausch über die unterschiedlichen Lesarten der Transkripte wichtiger als eine interpretatorische Festlegung auf eine bestimmte Analysevariante (vgl. Lucius-Hoene in diesem Band).
- Nichts desto trotz ist es in jedem Fall sinnvoll und notwendig, die gesammelten Beobachtungen und die offen gebliebenen Fragen der verschiedenen Kleingruppen in einem dritten Schritt im Plenum zu besprechen. Interessant ist hierbei, dass es selten notwendig ist, die Beobachtungen der Teilnehmer/innen korrigierend zu kommentieren. Vielmehr ist es so, dass strittige Aspekte unter Bezug auf die Transkriptdaten von den Teilnehmer/innen selber nahezu immer im Plenum geklärt werden.

Dass dieses – aus wissenschaftlicher Perspektive – wenig elaborierte Verfahren der Transkriptarbeit durch Laien sich in der Praxis als äußerst nützlich erweist, kann neben dem Aspekt der Prägnanz der gewählten Auszüge und der Kombination aus Audio- und Transkriptdaten zusätzlich durch die vereinfachende Aufbereitung des Transkriptmaterials unterstützt werden.

#### **2.4. Komplexität des Transkriptionssystems**

Ausgehend von den bisherigen Überlegungen liegt es auf der Hand, dass natürlich auch die Art der Transkription den spezifischen Bedingungen der konkreten Adressat/inn/engruppe soweit wie möglich angepasst werden muss. Konkret spricht dies für ein möglichst einfaches Transkriptionssystem (vgl. dazu auch Spiegel in diesem Band). Meiner Erfahrung nach ist es in jedem Fall sinnvoll ein Transkriptionssystem auf der Ebene des Grobtranskripts von GAT zu wählen, ein Niveau also, bei dem sowohl der Hauptakzent als auch Tonhöhenbewegungen am Ende von prosodischen Einheiten berücksichtigt werden (siehe dazu Selting et.al. 1998). Auch wenn diese prosodischen Informationen von Fortbildungsteilnehmer/innen nur selten im Detail genutzt werden, so helfen ihnen die an die Interpunktion angelehnten Konventionen dennoch bei einer realitätsnäheren Intonie-

zung der vorliegenden Transkriptauszüge. Dies gilt vor allem dann, wenn die Tondaten nicht zum Vorspielen freigegeben sind.

Die Grenze der Transkriptgenauigkeit ist für Laien dort erreicht, wo sie sich parallel zur Lektüre eine Vielzahl neuer Konventionen merken müssen, um das Transkript überhaupt lesen zu können. Insoweit sollten analytisch relevante Informationen zur Raumaufteilung, zur Körpersprache oder zu intonatorischen Feinheiten in solchen, auf Laien ausgerichteten Zusammenhänge nicht konventionalisiert, sondern in Form expliziter Kommentare in das Transkript eingefügt werden.

Über den Aspekt der Transkriptionsgenauigkeit hinaus hat sich im Laufe der Jahre gezeigt, dass Laien die (insgesamt wenig verbreitete) Form der Anordnung von Sprecher/inne/n in vertikalen Spalten deutlich leichter nachvollziehen können als die vertikale Anordnung in Zeilen oder Partiturflächen. Das Problem, das sich hieraus ergibt, besteht allerdings darin, dass die großen Korpora alle mit einer vertikalen Anordnung arbeiten, sodass es notwendig wäre, die Transkriptauszüge für Fortbildungszwecke neu anzulegen.

### 3. Funktionen von Transkriptarbeit im Rahmen von Fortbildungen

Ausgehend von der *Maxime der zweckorientierten Prägnanz* der für Fortbildungszusammenhänge auszuwählenden Transkriptauszüge soll nun genauer bestimmt werden, wie die ausgewählten Transkriptauszüge aus *analytischer* und aus *didaktischer Perspektive* genutzt werden können.

#### 3.1. Analytische Funktionen der Arbeit an Transkriptauszügen

Wie bereits erwähnt sind im Hinblick auf die Verbesserung der kommunikativen Kompetenz der Fortbildungsteilnehmer/innen immer wieder zwei komplementäre Strategien des Umgangs mit Transkriptdaten zu beobachten: Während in einem ersten Schritt vielfach an *typischen kommunikativen Problemstellen* gearbeitet wird, werden in einem zweiten Schritt häufig *Best-Practice-Beispiele* bearbeitet, die es erlauben, Zielperspektiven und Umsetzungsmöglichkeiten von Verbesserungsstrategien zu betrachten.<sup>6</sup> Dabei ist der Weg von der Bestimmung relevanter Probleme hin zu deren effektiven Lösung aus analytischer und didaktischer Perspektive sinnvoll, da eine solche Reihenfolge unmittelbar an den Motiven der Fortbildungsteilnehmer/innen ansetzt, an einer Fortbildung teilzunehmen, um mit ihnen im Laufe der Zeit Lösungen für ihre Probleme zu erarbeiten.<sup>7</sup>

Die Arbeit mit Transkriptauszügen, die berufsfeldspezifisch *relevante Problemstellen* verdeutlichen, hat sich in Fortbildungen gerade deshalb als sinnvoll erwiesen, weil solche Transkriptstellen das belastende Erfahrungswissen der Teilnehmer/innen unmittelbar aufgreifen und in der Folge eine hohe emotionale Beteiligung hervorrufen. Dieser Effekt tritt vor allem dann ein, wenn das Problem, das aus der Perspektive von Fortbildungsleiter/inne/n bearbeitet werden soll, analy-

<sup>6</sup> Siehe dazu ausführlich Meer (2007:123f., 128, 136).

<sup>7</sup> Dies gilt auch dann, wenn die Teilnehmer/innen „dienstverpflichtet“ an der Fortbildung teilnehmen müssen. Gerade dann ist es sinnvoll, an Problemstellen des beruflichen Alltags anzusetzen, die für die Teilnehmer/innen nachvollziehbar sind und so die Motivation zu erhöhen.

tisch unmittelbar deutlich wird. Hier zeigt die Erfahrung, dass auch analytisch nicht trainierte Laien aufgrund der Kombination aus beruflichem Erfahrungswissen und Prägnanz der Daten das vorliegende Material mit großer analytischer Genauigkeit nutzen können.

Nichts desto trotz ist es in einer Gegenbewegung zur Thematisierung problematischer Aspekte von entscheidender Bedeutung, auch *Beispiele gelungener professioneller Kommunikation* in Form von Transkriptionen zu bearbeiten. Auch dieser von Fortbildungsteilnehmer/innen immer wieder geforderte Datentyp wird von ihnen vor ihrem beruflichen Erfahrungshintergrund analytisch unmittelbar erfasst. Die positive Wirkung solcher transkriptgestützter Formen der Arbeit an gelungenen Beispielen professionellen Handelns wird von den Teilnehmer/innen durchgängig aus doppelter Perspektive genutzt: Zum einen sehen sie sich in Teilen ihres eigenen beruflichen Verhaltens bestätigt, zum anderen nutzen sie das Fremdverhalten als Anregung für eigenes zukünftiges Verhalten. Darüber hinaus zwingt die Transkriptarbeit die Fortbildungsteilnehmer/innen dazu, die Regeln der eigenen kommunikativen Aktivitäten explizit zu formulieren. Diese Explizierung impliziten Wissens sollte im weiteren Verlauf der Fortbildung dazu genutzt werden, konkrete Empfehlungen für typische Problemstellen beruflichen Handelns zu formulieren.

Insoweit kann der analytische Nutzen von Arbeit an Transkripten im Rahmen professioneller Fortbildungszusammenhänge als eine Form der zielgenauen Bearbeitung realer Problemstellen beschrieben werden, die es den Teilnehmer/innen ermöglicht, problematische und aus funktionaler Perspektive sinnvolle kommunikative Verhaltensweisen im interaktionellen Vollzug zu untersuchen.

### 3.2. Didaktische Funktionen der Arbeit an Transkriptauszügen

Ogleich einige der folgenden Aspekte im Vorherigen bereits aus analytischer Perspektive erwähnt wurden, ist es sinnvoll, sie zusätzlich aus der Perspektive ihres didaktischen Nutzens zu betrachten.

Wenn der Aspekt der Prägnanz eingehalten wird, besteht der Nutzen der Arbeit an authentischen Daten zunächst einmal darin, dass sie es Fortbildungsteilnehmer/innen ermöglicht, vertraute kommunikative Verhaltensweisen von außen zu betrachten. Eine solche *Betrachtung von Bekanntem aus der Außenperspektive* ist zwangsläufig mit einem Verfremdungseffekt verknüpft. Dieser verfremdende Blickwinkel ermöglicht es den Fortbildungsteilnehmer/innen, Bekanntes im Detail und in seinen einzelnen Schritten zu untersuchen. Neben dem Einnehmen einer Außenperspektive ist hierbei entscheidend, dass die Transkription eine entschleunigte Betrachtungsweise kommunikativer Verhaltensweisen im Vollzug ermöglicht.

Darüber hinaus wird die Arbeit an Transkriptdaten, die zwar aus für das eigene Berufsfeld typischen Kommunikationssituationen stammen, jedoch nicht das eigene Handeln betreffen, von Fortbildungsteilnehmer/innen vor allem zu Beginn von Fortbildungen als besonders entlastend empfunden. Dies hat seinen Grund darin, dass es den Fortbildungsteilnehmer/innen erlaubt, die eigenen Affekte, die nicht selten mit dem Beobachten typischen (eigenen) Fehlverhaltens verbunden sind, zunächst einmal relativ hemmungsfrei zu benennen, ohne sich selbst belasten zu müssen. Diese *Entlastungsfunktion durch Fremddaten* ermöglicht den Teil-

nehmer/inne/n zum einen den genaueren Blick auf relevante kommunikative Zusammenhänge. Zum anderen folgt diesem ersten Schritt in den Fortbildungen durchgängig ein zweiter, in dem die Teilnehmer/innen – scheinbar automatisch – damit beginnen, ihre an Fremddaten gewonnen Beobachtungen mit ihren eigenen (vielfach routinisierten) Verhaltensweisen zu vergleichen. In diesem Zusammenhang stellen Teilnehmer/innen immer wieder fest, dass sie eine Vielzahl von Verhaltensweisen, die sie aus der Außenperspektive als „furchtbar“ beschreiben, selber auch praktizieren („ich muss ja zugeben, dass ich das häufig genauso mach“).

Diese *Freiwilligkeit der Selbstreflexion* stellt aus fortbildungsdidaktischer Perspektive einen der entscheidenden Vorteile der Arbeit mit Fremddaten dar. Indem die (erwachsenen) Teilnehmer/innen immer selbst und ohne äußeren Druck entscheiden, wann und an welcher Stelle sie ausgehend von den vorhergehenden Analyseergebnissen damit beginnen, ihr eigenes Kommunikationsverhalten zu thematisieren bzw. zu problematisieren, entlasten sie die Trainer/innen davon, diesen für Veränderungsprozesse zwingend notwendigen Schritt gezielt einzufordern. Letzteres wäre nicht nur unter Bezug auf die Tatsache problematisch, dass es sich um erwachsene Lerner/innen handelt, sondern auch deshalb, weil erzwungene Umlernprozesse mit ungleich größeren Widerstandspotenzialen bei Lerner/inne/n verknüpft sind als freiwillig angesteuerte Veränderungen.

Über diese Aspekte hinaus ist die Arbeit an Transkriptdaten in Form eines Wechsels zwischen Gruppen- bzw. Partnerarbeit auf der einen und Plenumsarbeit auf der anderen Seite in Fortbildungszusammenhängen zusätzlich mit einem ganz entscheidenden gruppodynamischen Effekt verknüpft. Neben dem erwähnten analytischen Mehrwert der gemeinsamen Arbeit an Transkriptionen konstituieren sich die Fortbildungsteilnehmer/innen mittels der transkriptgestützten Arbeit an gemeinsamen beruflichen Schwierigkeiten als Gruppe. Dies wird vor allem daran deutlich, dass die Teilnehmer/innen in den am Ende von Fortbildungen routinemäßig durchgeführten Abschlussevaluationen immer wieder unterstreichen, dass der Aspekt der „Konstitution von Gemeinsamkeit in und durch die Fortbildungsgruppe“ einen besonderen Mehrwert der Veranstaltungen darstellt.

## **4. Grenzen der Arbeit mit Transkriptionen**

Ausgehend von den bisher angeführten Vorteilen der beschriebenen Arbeit mit Transkriptdaten soll nun abschließend verdeutlicht werden, an welchen Stellen die Arbeit mit transkribierten Gesprächsausügen in Fortbildungszusammenhängen an ihre Grenzen stößt.

### **4.1. Zu lange Transkriptauszüge**

Nicht für die Arbeit in Fortbildungszusammenhängen geeignet sind lange Transkriptauszüge, beispielsweise die Arbeit mit vollständig transkribierten Gesprächen. Dies gilt nicht nur wegen der zeitlichen Dauer, die zum Vorspielen oder Lesen des Materials benötigt wird, sondern auch deshalb, weil ganze Gespräche Laien aufgrund ihrer Vielschichtigkeit häufig überfordern.

Wenn es im Rahmen einer Fortbildungssituation dennoch sinnvoll ist, ein ganzes Gespräch in seiner Phasenstruktur in den Blick zu nehmen, so sollte dies eher

in Form eines Expertenvortrags durch die/den Fortbildungsleiter/in geschehen. Hier bietet es sich entweder an, typische Abläufe von Gesprächen in Form einer schematischen Darstellung ohne Nutzung von Transkriptauszügen zu referieren (vgl. Meer 2001; 2007) oder sie in Form einer „geführten Tour“ anhand von kurzen Transkriptauszügen exemplarisch darzustellen und zu kommentieren (vgl. Fiehler/Schmitt 2002).

## **4.2. Komplexe Differenzierungen**

Ausgehend von dem weiter oben zur Prägnanz von Transkriptauszügen Gesagten versteht es sich im Umkehrschluss, dass langwierige und komplizierte Analyseprozesse dazu führen, dass Fortbildungsteilnehmer/innen sich entsprechend ihrer jeweiligen Frustrationstoleranz in unterschiedlicher Geschwindigkeit aus den Analyseprozessen „verabschieden“.

Dies heißt allerdings nicht, dass nur sehr einfache und von Laien analytisch unmittelbar zu erkennende Problembereiche zum Gegenstand von Fortbildungen gemacht werden können oder gar sollen. Vielmehr legt diese Feststellung den Schluss nahe, dass Fortbildungsleiter/innen komplexere Zusammenhänge schrittweise in einem Wechsel aus Teilnehmeraktivitäten und Expertenvorträgen aufarbeiten sollten. In einer solchen Bearbeitungsstruktur können durchaus exemplarisch Transkriptauszüge eingesetzt werden, wenn dies aus didaktischer Perspektive sinnvoll erscheint. Wichtig ist es, sich als Leiter/in an solchen Stellen immer wieder zu fragen, ob der Mehrwert der Arbeit mit konkreten Transkripten in einer angemessenen Relation zur investierten Zeit und zum Erkenntnisgewinn der Teilnehmer/innen steht.

## **4.3. Bearbeitung gesprächsanalytischer Details**

Während im letzten Abschnitt die Probleme angesprochen wurden, die durch die Bearbeitung zu komplexer Transkriptionen und Zusammenhänge entstehen können, soll nun abschließend auf die Probleme hingewiesen werden, die durch eine zu kleinschrittige und detaillierte Arbeit an Transkriptionen entstehen können. Eine solche Gefahr ist im Anschluss an gesprächsanalytische Arbeit mit Transkripten sehr real, da gerade für die Gesprächsanalyse vor dem Hintergrund ihrer ethnomethodologischen Tradition eine starke Orientierung am Detail kennzeichnend ist. Diese aus wissenschaftlicher Perspektive gerechtfertigte methodische Detailorientierung stößt unter Berücksichtigung des praktischen Erkenntnisinteresses von Fortbildungsteilnehmer/innen jedoch sehr schnell an Grenzen.

Zunächst einmal muss man sich vergegenwärtigen, dass gesprächsanalytisch fundierte Detailerkenntnisse (wie beispielsweise bestimmte Beobachtungen zur Prosodie) aus analytischer Perspektive im Einzelfall hoch relevant sein können, ohne deshalb zu einer Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen der Teilnehmer/innen zu führen. Hier müssen Trainer/innen im Blick behalten, dass eine Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen der Teilnehmer/innen einer Fortbildung vor allem dadurch zu erreichen ist, dass diese ihre Grundeinstellung ausgehend von der Untersuchung berufsfeldrelevanter Daten hinterfragen. Solche Reflexions- und Erkenntnisprozesse bilden – wie in Kapitel 3.2 herausgestellt –



den Kern von Veränderungsprozessen im Rahmen von Fortbildungen. Ausgehend von solchen grundsätzlichen Reflexionsprozessen auf Seiten der Teilnehmenden kann es auch durchaus gelingen, konkrete kommunikative Verhaltensweisen in Form von Empfehlungen zusammenzufassen.

Dies heißt jedoch nicht, dass ausgehend von Transkripten nun generalisierende Regeln formuliert werden können oder sollten, die im Detail Handlungsanweisen wie „gehe im Fall A immer mit der Stimme nach oben“ festlegen. Solche generalisierenden Empfehlungen wären nicht nur aus analytischer Perspektive unhaltbar, sondern auch bezogen auf Umlernprozesse der Teilnehmer/innen der Fortbildungen nutzlos. Hier zeigt die Erfahrung vielmehr, dass diese ausgehend von der Reflexion zentraler Problemstellen ihrer eigenen beruflichen Tätigkeit unter Nutzung ihrer vorhandenen professionellen Kompetenzen durchaus in der Lage sind, Veränderungsperspektiven zu entwickeln, ohne dass es im Rahmen der Fortbildung notwendig wäre, kommunikative Verhaltensweisen auf allen relevanten Ebenen festzulegen.

Insoweit erweist sich auch aus der Perspektive der kommunikativen Details der eigentliche Mehrwert der Arbeit an Transkripten in Fortbildungen in deren Funktion, Selbstreflexionen der Lerner/innen anzuregen und analytisch zu unterstützen.

## 5. Literatur

- Becker-Mrotzek, Michael / Brüner, Gisela (1999): Simulation authentischer Fälle (SAF). In: Brüner, Gisela / Fiehler, Reinhard / Kindt, Walter (Hg.): Angewandte Diskursforschung, Bd.1: Grundlagen und Beispielanalysen. Opladen / Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 72-80.
- Fiehler, Reinhold/Schmitt, Reinhold (2002): Das Potenzial der angewandten Gesprächsforschung für Unternehmenskommunikation: Das Beispiel „Kundenorientierung“. In: Haß-Zumkehr, Ulrike / Kallmeyer, Werner / Zifonun, Gisela (Hg.) (2002): Ansichten der deutschen Sprache. Eine Festschrift für Gerhard Stickle zum 65. Geburtstag. Tübingen: Narr Verlag, 501-527.
- Meer, Dorothee (2001): „so, das nimmt ja gar kein Ende, is ja furchbar“ – Ein gesprächsanalytisch fundiertes Fortbildungskonzept zu Sprechstundengesprächen an der Hochschule. In: Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion. 2, 90-114. ([www.gespraechsforschung-ozs.de](http://www.gespraechsforschung-ozs.de)).
- Meer, Dorothee (2007): „ich wollte ja eigentlich mittagessen“ – Möglichkeiten der Didaktisierung gesprächsanalytischer Daten. In: Zeitschrift für Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 8,117-159. ([www.gespraechsforschung-ozs.de](http://www.gespraechsforschung-ozs.de)).
- Spranz-Fogasy, Thomas (1992): Ärztliche Gesprächsführung – Inhalte und Erfahrungen gesprächsanalytisch fundierter Weiterbildung. In: Fiehler, Reinhard / Sucharowski, Wolfgang (Hg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag, 68-78.
- Selting, Margret et.al. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: Linguistische Berichte 173, 91-122.

Dr. Dorothee Meer  
Germanistisches Institut  
Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Hindenburgplatz 34  
D-48143 Münster  
E-Mail: [mail@meerlehre.de](mailto:mail@meerlehre.de)

## **Transkriptarbeit und Psychodrama in Fortbildung und Supervision in der Telefonseelsorge - ein Praxisbericht**

**Elisabeth Gülich / Antje Krämer**

### *Abstract*

Im folgenden Beitrag berichten wir über die Arbeit mit Fortbildungsgruppen ehrenamtlicher Mitarbeiter/innen der TelefonSeelsorge. Zentrales Charakteristikum unserer gemeinsamen Arbeit war die Verbindung von Transkriptarbeit und Psychodrama. Um den Kontext der Fortbildung und die Arbeitsweise in den Fortbildungsgruppen deutlich zu machen, stellen wir zu Beginn die Institution TelefonSeelsorge kurz vor und skizzieren die Entwicklung des Interesses an einer linguistischen Herangehensweise an Gespräche. Als Beispiele für thematische Schwerpunkte erläutern wir Verfahren der Gesprächseröffnung und -beendigung sowie Erzähltechniken. Auf dieser Grundlage konkretisieren wir die Auseinandersetzung mit Gesprächen und deren Verarbeitung mit Hilfe von Transkriptanalysen anhand eines Fallbeispiels, das aus einer Fortbildungsgruppe zum Thema „Krankheitsgeschichten“ stammt. Hier geht es uns vor allem darum, die Verbindung zur Bearbeitung der Gespräche mit der Methode des Psychodramas aufzuzeigen. Abschließend fassen wir die Bedeutung der Transkriptanalyse für die Arbeit in der TelefonSeelsorge zusammen und versuchen den exemplarischen Charakter dieser Arbeit und die Übertragbarkeit auf andere Praxisfelder zumindest anzudeuten.

*Keywords:* Telefonseelsorge – Fortbildung – Gesprächseröffnung – Gesprächsbeendigung - Erzählstrukturen – Krankheitserzählungen

### *English Abstract*

This contribution is the result of work conducted with volunteer counselors at a German crisis hotline (TelefonSeelsorge) during their participation in professional development seminars. A particular focus of our collaboration entailed the combination transcript analysis and psychodrama, a group work method employed for therapeutic purposes and/or personal growth. In order to illustrate the context in which these seminars took place as well as the manner in which individual groups or trainees work together, we shall first provide a brief account of the structure and organization of the counseling service, “TelefonSeelsorge” as well as growing interest in linguistic approaches to conversation that has recently emerged in this field. As examples of topics typically of interest to these groups we present the analysis of conversational openings and closings as well as narrative techniques. A case study drawn from one group of volunteer counsellors working on “illness narratives” serves as an example for the association of the two methods used, transcript analysis and psychodrama. We conclude by summarising the importance of transcript analysis for telephone counselling and underlining its usefulness in other fields of practice.

*Keywords:* volunteer counsellors – professional training – conversational openings - closing sequences – narrative structures – illness narratives

## 1. Einleitung und Überblick

„Ich hätte nie gedacht, dass ich so nachlässig spreche“ und „Eigentlich wusste ich das, ich habe es mir aber noch nie klargemacht“ waren typische Reaktionen der ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen der TelefonSeelsorge, wenn sie zum ersten Mal das Transkript eines eigenen Rollenspiels gesehen und analysiert hatten. Dass eine Äußerung wie „Könnse nich ma mit ihm redn“ einfach normales gesprochenes Deutsch ist und es eher seltsam wirken würde, wenn man alle in der geschriebenen Sprache dokumentierten Silben und Konsonanten von „Können Sie nicht mal mit ihm reden“ deutlich artikulieren würde, das musste zu Beginn der Fortbildungsgruppen ausdrücklich thematisiert werden. Hingegen erregte es wenig Erstaunen, dass man sich mit einem „hm“ oder „ja“ im Unterschied zu „mhm“ oder „jaha“ an einer bestimmten Stelle des Gesprächs ausführlich beschäftigen kann. Die ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (letztere sind bei weitem in der Minderzahl) werden sehr sorgfältig ausgebildet und „wissen“ de facto viel über Gespräche; gleichwohl ist ihnen vieles von dem, was sie praktizieren, nicht bewusst. Sie sind zwar geübt in Selbsterfahrung und in hohem Maße sensibilisiert für emotionale Aspekte von Gesprächen, aber ihnen ist nicht oder nicht vollständig klar, welche sprachlichen bzw. kommunikativen Phänomene für ihre Eindrücke und Reaktionen verantwortlich sind und durch welche Mittel Gesprächsverläufe gesteuert werden. Insofern sind gerade in der TelefonSeelsorge ideale Voraussetzungen für die Arbeit mit Gesprächstranskripten gegeben. Die transkriptgestützte linguistische Bearbeitung von Gesprächen als eine Methode der Supervision ermöglicht eine Vertiefung und Ergänzung des vorhandenen Wissens und fügt sich nahtlos in das Aus- und Fortbildungskonzept der TelefonSeelsorge ein.

In diesem Beitrag berichten wir über die Arbeit mit Fortbildungsgruppen in der TelefonSeelsorge. Am Beispiel konkreter Arbeitszusammenhänge in einer TelefonSeelsorge-Stelle wollen wir im Einzelnen zeigen, wie wir in diesen Fortbildungsgruppen gearbeitet haben, welche Rolle die Analyse von Transkripten dabei gespielt hat und wie wir diese mit einer anderen Supervisionsmethode, der Psychodrama-Arbeit, verbunden haben. Zugleich möchten wir durch die exemplarische Analyse von Transkripten auch Anregungen für Transkriptarbeit in anderen Praxisbereichen geben, da wir grundlegende Organisationsprinzipien und Eigenschaften von Gesprächen beschreiben, die auch für andere professionelle und institutionelle Kontexte relevant sind.

Unser Bericht bezieht sich auf einen Zeitraum von etwa 15 Jahren, in denen in der TelefonSeelsorge Bielefeld (im Folgenden: TSB) in Fortbildungsgruppen an Transkripten gearbeitet wurde. Der Schwerpunkt liegt auf Fortbildungsgruppen, die wir gemeinsam als Mentorinnen in der TSB in den Jahren 1995-1997 geleitet und in denen wir Transkriptarbeit (Elisabeth Gülich) und Psychodrama (Antje Krämer) als zwei Methoden der Gesprächssupervision miteinander verbunden haben.

Um den Stellenwert der Transkriptanalyse in der Aus- und Fortbildung der ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen deutlich zu machen, stellen wir zunächst die Institution TelefonSeelsorge kurz vor (Abschnitt 2), bevor wir die Entwicklung des Interesses an einer linguistischen Herangehensweise an Gespräche, die Arbeitsweise in den Fortbildungsgruppen und die dabei behandelten thematischen Aspek-

te skizzieren (3). Am Beispiel einer Fortbildungsgruppe zum Thema „Krankheitsgeschichten“ konkretisieren wir die Auseinandersetzung mit Gesprächen und deren Verarbeitung mit Hilfe von Transkriptanalysen und zeigen die Verbindung zur Bearbeitung der Gespräche mit der Methode des Psychodramas auf (4). In einer abschließenden Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse charakterisieren wir die Bedeutung der Transkriptarbeit für die Arbeit in der TelefonSeelsorge und versuchen den exemplarischen Charakter dieser Arbeit und die Übertragbarkeit auf andere Praxisfelder deutlich zu machen (5).

## 2. „Tag und Nacht für Sie zu sprechen“ – Zum Hintergrund der Institution TelefonSeelsorge

### 2.1. Entstehung der TelefonSeelsorge als kirchliche Beratungsarbeit

Die Ursprünge der TelefonSeelsorge liegen in den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts in London und in Berlin. In jener Zeit stiegen in diesen beiden Großstädten die Suizidraten alarmierend an. Die 50er Jahre bieten ein Bild von zerstörten Familien, von einem erneuten Umbruch im vielschichtigen Sozialgefüge und in der wirtschaftlichen Situation, vom Verlust tradierter Werte, von zunehmender Isolation und Vereinsamung vieler Menschen (vgl. Hoffmann 1982). In dieser Situation gab der Londoner Baptistenpfarrer West 1953 eine Kleinanzeige auf: „Bevor Sie sich das Leben nehmen, rufen Sie mich an!“<sup>1</sup> Daraus entstand in London bald die Bewegung der „Samaritanen“ unter dem anglikanischen Pfarrer Chad Varah, der mit einem Artikel im *Daily Mirror* mit dem Titel „Samariter-Pfarrer will Selbstmörder retten“ auf sein Angebot aufmerksam machte. Sein Konzept war, Suizid durch „befriending“ zu verhüten, d.h. durch das Angebot einer zeitlich begrenzten „Freundschaft“ für die Dauer der Bewältigung einer Krise. Die Nachfrage war groß, und mit manchmal bis zu elf einstündigen Gesprächen am Tag war Chad Varah bald überfordert. Gleichzeitig stellte er fest, dass die Arbeit seiner freiwilligen Helfer, die sich im Warteraum um die Ratsuchenden kümmerten und sie in Gespräche verwickelten, oft schon wirkungsvoll und hilfreich war: Manche gingen wieder, ohne den Pfarrer überhaupt gesprochen zu haben. Dies brachte ihn auf die Idee, gezielt „Laienhelfer“ einzusetzen, als „Oasen der Menschlichkeit in der Wüste von menschlichem Egoismus, menschlicher Gleichgültigkeit“ (Varah 1966).

In Deutschland wurde der erste telefonische Beratungsdienst 1956 von dem Berliner Arzt und Pfarrer Klaus Thomas gegründet. Auch hier diente er in der Hauptsache der Suizidprophylaxe. In den 1960er und 1970er Jahren entstanden in der ganzen Bundesrepublik – ebenso wie in anderen europäischen und außereuropäischen Ländern – neue Einrichtungen, die sich in der BRD unter dem Namen „TelefonSeelsorge“ etablierten. Dieses besondere, „niederschwellige“ Beratungs- oder Seelsorgeangebot (vgl. Handorf-Rudies 2008) ist inzwischen eine ökumenisch organisierte kirchliche Institution, die in Deutschland ca. 100 Stellen um-

---

<sup>1</sup> Zur Entwicklungsgeschichte der TelefonSeelsorge siehe Spangenberg (1985). Vgl. auch: Erster Bericht (1956).

fasst. Vieles hat sich seit den Gründungsjahren verändert, das Beratungsbedürfnis und die Beratungsinhalte haben seither ständig zugenommen. Heute bezieht sich das Gesprächsangebot der TelefonSeelsorge auf Krisen und Lebensfragen jeder Art.<sup>2</sup>

## 2.2. Konzept und Organisation der TelefonSeelsorge Bielefeld-OWL

Die TelefonSeelsorge Bielefeld ist seit ihren Anfängen im Jahr 1974 eine von der evangelischen und der katholischen Kirche gemeinsam organisierte Einrichtung. Ihre Zielsetzung wird in § 1 der Satzung wie folgt beschrieben:

Die TelefonSeelsorge Bielefeld soll bei Tag und Nacht allen Ratsuchenden die Möglichkeit bieten, befähigte Mitarbeiter/innen zu finden, die sie in ihrer jeweiligen Situation ernstnehmen, ihnen im Krisenfall beistehen und ihre Anonymität achten. Die Mitarbeiter/innen versuchen, die Ratsuchenden ohne Rücksicht auf ihre Rasse, Nationalität, politische Überzeugungen und Glaubenszugehörigkeit in vorurteilsfreier und unbedingter Offenheit anzunehmen. Das Angebot der TelefonSeelsorge Bielefeld besteht im Zuhören und Klären, im Ermutigen und Mittragen, im Hinführen zu einer eigenen Entscheidung, im Hinweis auf geeignete Fachleute und in der Vermittlung gewünschter Kontakte, alles den besten Kräften und Möglichkeiten der im aktuellen Fall diensttuenden Mitarbeiter/innen gemäß.<sup>3</sup>

In der TSB arbeiten 98 ehrenamtliche Mitarbeiter/innen (82 Frauen und 16 Männer)<sup>4</sup> und drei hauptamtliche Mitarbeiterinnen, die für die fachliche und organisatorische Gestaltung der Arbeit sowie für die Weiterentwicklung der Organisation und Zusammenarbeit mit anderen sozialen und kirchlichen Einrichtungen zuständig sind, ferner zehn nebenamtliche Mitarbeiter/innen als Mentor/innen und Supervisor/innen auf Honorarbasis. Alle ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen erhalten kostenlos eine zweijährige Ausbildung durch die Institution TelefonSeelsorge, die für eine Mitarbeit Voraussetzung ist.<sup>5</sup>

Die Tage sind in 5 Beratungsschichten von jeweils 4 Zeitstunden und eine Nachtschicht von 8 Zeitstunden eingeteilt. Von jedem Mitarbeiter und jeder Mitarbeiterin werden pro Monat drei Tagesschichten oder eine Nachtschicht erwartet sowie die grundsätzliche Bereitschaft, auch nachts, an Wochenenden und an Feiertagen Schichten zu übernehmen. Die Termine bestimmen die Mitarbeiter/innen selbst. Alle Mitarbeitenden sind zur Verschwiegenheit verpflichtet. Da die Einrichtung von einer Theologin oder einem Theologen geleitet wird, haben alle Mitarbeitenden ggf. auch ein Zeugnisverweigerungsrecht. Zur Wahrung der

<sup>2</sup> Vgl. dazu die Broschüre der Evangelischen und Katholischen Konferenz für TelefonSeelsorge, *Aus Worten können Wege werden*, Berlin 2006, ferner Hofmann 1982, Hesse/Schrader 1988 sowie die Jahresberichte der TelefonSeelsorge Bielefeld ([www.Telefonseelsorge-Bielefeld-OWL.de](http://www.Telefonseelsorge-Bielefeld-OWL.de)). Für weitere und genauere Informationen über die Institution TelefonSeelsorge verweisen wir auf das Handbuch von Weber (2006).

<sup>3</sup> Informationsblatt über Arbeitsweise und Ausbildung in der TelefonSeelsorge Bielefeld, Stand: März 2004.

<sup>4</sup> Wir beziehen uns mit den folgenden Angaben auf den Jahresbericht 2007, zugänglich unter [www.Telefonseelsorge-Bielefeld-OWL.de](http://www.Telefonseelsorge-Bielefeld-OWL.de). Der Jahresbericht 2008 lag bei Fertigstellung dieses Beitrags noch nicht vor.

<sup>5</sup> Auf zwei neuere Projekte der TSB, die Mailberatung und das „PflegeSorgenTelefon Bielefeld“, gehen wir hier nicht ein, da an unseren Fortbildungsgruppen seinerzeit nur Ehrenamtliche teilnahmen, die am Telefon arbeiteten.

Anonymität bekommen alle Mitarbeitenden für die Beratungsarbeit einen „Decknamen“.

Um eine Vorstellung von der Arbeit in einer TelefonSeelsorge-Stelle zu vermitteln, geben wir im Folgenden am Beispiel der TSB einige Informationen zu den Anruferinnen und Anrufern sowie zu Art und Ausmaß der Nutzung der gebotenen Gesprächsmöglichkeiten.

In der TSB gingen im Jahr 2007 insgesamt 26.190 Anrufe ein. In dieser Zahl sind auch Fehlversuche, Aufleger und Schweigeanrufe enthalten sowie Scherz- und Testanrufe von zumeist jungen Anrufer/innen, die aus Spaß kostenfreie Nummern ausprobieren.<sup>6</sup> Auffallend viele der Anrufenden sind Frauen.

Die in den Gesprächen am häufigsten angesprochenen Themen sind psychische Krankheiten (insbesondere bei Daueranrufer/innen) und Beziehungskonflikte in Partnerschaft, Familie und Beruf. Weitere (häufig auch verdeckte) Themenbereiche sind Einsamkeit, Alkohol- und Suchtprobleme und Armut sowie individuelle Anlässe und Schicksalsschläge jeder Art. Suizid spielt eine relativ geringe Rolle gemessen an der Bedeutung, die dieses Thema in der Gründerzeit der TelefonSeelsorge hatte: Darum ging es im Jahr 2007 nur in etwa 1,2 % der Gespräche.

Die Anrufenden beklagen oft, dass sie in Familie, Freundeskreis oder beruflichem Umfeld keine geeigneten Gesprächspartner/innen für ihre Probleme finden (*No one to turn to*).<sup>7</sup> Sich jemandem zu öffnen und sich anzuvertrauen scheint leichter zu fallen, wenn man den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin im alltäglichen Leben gar nicht kennt und selbst auch unerkant bleiben kann. Insofern ist die Anonymität auf beiden Seiten als ein zentrales Merkmal der TelefonSeelsorge einzuschätzen.

### **2.3. Ausbildung, Supervision und Fortbildung der ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter**

Die Auswahl ehrenamtlicher Mitarbeiter/innen erfolgt in einem eintägigen Auswahlverfahren nach bestimmten Kriterien (z.B. Offenheit, Belastbarkeit, Kommunikationsfähigkeit). Die angenommenen Bewerber/innen nehmen dann an einer einjährigen Grundausbildung mit wöchentlichen Gruppensitzungen von zweieinhalb Stunden teil. Ziel dieser Sitzungen ist es, durch ein hohes Maß an Selbsterfahrung die Beobachtungs- und Wahrnehmungsfähigkeit zu schulen, durch Kommunikationsübungen und Rollenspiele Problemfelder kennen zu lernen und sich durch themenzentrierte Gruppengespräche auf die spätere Telefonberatung vorzubereiten. Die Ausbildungsgruppe wird von jeweils zwei Mentor/innen geleitet, die nach einem vorgegebenen Rahmenkonzept vorgehen.

Nach Abschluss des ersten Ausbildungsjahres werden die Teilnehmer/innen in den aktiven Kreis der Mitarbeitenden aufgenommen. Die Ausbildungsgruppe bleibt noch ein weiteres Jahr zusammen; in den nunmehr 14-tägig stattfindenden

<sup>6</sup> Zu „fiktionalen Anrufen“ vgl. Dechant 2005.

<sup>7</sup> Harvey Sacks, der als einer der Begründer der Konversationsanalyse gilt (Sacks 1992; vgl. dazu Gülich/Mondada 2008: Kap. 2), schrieb 1966 seine Dissertation über telefonische Notrufe von selbstmordgefährdeten Personen, die sich an das *Suicide Prevention Center* in Los Angeles wendeten. Er zeigt darin, wie die Anrufer in diesen Gesprächen die Erkenntnis vermitteln, dass sie in ihrem engeren Bekanntenkreis ‚niemanden haben, an den sie sich wenden können‘ und sich so dafür rechtfertigen, professionelle Hilfe zu suchen (Sacks 1966).

Sitzungen steht die praktische Arbeit am Telefon im Mittelpunkt. Nach einigen Hospitationen bei erfahrenen TelefonSeelsorger/innen werden in enger Begleitung erste eigene Gespräche versucht und in den Gruppensitzungen besprochen.

Nach der zweijährigen Ausbildung wechseln alle Gruppenmitglieder in andere Supervisionsgruppen, die 12-13 Teilnehmer/innen umfassen und in der Regel zwei Jahre zusammenbleiben. Auch hier finden die ebenfalls zweieinhalbstündigen Gruppensitzungen 14-tägig statt und werden von zwei Mentor/innen geleitet. Nach Ablauf von zwei Jahren ist wiederum der Wechsel in eine neue Gruppe mit anderen Themen und anderen Supervisionsmethoden möglich.<sup>8</sup> Im Mittelpunkt der Supervision steht immer die Bearbeitung eigener Beratungsprobleme. Die Arbeitsweise der Mentor/innen richtet sich nach deren fachlicher Ausrichtung und orientiert sich z.B. an Gesprächstherapie, Gestalttherapie, Theologie, Psychoanalyse. Für die Supervisionsarbeit hat sich eine Kombination von Gruppenleiter/innen mit unterschiedlichen Arbeitsmethoden als günstig erwiesen. In unseren Gruppen haben wir an linguistischer Gesprächsanalyse orientierte Transkriptarbeit und Psychodrama miteinander verbunden (vgl. dazu unten Kap. 4).

Die hauptamtlich Tätigen und die Mentor/innen sind verpflichtet, regelmäßig an einer eigenen Supervisionsgruppe teilzunehmen, die von einem/einer externen Supervisor/Supervisorin geleitet wird. Für alle Mitarbeitenden werden außerdem gruppenübergreifende Gesprächsabende angeboten, zu denen Referent/innen aus speziellen Fachgebieten oder aus anderen Institutionen eingeladen werden (z.B. Polizei, Sozialamt, Sucht- und Drogenberatung, Sexualberatung). Schließlich finden jährlich eine zweitägige Frühjahrstagung und eine eintägige Herbsttagung statt; die Themen dafür werden von den Ehrenamtlichen nach aktuellem Bedarf gewählt.

### **3. Vom informellen Informationsaustausch zur festen Einrichtung einer „Lingu-Gruppe“**

#### **3.1. Die Entwicklung des Interesses an Transkriptarbeit**

Die linguistische Gesprächsforschung war in den 1980er Jahren in außeruniversitären Einrichtungen noch weniger bekannt als heute. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass es in der TSB eher zufällig und durch persönliche Kontakte als durch gezielte Nachfrage seitens der Institution zu einem Austausch über das wechselseitige Interesse an der Beschäftigung mit Beratungsgesprächen kam. Nach ersten Treffen zum informellen Informationsaustausch mit den hauptamtlichen Mitarbeiter/innen entstanden die ersten Rollenspiele, die dann in Workshops von den TS-Mitarbeiter/innen und Studierenden der Universität Bielefeld gemeinsam bearbeitet wurden. Mit Rollenspielen wurde gearbeitet, weil Tonaufzeichnungen von TS-Gesprächen grundsätzlich nicht statthaft sind, um die Anonymität der Anrufer/innen nicht zu gefährden. Nach diesen Workshops wurde die linguistische Arbeit zunächst an einem Gesprächsabend den ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen of-

---

<sup>8</sup> Für die Mailberatung (die durch Passwörter anonymisiert ist) wurde eine spezielle Supervisionsgruppe eingerichtet.



fiziell vorgestellt. Diese für die TSB neue Art der Auseinandersetzung mit Gesprächen stieß allseits auf lebhaftes Interesse, woraufhin die TSB beschloss, einer ihrer Fortbildungsgruppen einen solchen Schwerpunkt zu geben. Die erste „Lingu-Gruppe“ stand nicht unter einem bestimmten Thema, sondern war durch die Arbeit an Gesprächstranskripten charakterisiert. Alle Teilnehmer/innen erstellten Rollenspiele zu Gesprächen mit Anrufer/innen oder zu eigenen Problemen. Diese Rollenspiel-Gespräche wurden auf Tonträger aufgenommen, transkribiert, in der Gruppe gemeinsam analysiert und anschließend auch unter Supervisionsaspekten besprochen. Besonders beliebt war die gesprächsanalytische Arbeit bei langjährigen Mitarbeiter/innen, denen die ganze Palette des Fortbildungsangebots der TSB bereits bekannt war; sie ließen sich mit großer Offenheit und auf dem Hintergrund reicher Gesprächserfahrung auf dieses neue Angebot ein und leisteten hier wirklich Pionierarbeit.

Aus diesen Anfängen entwickelte sich schließlich ein kontinuierliches Gruppenangebot, das etwa 15 Jahre lang fester Bestandteil im Fortbildungsspektrum der TSB war. Zeitweise arbeiteten zwei Linguistinnen als Mentorinnen bei der TSB mit. Dabei wurde die Methode der Transkriptarbeit zunehmend in die Bearbeitung anderer Themen integriert; so gab es Gruppen z.B. zu „Erzählen im Beratungsgespräch“, „Stimme und Sprechweise“, „Träume und Traumerzählungen“, „Mütter und Töchter“ und „Krankheitsgeschichten“ (über die Arbeit dieser Gruppe wird in Abschnitt 4 exemplarisch berichtet).

Neben Rollenspielen, in denen TS-Gespräche nachgestellt oder eigene Probleme zur Sprache gebracht wurden, dienten als Datengrundlage auch Gespräche, in denen eine Mitarbeiterin einer Kollegin von Gesprächen erzählte, die sie am Telefon geführt hatte (ein Beispiel findet sich in Abschnitt 3.2.3).<sup>9</sup>

Aus der Analyse der Gesprächstranskripte wurden auch Übungen entwickelt, die den Gruppenmitgliedern die Möglichkeit gaben, andere kommunikative Formen auszuprobieren als diejenigen, die im analysierten Gespräch gewählt worden waren. Einzelne Elemente aus der linguistisch orientierten Gesprächsanalyse wurden in der TSB in die zweijährige Ausbildung übernommen; auch heute im Jahr 2009 gehört die gelegentliche Beschäftigung zumindest mit einem Rohtranskript noch zum thematischen Spektrum der Aus- und Fortbildung in der TSB.

### 3.2. Thematische Schwerpunkte der Transkriptarbeit in den Fortbildungsgruppen

Eine erste, grundlegende und keineswegs einfache Aufgabe, die sich den Teilnehmer/innen an Fortbildungsgruppen bei der Arbeit an Gesprächsaufnahmen und Transkripten stellte, bestand darin, die Gespräche bzw. das Gesprächsverhalten nicht gleich psychologisch zu interpretieren oder zu bewerten, sondern zunächst Beobachtungen zu einzelnen sprachlichen Formen und Verfahren anzustellen. Vermutungen darüber zu äußern, *was* der Sprecher *eigentlich* meint oder *warum* er dies oder jenes tut, und Gesprächsbeiträge als ‚gut‘ oder ‚schlecht‘ bzw. ‚besser‘ oder ‚schlechter‘, ‚gelingen‘ oder ‚misslungen‘ einzustufen, lag für die Mi-

<sup>9</sup> Eine grundsätzliche Diskussion über die Arbeit mit solchen Daten würde hier zu weit führen. Vgl. zur ‚Authentizität‘ von Rollenspielen Schmitt (1999), zur Simulation authentischer Fälle Becker-Mrotzek/Brünner (1999).

tarbeiter/innen zunächst sehr nahe. Zu beschreiben, *wie* jemand ein Gespräch eröffnet, auf einen Gesprächsbeitrag des Partners eingeht, ein Gefühl verbalisiert oder eine Episode erzählt, fiel wesentlich schwerer. Der erste Schritt bei der Transkriptarbeit bestand also darin, das Beobachten und Beschreiben einzuüben und es – wenn überhaupt – erst im zweiten oder dritten Schritt zur Grundlage von Bewertungen zu machen.

Unabhängig von dem speziellen Thema, unter dem eine Fortbildungsgruppe steht, gibt es allgemeine Aspekte der Gesprächsorganisation, die zu kennen für die Praxis der Gesprächsführung in der TelefonSeelsorge grundsätzlich von Nutzen ist. Zu den Aspekten, die sich für den Einstieg in das Beobachten und Beschreiben von Gesprächsverläufen besonders eignen, weil sie von TS-Mitarbeiter/innen oft als problematisch empfunden werden, gehören Eröffnung und Beendigung eines Gesprächs.<sup>10</sup>

### 3.2.1. Gesprächseröffnung

Gesprächsanfänge gestalten sich sehr verschieden. Eine Mitarbeiterin der TSB hat zu Beginn der 1980er Jahre ein ganzes Jahr lang in den von ihr geführten Gesprächen alle Äußerungen mitgeschrieben, die der Einführung des eigentlichen Problems vorausgingen. Dadurch entstand eine Sammlung von über 200 vorthematischen Eröffnungssequenzen unterschiedlicher Länge und Komplexität;<sup>11</sup> die Spanne reicht von einem Austausch von Grußformeln und einer kurzen Vorankündigung (Beispiel 1) bis zu längeren Erörterungen, ob die Anruferin ihr Problem überhaupt mit TS besprechen will (Beispiel 2, vgl. auch Beispiel 4 unten).

(1)

TS: Telefonseelsorge, guten Morgen

A : Ja guten Morgen. Ich habe nur mal ne kurze Frage.

TS: Ja

A : Mir ist da ein mehr oder weniger blödes Ding passiert.

(2)

TS: Telefonseelsorge, guten Tag

A : Ja, ich möchte mal wissen, was die Telefonseelsorge ist.

TS: Sie möchten wissen, was wir hier machen und worüber Sie mit uns reden können.

A : Ja, ich weiß nicht, wie das geht.

TS: Hm, also hier kann jeder anrufen, der irgendwas besprechen will oder der was fragen will. Meist sind es irgendwelche Probleme oder Schwierigkeiten.

A : Ah, Probleme hab ich nämlich auch. Geht das auch, wenn es ganz privat ist?

TS: Ja, natürlich. Und Sie müssen auch nicht Ihren Namen sagen.

<sup>10</sup> Aspekte der Gesprächsorganisation und der Gesprächsstrukturierung sind in der Konversationsanalyse häufig behandelt worden. Für eine neuere einführende Darstellung vgl. z.B. Gülich/Mondada (2008: Kap. 7 und 8).

<sup>11</sup> Die Beispiele (1) bis (3) stammen aus dieser Sammlung. Zur Analyse von Eröffnungssequenzen in der TelefonSeelsorge vgl. auch Gülich (1981: 429f.), Behrend/Gülich/Kastner (1992) und Gülich/Kastner 1999; die Analysen orientieren sich an Schegloff (1979 und 1980).

Die Selbstidentifikation der Institution als erste Äußerung nach dem Klingeln des Telefons, Grußformeln und Vorankündigungen des Anrufers/der Anruferin sind konstitutive Elemente der Eröffnungssequenz. In Vorankündigungen fokussieren die Anrufenden häufig die Tatsache, dass sie ein Anliegen haben („Ich habe ein Problem“, „Ich hab ganz gravierende Probleme“, „Ich habe Erziehungsprobleme mit meinen Kindern“), oder sie thematisieren ihren Gesprächswunsch („Ich möchte mal mit jemandem sprechen“ oder „Kann ich mit Ihnen sprechen?“). Durch solche Vorankündigungen legitimiert sich die betreffende Person als Anrufer/in der TelefonSeelsorge. Manchmal entschuldigen Anrufer/innen sich auch, dass sie stören oder weil es bei ihnen eigentlich nicht dramatisch sei und bei anderen vielleicht dringender – solche Äußerungen machen also deutlich, dass sie ein bestimmtes Bild von der TelefonSeelsorge haben. Nicht selten wird auch die Schwierigkeit des Anfangens thematisiert („Ich möchte mal mit Ihnen sprechen. Jetzt weiß ich aber gar nicht, wie ich anfangen soll“, siehe auch Beispiel 4); die oben erwähnte Sammlung von Anfängen weist eine Vielzahl verschiedenster Elemente auf, mit denen Anrufer/innen die Einführung des Themas, d.h. des zu besprechenden Problems verzögern. Bemerkenswert ist nun, dass diese vorthematischen Elemente u.U. auch von TS geäußert werden, nämlich dann, wenn ein/e Anrufer/in stockt, schweigt oder weint.<sup>12</sup>

(3)

TS: Telefonseelsorge, guten Abend

A : Hallo? (Pause) ja (Pause) ja (Pause)

TS: Ja, Sie wissen jetzt gar nicht so richtig, wie Sie anfangen können.

A : Ja. (Pause) Ich weiß nicht, an wen ich mich wenden sollte.

TS: Hm, Sie haben ja jetzt hier angerufen, und wir können doch mal versuchen, ins Gespräch zu kommen.

Die Schwierigkeiten der Gesprächseröffnung sind also ein wichtiges Thema für die Arbeit in den Fortbildungsgruppen; sie werden daher häufig auch in Rollenspielen dargestellt. Die folgende Eröffnungssequenz stammt aus einem solchen Rollenspiel. Der TS-Mitarbeiter, der hier den Anrufer spielt, reiht verschiedene Vorlaufelemente aneinander, bevor er schließlich sein Thema einführt:

#### (4.1) TSB 1.1990 „Der geklaute Füller“: Gesprächsbeginn

1 TS: telefonseelsorge guten tag,  
 2 A : ja guten tag öhm (-) ja ich hab öh (-- ) ja ich hab mir  
 3 das lang überlegt- öhm. (---) öh öh also so ö ö (-)  
 4 <<entschlossen> das is doch so dass: bei ihnen öhm > (-)  
 5 TS: [schweigepflicht [( )  
 6 A : [ (ja) [ja wie kommen sie darauf  
 7 TS: ja die frage(-) kommt schon mal ab und zu  
 8 A : ah ja  
 9 TS: dass hier anonym bleibt und nich weitererzählt wird  
 10 A : ja genau genau und öh da öhm öhm sie haben auch nich so:  
 11 son <<p> son> son apparat oder so was was öh was: da  
 12 TS: (womit) wir gespräche aufzeichnen  
 13 A : ja genau

<sup>12</sup> Ein Beispiel für einen Schweigeanruf wird in Behrend/Gülich/Kastner 1992 analysiert.

14 TS: nein das machen wir nich  
 15 A : ja dann (-) bin ich ja erstmal beruhigt (-) ja ich hab  
 16 sowieso lange (-- ) ja ich hab mir gedacht öh vielleicht  
 17 öh vielleicht (-- ) vielleicht is das ja doch öh  
 18 vielleicht reden sie ja doch drüber ne, u[nd (hab) auch  
 19 TS: [mhm  
 20 A : lange gewartet  
 21 TS: nein da können sie beruhigt sein.  
 22 A : na gut öhm tja: (-) öhm (-) wie soll ich jetzt anfangen.  
 23 TS: ja das is immer das schwierigste der anfang aber sie ham  
 24 schon (-) gewählt und sind am apparat  
 25 A : ja (-) also öh (-) ja das war so in der in der  
 26 vor <<zögernd> weihnachtszeit> ne,  
 27 TS: mhm  
 28 A : da bin ich mal (-) (...)  
 29 ((es folgt die Schilderung einer Situation in einem  
 30 Geschäft))

Um mit einer Fortbildungsgruppe zu erarbeiten, wie die Gesprächspartner/innen es bewerkstelligen, miteinander ins Gespräch zu kommen, erweist sich die genaue sequenzielle Analyse des Transkripts und der Tonaufnahme als geeignetes Mittel. Am Transkript lässt sich detailliert beobachten, wie der Anrufer (A) mit Hilfe verschiedener Verfahren die Einführung seines eigentlichen Anliegens schrittweise vorbereitet: An die eröffnende Selbstidentifikation und die Grußformel der TS schließt er mit der entsprechenden Grußformel an und lässt bereits hier mit „öhm“ und Pause eine doppelte Verzögerung folgen. Er beginnt dann eine Äußerung („ja ich hab“) und bricht sie gleich wieder ab. Wieder folgen Verzögerungen, dann ein Neuanatz, der die abgebrochene Äußerung zwar syntaktisch weiterführt, aber inhaltlich nicht vollendet. A produziert nun eine ganze Serie von Verzögerungselementen (stille sowie durch „öh“ bzw. „öhm“ gefüllte Pausen, Eröffnungspartikeln wie „also“), bevor er in Z.4 mit veränderter Sprechweise („<entschlossen>“) neu ansetzt; er führt allerdings nicht die vorher begonnene Äußerung fort, sondern leitet eine Frage ein („das is doch so dass:“ usw.). Als er bei der Formulierung der Frage wiederum zögert, ergänzt TS ein mögliches Fortsetzungselement: „schweigespflicht“ (Z.5, der Rest der Äußerung ist unverständlich). Diese Ergänzung löst zunächst eine Rückfrage von A aus, die TS beantwortet (Z.7-9). Das Problem der Schweigespflicht und der Anonymität wird interaktiv noch weiter bearbeitet (Z.10-15, es würde zu weit führen, hier die gesamte Sequenz im Detail zu analysieren) und in Z.15 mit As Äußerung „ja dann (-) bin ich ja erstmal beruhigt“ abgeschlossen. A nimmt seine Äußerung vom Gesprächsbeginn wieder auf: „ja ich hab sowieso lange (-- )“, dann korrigiert er sich selbst mit einem Konstruktionswechsel („ja ich hab ich hab mir gedacht“), verzögert die Fortsetzung durch „öh“ und Wortwiederholungen („vielleicht“), beginnt eine neue Äußerung („vielleicht is das ja doch“), bricht sie ab und korrigiert die Satzkonstruktion: „öh vielleicht reden sie ja doch drüber ne,“. Damit greift er das Thema Schweigespflicht noch einmal auf, verbindet es aber syntaktisch und inhaltlich mit seiner Äußerung vom Beginn des Gesprächs (Z.2-3 und Z.16-18). TS nimmt in ihrer Antwort (Z.21: „nein da können sie beruhigt sein“) As Äußerung aus Z.15 wieder auf und bietet damit eine Beendigungsmöglichkeit der Eröffnungssequenz an, die A mit „na gut“ akzeptiert (Z.22). Im nächsten Schritt thematisiert A nun die Schwierigkeit des Anfangens, die TS zunächst bestätigt und anschließend mit dem Hinweis relativiert, dass A

wesentliche Voraussetzungen für das „Anfangen“ schon erbracht habe: „aber sie ham schon (-) gewählt und sind am apparat“. Mit erneuten Verzögerungen („ja (-) also öh (-)“) leitet A nun die Rekonstruktion einer Episode ein: „ja das war so in der vor <<zögernd> weihnachtszeit> ne, da bin ich mal (...)“ usw.

Die lange und komplexe Eröffnungssequenz bereitet in diesem Fall ein Thema vor, das dem Anrufer – wie später im Gespräch mehrfach deutlich wird – einigermaßen peinlich ist: Er hat in einem Warenhaus offenbar halb mit Absicht, halb aus Versehen einen teuren Füllfederhalter mitgenommen, hat deshalb nun ein schlechtes Gewissen und möchte den Füllfederhalter wieder loswerden.

Unabhängig davon, wie „echt“ oder „authentisch“ dieses Rollenspiel wirkt, ist die detaillierte Analyse solcher Eröffnungssequenzen geeignet, den Mitarbeiter/innen wichtige Einsichten zu vermitteln, weil sie die *Funktion* der Aneinanderreihung vorthematischer Elemente deutlich macht. Durch den Rekurs auf solche Elemente, die oft als umständlich oder als überflüssig empfunden werden, kommen die Anrufer/innen schrittweise mit dem/der TS-Mitarbeiter/in ins Gespräch, nehmen eine Beziehung zu ihm/ihr auf und „testen“, ob sie mit der Person, die gerade am Telefon sitzt, ihr Problem besprechen wollen und können. Diese schwierige Aufgabe bietet zugleich die Chance, ein belastendes, heikles oder auch wirklich schwerwiegendes Thema mit einer unbekanntenen Person zu besprechen. Sie kann mit Hilfe der vorthematischen Eröffnungssequenz gelöst werden.

Dass eine intensive Beschäftigung gerade mit Gesprächsanfängen für das Gelingen von TS-Gesprächen hilfreich sein kann, hängt auch noch mit anderen praxisrelevanten Eigenschaften von Anfängen zusammen.<sup>13</sup> Zum einen vermitteln schon die ersten Sekunden Eindrücke von Stimme und Sprechweise, u.U. auch von einem ausgeprägten Dialekt, die spontan Sympathie oder Antipathie auslösen können. Zum anderen sind die ersten Formulierungen oft entscheidend dafür, ob eine vertrauensvolle Gesprächsbeziehung beginnt oder ob ein Störfaktor vorliegt. So zeigt z.B. die oben erwähnte Sammlung mitgeschriebener Gesprächsanfänge, dass Anrufer/innen, die nach der Meldung „Telefonseelsorge, guten Tag“ ohne eine der üblichen Vorankündigungen vom Typ „Guten Tag, ich habe ein Problem“ sofort mit einer konkreten Problembenennung beginnen (z.B. „Meine Freundin kriegt ein Kind, was solln wir jetzt machen?“), häufig Scherzanrufer sind, die gar kein ernsthaftes Gespräch führen wollen. Oft bezieht sich eine solche überstürzte Problembenennung auch auf ein vordergründiges Problem, das das eigentliche verdeckt. Geht nun der/die Telefonseelsorger/in vorschnell auf dieses erste Problem ein, so besteht die Gefahr, dass das Gespräch an der Oberfläche des Problems verbleibt und das tiefere Anliegen des Anrufers/der Anruferin nicht mehr zur Sprache kommt. Wartet der/die Telefonseelsorger/in hingegen auf der Grundlage seines/ihrer Wissens über Gesprächsanfänge erst einmal ab, tastet sich behutsam vor, so treten oft ganz andere Probleme als Anlass des Gesprächs zutage.

Ein anderer Typ von erster Äußerung, der von den üblichen vorthematischen Eröffnungssequenzen abweicht, ist ein Beginn wie „Kann ich ganz offen mit Ihnen sprechen?“. Hier wird jede erfahrene Telefonseelsorgerin sogleich hellhörig –

<sup>13</sup> Den ersten Minuten oder Sekunden des Gesprächs wurde in verschiedenen Forschungskontexten besondere Aufmerksamkeit gewidmet, vgl. z.B. schon Pittenger/Hockett/Danehy (1960), Schegloff (1967), Lalouschek (1995: Kap. 9.2), Menz/Lalouschek/Gstettner (2008: Kap. 8), Spranz-Fogasy 2005.

und sollte es auch, denn dieser Anfang deutet in aller Regel auf (männliche) Sexanrufer hin. Für den Umgang mit dieser Klientel sind in einer TelefonSeelsorge-Stelle im Allgemeinen bestimmte Interventionen bzw. ein Abbruch des Gesprächs verabredet, um die Mitarbeiterinnen vor unangenehmen Situationen zu schützen.

Gesprächsanfänge können auch so gestaltet sein, dass der Anrufer/die Anruferin versucht, quasi nahtlos an ein Gespräch in den letzten Tagen anzuknüpfen, etwa durch eine Äußerung wie „Ich habe Ihnen doch vorgestern schon erzählt, dass ...“ oder „Wissen Sie noch, mein Hund war doch so krank und da habe ich ...“. Für diese Anrufer/innen ist es völlig gleichgültig, ob der/die gerade am Telefon sitzende TS-Mitarbeiter/in überhaupt schon einmal mit ihnen gesprochen hat; die TelefonSeelsorger/innen sind für sie in gewisser Weise austauschbar. An Gesprächsanfängen dieser Art sind sofort sogenannte Daueranrufer/innen zu erkennen, die häufig auch psychiatrisch auffällig sind. Sie möchten mehr oder weniger dauerhaft im Gespräch bleiben und führen dieses bei jeder neuen Kontaktaufnahme weiter, wie sie es mit Freunden oder Bekannten tun würden. Für die TS-Mitarbeiter/innen ist es wichtig, diese Gesprächsanfänge gleich richtig einzuordnen und strukturierend einzugreifen, um ein Ausufern mit vielen Nebenschauplätzen einzudämmen und bei einem aktuellen Problem eine gute „Tages-Lösung“ zu erreichen.

In der Eröffnungssequenz kann also bereits die Entscheidung fallen, ob es überhaupt zu einem vertrauensvollen Gespräch kommt und was letztlich Gegenstand der Beratung sein wird. Dies einzuschätzen erfordert ein geschultes Ohr und besondere Sensibilität für sprachliches Verhalten; es kann hier sehr wichtig sein, mehr zu hören und zu verstehen als das, was mit Worten gesagt wird.

### **3.2.2. Gesprächsbeendigung**

Ein ebenso wichtiger Aspekt der Gesprächsorganisation wie die Eröffnung ist die Beendigung von Gesprächen. Die ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen empfinden es oft als schwierig, einerseits ihrer Rolle als Zuhörer/in und Berater/in gemäß der Konzeption der TS (s.o. 2.2) gerecht zu werden, andererseits allzu lange Gespräche zu einem Ende zu bringen, besonders wenn dieselben Themen immer wieder durchlaufen werden und/oder wenn sie merken, dass während des Gesprächs andere Anrufer/innen vergeblich versuchen, die TS zu erreichen. Daher ist auch die Gesprächsbeendigung ein wichtiger Gegenstand von Transkriptarbeit in Fortbildungsgruppen.

Wie bei der Gesprächseröffnung ist es auch hier sinnvoll sich klarzumachen, dass die Beendigung nicht nur aus einem Austausch von Abschiedsformeln besteht, sondern im Allgemeinen aus einer mehr oder weniger komplexen Sequenz, die lange vor dem tatsächlichen Ende des Gesprächs beginnen kann (vgl. Schegloff/Sacks 1973).

In dem Rollenspiel, dessen Eröffnungssequenz oben analysiert wurde, findet der Anrufer im Gespräch selbst eine Lösung für das Problem des unabsichtlich gestohlenen Füllers, nämlich ihn anonym per Post zurückzuschicken. TS geht darauf ein:

## (4.2) TSB 1.1990: Beendigungssequenz

- 1 TS: jaha ich würd das an ihrer stelle machen.  
 2 A: <<leise> mhm>  
 3 TS: dann sind sie auch (-) diesen diese LAST los.  
 4 A: ja ne dann muss ich nich dann nich dauernd wieder so öh  
 5 wie jetzt so die ganze zeit da hab ich ja doch ziemlich  
 6 ja: sie kennen das sicher ne so (-) hat hat mir doch  
 7 TS: hat sie be[drückt. mh[m  
 8 A: [ ( ) hat mich bedrückt. ja. [und öh  
 9 <<entschlossen> ja gut>  
 10 TS: ja das wär ne gute lö[sung  
 11 A: [dann öh aber öhm wissen sie was,  
 12 TS: [nein  
 13 A: [öh <<gedehnt> einmal> einmal glaub ich (-) (ja) wenn  
 14 ich wenn ich öh die die anschrift schreibe  
 15 TS: ((lacht))  
 16 A: da: p da probier ich ( ) [ja  
 17 TS: <<laut> da> schreibense mit dem (füll[er  
 18 <<lachend> ja das is gut [jaha>  
 19 A: [okay gut ja (-) ja jetzt fühl  
 20 ich mich schon so doch öh (-) ja is doch  
 21 irgendwie anders (-) als vorher als ich sie anrief  
 22 TS: ja das is gut  
 23 A: ja (-) ja, ja dann öh versuch ich das mal  
 24 TS: DANN drück ich ihnen die daumen. [dass sie das so  
 25 A: [ja, gut  
 26 TS: hinkriegen [mhm bitte tschüss  
 27 A: [DANKE tschüss

Indem TS in Form eines Ratschlags (Z.1: „ich würd das an ihrer stelle machen“) die von A gefundene Lösung aufnimmt und deren emotionale Qualität thematisiert („dann sind sie auch (-) diesen diese LAST los“), eröffnet sie eine potenzielle Beendigungssequenz. A setzt zu einer Reformulierung ihrer Bemerkung an (Z.4ff.); als er bei seiner mit Verzögerungen und Selbstkorrekturen durchgesetzten Äußerung ins Stocken gerät, führt TS sie fort (Z.7), und er bestätigt die Vervollständigung durch Wiederholung (Z.8). Dann scheint er mit „ja und öh“ neu ansetzen zu wollen, während TS gleichzeitig mit „mhm“ (Z.7) die Wiederholung ratifiziert, bricht dann aber ab und produziert mit veränderter Sprechweise („<entschlossen>“) ein typisches Beendigungselement: „ja gut“ (Z.9). TS akzeptiert seine Beendigungsinitiative durch eine erneute Bewertung der Problemlösung (Z.10); überlappend mit ihrem Beitrag führt A mit „wissen sie was“ einen neuen Aspekt des Themas ein (die Anschrift mit dem gestohlenen Füller zu schreiben), den TS lachend aufnimmt (Z.11-18). Im Anschluss an diese kurze Sequenz initiiert A mit „okay gut ja“ (Z.19) erneut eine Gesprächsbeendigung, die diesmal eine Gesamtbewertung des Gesprächs durch den Hinweis auf die veränderte Gefühlslage einleitet (Z.19-21); TS ratifiziert mit „ja das is gut“ (Z.22). Die grundsätzliche Möglichkeit, an dieser Stelle ein neues Thema einzuführen (Schegloff/Sacks 1973), nutzt A nicht, sondern hier folgt wie häufig am Ende von TS-Gesprächen ein Ausblick, der eine Anschlusshandlung thematisiert und damit aus dem Gespräch herausführt: „ja dann öh versuch ich das mal“ (Z.23). TS formuliert abschließend einen diesbezüglichen Wunsch, und das Gespräch endet mit dem Austausch von Dankes- und Grußformeln, die A und TS gleichzeitig realisieren (Z.26-27).

An diesem Transkriptausschnitt lässt sich im Einzelnen nachvollziehen, wie der Beendigungsprozess schrittweise vor sich geht und interaktiv realisiert wird. Wunsch-, Dankes- und Grußformeln bilden nur den Abschluss dieses Prozesses. Das Beendigungsangebot eines Gesprächspartners führt nur dann zu einem Gesprächsende, wenn es vom anderen auch angenommen wird. Manchmal bedarf es längerer Aushandlungen, bis ein Gespräch tatsächlich beendet wird. Formal leiten Partikeln wie „gut“ oder „ja gut“ eine Beendigungsinitiative ein; typische inhaltliche Elemente der Beendigungssequenz sind ein Rückblick auf das Gespräch und/oder die Situation vor dem Gespräch, eine Bewertung der Gesprächsqualität und der Problemlösung oder des Ergebnisses, ein Ausblick auf die Zeit nach dem Gespräch und auf mögliche Anschlusshandlungen. So wie manche Anrufer/innen erst spät aufhören anzufangen, fangen manche früh an aufzuhören. Die Signale werden von TS aber nicht immer wahrgenommen oder nicht beachtet, weil TS selbst vielleicht mit dem bisherigen Ergebnis nicht zufrieden ist, sondern noch mehr erreichen möchte. Manchmal sind es auch die Anrufer/innen, die immer wieder neue „Nebenschauplätze“ eröffnen, um das Gespräch nicht enden zu lassen. Dann ist es Aufgabe von TS, das Gespräch zu strukturieren und zu einem Ende zu führen, ein deutliches Beendigungssignal zu geben, das für den/die Anrufer/in akzeptabel und nicht kränkend ist. Eventuell muss in einem solchen Fall das Problem der Gesprächsbeendigung ausdrücklich thematisiert werden.

Eine Schwierigkeit anderer Art bedeutet das völlige Fehlen einer Beendigungssequenz, wenn der Anrufer/die Anruferin das Gespräch ohne Vorankündigung durch plötzliches Auflegen des Hörers abrupt abbricht. Solche Gesprächsausgänge sind für die TelefonSeelsorger/innen, die ja keine Gründe mehr erfragen können, besonders belastend; sie führen zwangsläufig zu der supervisorischen Frage, was in der Kommunikation passiert ist, ob Hinweise auf die eigentliche Problematik überhört wurden und ob sich eine Krise im Gespräch vielleicht sogar schon am Anfang ankündigte. Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass die Art der Gesprächsbeendigung rückwirkend viel über das gesamte Gespräch aussagen kann.

### 3.2.3. Erzählstrukturen und weitere Themen

Neben der Beschäftigung mit den Rändern des Gesprächs, seiner Eröffnung und Beendigung, gab es eine ganze Reihe weiterer Themen, die wir in unseren Gruppen mehr oder weniger regelmäßig behandelt haben, weil die Teilnehmer/innen sie als besonders einschlägig ansahen. Dazu gehörten z.B. Stimme und Sprechweise, der Umgang mit Pausen, die Darstellung emotionaler Beteiligung, Verfahren der Relevanzsetzung, Kategorisierungen und Rollenkonstitution (vgl. Gülich/Kastner 1999), Zuhöreraktivitäten und Verständigungssicherung (vgl. Behrend/Gülich/Kastner 1992). Wir können hier nicht in der gebotenen Ausführlichkeit auf alle diese Themen eingehen. Exemplarisch stellen wir das Thema Erzählstrukturen vor; es bildete einen eigenen Schwerpunkt in unserer Arbeit, da Erzählen in den sprachlichen Aktivitäten der Anrufer/innen eine zentrale Stellung einnimmt – ein großer Teil der Gespräche besteht schließlich aus dem Erzählen von Problemen.<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Zur Einführung in die konversationsanalytische Arbeit an Erzählungen vgl. Gülich/Mondada (2008: Kap. 9). In Behrend/Gülich/Kastner (1992: 111-114) wird ein Beispiel aus einer Fort-



Als Grundlage für die Analyse von Erzählstrukturen dienten neben Rollenspielen auch die oben in Abschnitt 3.1 erwähnten Gesprächserzählungen. Die folgenden Ausschnitte stammen aus einem solchen Gespräch, dem wir den Titel „Silvesterprosten“ gegeben haben: Eine TS-Mitarbeiterin (TS 1) erzählt einer anderen (TS 2) von einem Gespräch, das sie in der Silvesternacht geführt und das bei ihr eine gewisse Irritation ausgelöst hat (vollständiges Transkript im Anhang):

(5.1) TSB 1.1994: Gesprächserzählung „Silvesterprosten“: Gesprächsbeginn

```

1 TS1: <schmalzlaut>= .h jA nun bin ICH dran; (.) ich hatte
2   in der silvesterNACHT (-) dienst (.) .h also von:
3   vIernzwanzig uhr, bis morns um ACht, (-) .h und da
4   war auch ne gAnze menge (.) LO:s, (-) .h aber so unge
5   fährt um: hAlb Eins (--) kricht=ich en Anruf von einer
6   (--) offnbar Auch (--) Älteren DA:me, (-) ich hab so
7   geschätzt so um die fünfzig und sEchzig, (-) .h (--)
8   un(.)d=die:: (-) .h rief AN: weil sie allEIne wäre.
9   (--) ne, das war schon öfter vorgekomm inner
10  silvesternacht. (--) .h un sie hat also n ganzn A:bmt
11  mit ner tasse tEE da allEIne gesessn, (--) und
12  erzählte so:: wie ihre situatiON war und .h mIr fiel
13  Auf, dass sie also eine SEhr .hh äh kultivierte
14  sprechweise hatte:, un:d sich in gutn verHÄltnissn
15  (.) befand, und und und m offnbar .h sich in (.) auch
16  in kul kultiviertn verHÄltnissn bewE:gte. jednfalls
17  ihre stimme klank so; .hh und sie wohnte ebn in ihrem
18  elternhaus, ((...))

```

Die TS-Mitarbeiterin nimmt hier die Rolle einer Nach-Erzählerin oder Zweit-Erzählerin ein: Sie erzählt ihrer Kollegin, was die Anruferin ihr erzählt hat. Zu Beginn situiert sie nicht nur das Gespräch in ihrem Dienst in der Silvesternacht, sondern sie stellt die Erst-Erzählerin auch ausführlich vor, ordnet sie sozial ein (als eine Person, die „in gutn verHÄltnissn“ lebt, sich in „kultiviertn verHÄltnissn bewE:gte“), charakterisiert sie durch „eine SEhr .hh äh kultivierte sprechweise“ und referiert im Anschluss an den oben zitierten Ausschnitt noch weitere Einzelheiten über ihre Wohnsituation. Dabei erwähnt sie auch einige Veränderungen in der Nachbarschaft, von denen die Anruferin berichtet hat, u.a. den Zuzug neuer Nachbarn, die sich ihr gegenüber feindlich verhielten. Indem sie diese Details auswählt, setzt sie sie relevant und baut bei der Zuhörerin entsprechende Erwartungen auf. Dann fährt sie in der Erzählung des Silvesterabends fort:

(5.2) TSB 1.1994: Gesprächserzählung „Silvesterprosten“: Ein „Bruch“ in der Erzählung

```

27                                     also:
28   sie:: (--) hatte den ganzn abnd allEIne gesessn, .h
29   und hatte sich dann um VIerundzwanzig uhr ans FENster
30   gestellt, um: (.) zu guckn was da passierte, und da
31   hatse gemerkt dass ein .h (.) äh: eigntümer von einem

```

---

bildungsgruppe für Form und Funktion des Erzählens in unterschiedlichen Kontexten gegeben: Eine Teilnehmerin erzählt in drei Rollenspielen jeweils dasselbe Ereignis, aber jedes Mal einer anderen Gesprächspartnerin, in einem Fall: in einem Anruf bei der TS.

32 haus gegnÜBER, (.) .h einen feuerwerkskörper .h da in  
 33 einen blUmnkorb stellte, oder einen (.) gewächskorb,  
 34 der vor IHrer haustür steht (.) .h da sachte se mit  
 35 rEcht, der h:ätte ja eigntlich auf SEINm bürgersteig  
 36 bleibn können. also er hat diesen feuerwerkskörper .h  
 37 da in ihren .h (.) ihren Korb gesteckt, und=da hat  
 38 sie s FENster aufgerissn (-) und hat RAUSgerufn  
 39 <<laut, imitierend> DU: Alte sau;> (--) .h dAs war  
 40 TS1: für mich [n SCHLACH: das war für mich n  
 41 TS2: [diese kUltivierte DAME;  
 42 TS1: SCHLACH: ins gesIcht; das .h war (.) da hatte dies  
 43 gespräch so einen BRUCH (-) .h das hatt=ich überhaupt  
 44 nich (.) erwartet; ich war tota:l .h sprachlos ((...))

Hier wird nun die Relevanz der vorherigen Detaillierungen deutlich: Die Anruferin legt ein kommunikatives Verhalten an den Tag, das dem Eindruck, den die TS von ihr beschrieben hat, völlig entgegensteht. Die unerwartete Form ihrer Äußerung wird durch die Verwendung direkter Rede mit Imitation von Stimme und Sprechweise hervorgehoben. Erzählerin und ZuhörerIn markieren gleichzeitig den Kontrast zur vorher beschriebenen Redeweise: die TS durch eine Bewertung (39-40: „dAs war für mich n SCHLACH:“), die ZuhörerIn durch eine Reformulierung der vorherigen Charakterisierung der Anruferin (41: „diese kUltivierte DAME;“), mit der sie der Erzählerin ins Wort fällt. Diese vervollständigt dann die zuvor begonnene Redewendung (40/42: „das war für mich n SCHLACH: ins gesIcht;“) und führt die Bewertung noch weiter aus, indem sie den Kontrast und das Unerwartete hervorhebt: „da hatte dies gespräch so einen BRUCH (-) .h das hatt=ich überhaupt nich (.) erwartet;“ (42-44). Dann fasst sie mit einer anderen Redewendung noch einmal ihren Eindruck zusammen: „ich war tota:l .h sprachlos“ (44). Mit Hilfe dieser verschiedenen kommunikativen Mittel kennzeichnen Erzählerin und ZuhörerIn die Äußerung „<<laut, imitierend> DU: Alte sau;>“ als Clou, als das Erzählenswerte an dieser Geschichte.

Damit ist jedoch weder die Erzählung noch das Gespräch zu Ende. TS 1 referiert zunächst die Fortsetzung der Geschichte der Anruferin, die sofort weiterredet und die Reaktion der anderen Nachbarn schildert: Diese hätten sich ‚zusammengerottet‘, zu ihr hingesehen und gelacht, so dass sie geradezu Angst bekommen hätte. Das Gespräch nimmt dann ein abruptes Ende, als eine Bemerkung der TS die Anruferin in heftige Erregung versetzt:

### (5.3) TSB 1.1994: Gesprächserzählung „Silvesterprosten“: Beendigung

51 ja da f::iel mir (.)  
 52 nichts anderes ein als zu sagn (.) es is doch heute  
 53 silVES:ter;. (--) <<laut, imitierend> Und da hat=se;  
 54 (-) DA: hat=se auf mich LOSgedroschn; Was ICH bei der  
 55 TS zu suchn hätte, .h un un wie=ich überHAUpt zu  
 56 solchm POSTn käme, un ANzuehmn, .h sie könnte  
 57 silvEsterprostn nich von: (-) von: äh .h zuSammrottn  
 58 und geFAhr (.) ausnAnderhaltn, .h (-) Und> ich  
 59 kricht=es also ganz gehÖrig, und=dann hat=se=n Hörer  
 60 aufgeknallt, und=das gespräch war zu Ende;  
 61 TS2: (--) sie hat also mit schErz un:T silvEster überhaupt  
 62 nix am hUt;  
 63 TS1: (--) .h nein; ich denke dieser .h sie hatte ja Angst;

64 das hat=se ja geSacht; und das war ja auch  
65 verstÄndlich; ((...))

Die TS-Mitarbeiterin erzählt, wie das Gespräch weiterging, nachdem die Anruferin ihre Erzählung von der Silvesternacht beendet hatte: Sie schildert das kommunikative Verhalten der Anruferin ihr selbst gegenüber, das ihre beschwichtigende Bemerkung „es is doch heute silVES:ter;“ (52-53) ausgelöst hatte. Dieses Verhalten charakterisiert sie durch Verben wie „hat=se auf mich LOSgedroschn“ (54), „ich kricht=es also ganz gehÖrig“ (58-59), „hat=se=n HÖrer aufgeknallt,“ (59-60). Sie gibt die Äußerungen der Anruferin in direkter Rede mit Imitation von Stimme und Sprechweise wieder (53-58). Dadurch entsteht formal eine Parallele zur szenischen Darstellung der Äußerung an den Nachbarn „DU: Alte sau,“ (s.o. Z.39), die als „Bruch“ im Gespräch bezeichnet worden war. Diesmal beschimpft die Anruferin mit der „kultivierten Sprechweise“ (s.o. Z.13-14) ebenso grob die TS-Mitarbeiterin; m.a.W.: Sie behandelt sie genauso, wie sie ihrer Erzählung von der Silvesternacht zufolge vorher den Nachbarn behandelt hatte. Der Bruch wiederholt sich also auf einer anderen Ebene. Dies ist ein Phänomen, das sich in TS-Gesprächen häufig beobachten lässt: Anrufer/innen reproduzieren oder reinszenieren im Gespräch mit TS dasjenige kommunikative Verhalten, von dem sie aus der Interaktion mit anderen Gesprächspartner/innen berichten – und das sie kritisieren.

Der Kommentar der Zuhörerin TS 2 in Z.61-62 leitet eine ausführliche Bearbeitung der Erzählung durch die beiden Gesprächspartnerinnen ein. Auch dabei geht es vor allem um den „Bruch“:

(5.4) TSB 1.1994: Gesprächserzählung „Silvesterprosten“: Konversationelle Bearbeitung der Erzählung

70 ((...)) <<lauter> Sowas UNflä  
71 tiges das passte Ü:berHAUp nich zu dieser frau;> [.h  
72 TS2: [ja;  
73 du hattest die so:: äh::m (.) kultiviert geschildert,  
74 dass [ich ganz sprAchlos war ( ), äh als du das  
75 TS1: [die so sp  
76 TS2: beRIchtetest; [dass die: da:: ( )  
77 TS1: [die st die äh stellte sich auch so  
78 DA:r! als wE[nn die w:: WEnn die äh[:: w:Irklich  
79 TS2: [ja ja; [jaha;  
80 TS1: .h ne DA:me wäre; Aber DA .h das war mal ein gespräch  
81 wo man RIChtig sehen konnte so; HIER is der BRUCH, (-)  
((...))

Die beiden Gesprächspartnerinnen setzen hier interaktiv noch einmal den „Bruch“ relevant: TS 1 formuliert den Kontrast zwischen der Anruferin, die sich als „Dame“ darstellt, und dem „unflätigen“ Ausruf „DU: Alte sau“; TS 2 übernimmt aus der Erzählung von TS 1 die Charakterisierung der Anruferin als „kultiviert“ sowie die Beschreibung der Wirkung des Ausrufs „ganz sprachlos“. Im weiteren Verlauf der Nachbesprechung werden einzelne Phasen aus dem Gespräch rekapituliert, um den Kontrast zu verdeutlichen; z.B. TS 1: „sie hat Erst ganz ruhig erzÄhlt ihre situatiON, h und=dann kam diese' dieser: äh unflätige AUSruf auf die STRAÙe, .h und DA: stellte sich dAr, dass sie ebn (-) ((schluckt)) dA: also k nich normal rea-

gierte;“ (116-120). Das ‚nicht normale‘ Verhalten wird dann noch kontrastiert mit dem, was ‚normal‘ gewesen wäre: „jeder äh.: norMAle bundesbürger hätte sich gesacht gUt die (.) jetzt is zwölf Uhr, (...)“ (123ff.). Damit verschiebt sich die Relevanz vom Kontrast zwischen der ‚kultivierten Redeweise‘ und dem ‚unflätigen Ausruf‘ auf den zwischen der Reaktionsweise der Anruferin und einem ‚normalen‘ Verhalten. Erwartungen an einen ‚normalen‘ Kommunikationsverlauf werden in doppelter Weise enttäuscht, und eben das macht die Erzählwürdigkeit der Geschichte aus.<sup>15</sup>

Die Arbeit am Transkript „Silvesterprosten“ ist also zum einen geeignet, Techniken mündlichen Erzählens herauszuarbeiten, die auch für die Analyse von Erzählsequenzen in anderen Gesprächen von Nutzen sind, z.B. grundlegende Merkmale der Erzählorganisation, kommunikative Mittel der Relevanzsetzung, die Rolle von Detaillierungen, die Funktion von Zuhöreraktivitäten. Solche Merkmale zu kennen und beim Zuhören darauf zu achten, hilft beim Verstehen und Einordnen von Problemdarstellungen und bildet eine Grundlage für Einschätzungen und Bewertungen. Zum anderen erlaubt die Transkriptarbeit, eine Besonderheit von TS-Gesprächen aufzuzeigen, die zu erkennen für TS-Mitarbeiter/innen erhellend sein kann: Anrufer/innen reproduzieren im Gespräch mit TS häufig ein Kommunikationsverhalten, das Rückschlüsse auf ihre Art des Kommunizierens in den von ihnen geschilderten Problemsituationen erlaubt. Wenn TS dies erkennt, kann das Problem angesprochen und damit dem Gespräch eine neue Wendung gegeben werden.

#### **4. „Krankheitsgeschichten“ – ein Beispiel für eine zweijährige Fortbildungsgruppe**

##### **4.1. Thema und Arbeitsweise**

Nachdem wir uns in diesem Bericht bisher auf ausgewählte Aspekte der Transkriptarbeit konzentriert haben, wollen wir unsere Arbeit in Fortbildungsgruppen der TelefonSeelsorge nun an einem konkreten Einzelfall im Zusammenhang darstellen, nämlich am Beispiel einer Fortbildungsgruppe zum Thema „Krankheitsgeschichten“. Dabei geht es uns auch wesentlich darum, die Verbindung der Transkriptarbeit mit einer anderen Supervisionsmethode, der Psychodrama-Arbeit, aufzuzeigen. Wie bereits erläutert, werden die Fortbildungsgruppen in der TSB grundsätzlich von zwei Mentor/innen geleitet, die mit verschiedenen Supervisionsmethoden arbeiten (s.o. 2.3). Um deutlich zu machen, welchen Stellenwert die Transkriptarbeit in der Fortbildung der TelefonSeelsorger/innen haben kann, muss daher ihre Integration in die Supervisionsarbeit insgesamt erörtert werden.

Wir haben das Thema „Krankheitsgeschichten“<sup>16</sup> für eine zweijährige Fortbildungsgruppe gewählt, weil Krankheiten zu den häufigsten Themen in TS-

<sup>15</sup> Zur Konstitution von Erzählwürdigkeit vgl. Gülich 2007 und 2009.

<sup>16</sup> Auf die umfangreiche linguistische und interdisziplinäre Forschung zu Krankheitserzählungen kann hier nicht eingegangen werden. Als Beispiele für interdisziplinäre und z.T. auch praxis-

Gesprächen gehören, nicht zuletzt in Gesprächen mit Menschen, die mehrfach in der TS anrufen (s.o. 2.2). Die Gruppe wurde für das Gruppenjahr 1995/96 folgendermaßen ausgeschrieben:

In einer Gesellschaft, in der Gesundheit, Jugend und Schönheit als zentrale Werte dargestellt werden, bedeuten Krankheiten oft schwerwiegende Einschnitte im Leben eines Menschen. Sie sind daher relativ häufig auch Thema von TS-Gesprächen. Da das Sprechen über eigene Krankheiten und über Erfahrungen mit Krankheiten anderer einen wichtigen Schritt zur Verarbeitung darstellt, sollen als Arbeitsgrundlage für die Gruppe Tonaufnahmen von Gesprächen (z.B. Rollenspielen, Krankheitserzählungen) dienen, die auch verschriftlicht werden. Dieses „Material“ wird mit Hilfe der linguistischen Gesprächsanalyse und des psychodramatischen Rollenspiels bearbeitet.

Termin: 1mal im Monat Do 17.30-22.00 Uhr; für die Monate März/April ist eine Ganztagsveranstaltung geplant.

Auf diese Ausschreibung meldeten sich 12 TS-Mitarbeiter/innen (11 Frauen und 1 Mann). Als Einstieg in die Arbeit haben wir die Mitglieder angeregt, sich zunächst mit eigenen Krankheitserfahrungen zu beschäftigen, und zwar in doppelter Weise:

- Alle Teilnehmer/innen füllten einen von uns entwickelten Fragebogen zu „Erfahrungen mit eigener Krankheit“ aus, über den anschließend in der Gruppe gesprochen wurde.
- Wir baten alle Gruppenmitglieder, von einer eigenen Krankheit zu erzählen. Dazu wurden Dreiergruppen gebildet, in denen die Teilnehmer/innen abwechselnd ihre Geschichte erzählten, der Erzählung zuhörten oder die Darbietung beobachteten. Die Erzählungen wurden auf Tonträger aufgenommen; einige davon wurden später transkribiert und in der Gesamtgruppe bearbeitet.

Im weiteren Verlauf der Gruppenarbeit erzählten einzelne Mitglieder auch von Krankheiten anderer (z.B. Familienangehöriger), da diese in TS-Gesprächen auch oft thematisiert werden. So standen für Transkriptarbeit und Psychodrama Erzählungen sowohl von eigenen als auch von fremden Krankheiten zur Verfügung; diese Datenbasis wurde später noch durch Rollenspiele der Gruppenmitglieder ergänzt.

#### **4.2. Fallbeispiel „Asthma-Anfall“: Transkriptarbeit**

Das Fallbeispiel, an dem wir unsere Vorgehensweise konkretisieren wollen, stammt aus der Phase der Einführung in die thematische Gruppenarbeit, in der eigene Krankheiten erzählt wurden. Hier erzählt eine Mitarbeiterin mit dem Pseudonym „Friederike“ (F), wie sie zum ersten Mal anfallsartig einen „Allergieschub“ bekam, der sich als sehr „einschneidend“ für ihr weiteres Leben erweisen sollte. Die etwa 5 Minuten dauernde Erzählung ist an die Zuhörerin „Babette“ (B) gerichtet, die neben Rezeptionssignalen nur einige kurze Kommentare abgibt oder

---

orientierte Herangehensweisen sei verwiesen auf Lalouschek (1995: Kap. 9.3), Koerfer/Köhle/Oblers (2000), Gülich/Schöndienst/Surmann (2003).

Verständnisfragen stellt. Als Arbeitsgrundlage dienen die Tonaufnahme und das Transkript dieses Gesprächs,<sup>17</sup> das im Folgenden kurz vorgestellt werden soll.

#### 4.2.1. Vorstellung des Transkripts

Zu Beginn skizziert Friederike mit einer kurzen Bemerkung darüber, dass sie „eigentlich“ selten krank sei (Z.1-6, hier nicht zitiert), den Hintergrund für ein besonderes Krankheitsereignis:

##### (6.1) TSB 4.1996: Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“: 1. Ausschnitt

6 lange zurück, (.) aber was mich ma richtig  
 7 überfAlln hat, (-) wa:r ein (--) allerGIEschub den  
 8 ich ge bekommen hatte weil ich mit einer Vase  
 9 voller lÄmmer, (-) äh auf die terrasse tretn  
 10 wollte, und es kam ein WINDstoß, ne [diese  
 11 B: [voller WAS?  
 12 ( )  
 13 F: LÄmmer; Diese hAsel[nusslämmer also diese KÄTZchen  
 14 B: [Ach so; ja; ah jetzt ja ja  
 15 F: und so, und die warn voller Pollen und bLÜten (-)  
 16 Abgeblüht im grunde, (-) und ich trete damit auf  
 17 die terrAsse (...))

Hier wird das Plötzliche und Unerwartete des Ereignisses durch eine syntaktische Struktur („Pseudocleft“) herausgestellt, die zu den typischen Themeninitiierungsverfahren gehört („was mich ma richtig überfAlln hat, (-) wa:r ...“), und thematisch mit dem Ausdruck ‚Allergieschub‘ zusammengefasst. Die nachfolgende Schilderung der Situation wird durch eine Nachfrage von B unterbrochen (Z.11), F beantwortet diese und nimmt dann die Erzählung wieder auf. Durch den Wechsel ins ‚szenische‘ Präsens („und ich trete damit auf die terrAsse“) zeigt die Erzählerin an, dass sie sich dem entscheidenden Ereignis nähert:

##### (6.2) TSB 4.1996: Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“: 2. Ausschnitt

17 (...)) und es kommt n WINDstoß, (-) und ich  
 18 krich die gAnze ladung (.) dieser (.) blütenpollen  
 19 (.) ins gesicht; (-) und in DEM moment das hab ich  
 20 noch nie erlebt, ich krichte keine LUFT mehr, (-)  
 21 ich konnte nur noch ganz schnell (.) SCHREIn und zu  
 22 meinem MANN rasn, (-) und der sofort n NOTarzt  
 23 angeru weil der dachte ich erSTICke, ich auch,  
 24 B: s[o spontAn,  
 25 F: [ich konnte nur so japsen,  
 26 B: SO spontA[:n?  
 27 F: [spontAn; hatte früher NIE etwas mit zu  
 28 tun gehabt; da war ich anfang dreißich;  
 29 B: (.) das is ja ganz (last [ )  
 30 F: [das war wirklich ganz  
 31 schr = und die ÄNgste dann dabei [nech,  
 32 B: [hmhm

<sup>17</sup> Das vollständige Transkript befindet sich im Anhang.

F rekonstruiert die Szene auf der Terrasse mit dramatisierenden sprachlichen und prosodischen Mitteln (Präsens, Wortwahl, Betonungen, Wortfragmente) und markiert das Ungewöhnliche und Unerwartete des Ereignisses ausdrücklich in einem Einschub (19-20: „das hab ich noch nie erlebt“), mit dem sie die narrative Rekonstruktion unterbricht. B unterbricht ebenfalls durch einen fragenden Kommentar („so spontAn,“), der von F aufgenommen wird und noch einmal zu einer ausdrücklichen Präzisierung führt („hatte früher NIE etwas mit zu tun gehabt;“).

Die Erzählerin setzt dann die Rekonstruktion des Ereignisses fort (Eintreffen des Notarztes, Cortisonspritze, Nachlassen der Atemnot). Sie geht dabei allerdings nicht ins Detail, sondern betont vor allem die Auswirkungen auf ihr weiteres Leben: „aber DAdurch hatte ich was EINgefangn was mich also j JAHre und mein lEbm lang begleitet;“.

Damit ist die eigentliche Erzählung des ‚Allergieschubs‘ zunächst beendet. B fragt nach einer Erklärung und bringt damit das Gespräch auf Fs damalige biographische Situation:

#### (6.3) TSB 4.1996: Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“: 3. Ausschnitt

37 B: (.) und wie erklärt mAn sich das oder DU dir das  
 38 dass man dass du daraus ( [ )  
 39 F: [ja ich war in dEr zeit  
 40 wahrscheinlich ganz senSib[el dafür, und auch s  
 41 B: [hmhm  
 42 F: imMUnsystem [nich so fit[, kann ich mir auch gut  
 43 B: [hmhm [hmh  
 44 F: erklären,[ da war sehr viel passier[t, ((...))  
 45 B: [hmh [hmh

F erwähnt nun kurz eine Reihe belastender Erlebnisse aus der damaligen Zeit, setzt dann aber von sich aus die eigentliche Krankheitserzählung fort. Sie schildert die Beschwerden und die Konsequenzen der Erkrankung für ihren Beruf und geht vor allem auf die langwierige Behandlung und die damit verbundenen Emotionen ein:

#### (6.4) TSB 4.1996: Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“: 4. Ausschnitt

82 [ne, (.) naja und da hab ich bis heute noch  
 83 B: [hmhm  
 84 F: damit zu tu:n, (-) aber in DIEser zeit da hab ich  
 85 mich richtig (.) richtig krANK gefühlt; DAMals  
 86 als das auftauchte;  
 87 B: und ich denk das is ja auch so=n grENzbereich von  
 88 DA an sieht man fühlt man sich Irgendwo als allerGE  
 89 tiker; ne,  
 90 F: JA! und da hAtt ich mich nie mit [beSCHÄFtigt! ne,  
 91 B: [nee nee;  
 92 Hmh  
 93 F: das war einfach plötzlich ich fühlte mich nich nur  
 94 als allerGETiker das war gar nich das thema, ich  
 95 fühlte mich jetzt (.) ja; beWEGungsunfähig, ich  
 96 kann nich in die natUR, kann nie wieder in=n beRUF,  
 97 (.) alle so was: (-) [spielte sich in mir ab; ne,

98 B: [(alles schlechte)  
 99 hm=hm  
 100 F: das war gAnz schlImm, ((...))

Die Erzählerin benennt ausdrücklich die Relevanz der Krankheit auch noch für die aktuelle Lebenssituation („bis heute“), stellt aber durch Betonungen und Wiederholungen vor allem das damalige Krankheitsgefühl heraus. B trägt zu dieser Beschreibung bei, indem sie mit Hilfe des Begriffs „allerGETiker“ eine Kategorisierung vornimmt. Diese wird von F aufgegriffen, aber relativiert, modifiziert („bewegungsunfähig“) und durch eine Aufzählung der Konsequenzen (Z.95-97) in ihrer Relevanz hochgestuft. Nach der abschließenden Bewertung (Z.100) und einer kurzen Pause, in der die ZuhörerIn nicht das Wort ergreift, kommt die Erzählerin auf weitere durch die Krankheit bedingte unangenehme Situationen zu sprechen:

#### (6.5) TSB 4.1996: Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“: 5. Ausschnitt

100 F: das war gAnz schlImm, (-) und dann weiß ich noch  
 101 dann hattn wir gÄste, und die saßn alle auf=er  
 102 terrASSE, (-) ich musste rein kucktn se immer alle  
 103 doof (-) allein so dies gefühl, (-) äh mit ner  
 104 krankheit, sich zum thEMA zu machen;  
 105 B: hmhm  
 106 F: weil es Anders nich GING; da weil die sonst sachtn  
 107 was gehst du denn rEIn, ne, (-) oder frEmde; ne,  
 108 B: ja genau ja; dass man plötzlich so:  
 109 F: <<lauter> plötzlich [muss man sich beACHtn!> ]  
 110 B: [( ) im MITtelpunkt steht  
 111 hmh ]

F steigt hier nochmals in die narrative Rekonstruktion ein, allerdings in verallgemeinernder Form; es geht hier nicht um eine bestimmte Episode, sondern um typische, sich wiederholende Situationen („immer“). B beteiligt sich an der Evaluation, indem sie zustimmt („hmhm“, „ja genau ja“) und ihrerseits einen Formulierungsansatz macht (Z.108/110), den F dann aufnimmt und weiterführt. Im Folgenden bringt F noch weitere Beispiele für Schwierigkeiten, in die sie durch die Allergie gerät; dabei signalisiert die ZuhörerIn immer wieder Verständnis. Die Erzählerin betont nochmals, wie „einschneidend“ dieses Ereignis für ihr weiteres Leben war, und kommt abschließend auf die Behandlung zu sprechen, die ihr geholfen habe, das Problem „mehr oder weniger im griff“ zu haben. Das Gespräch endet mit einer positiven Bewertung durch die ZuhörerIn.

#### 4.2.2. Bearbeitung in der Gruppe

Entsprechend unserer üblichen Vorgehensweise bei der Transkriptarbeit spielten wir zunächst die Tonaufnahme ohne Transkript vor. Darauf folgte ein erster Austausch spontaner Beobachtungen in der Gesamtgruppe, beispielsweise zu Stimme und Sprechweise (z.B. atemloses Sprechen an bestimmten Stellen), zu auffälligen Charakteristika des Erzählens (z.B. Mittel der Dramatisierung, Markierung von Höhepunkten) und zu den in der Geschichte vorkommenden Personen. Diese Be-



obachtungen konnten durch ein zweites Anhören der Aufnahme und Mitlesen des Transkripts vertieft und ergänzt werden.

Ein wichtiger Teil der Transkriptarbeit in der Fortbildungsgruppe wurde in Kleingruppen geleistet. Dafür wurden konkrete Arbeitsaufgaben gestellt, häufig in Form von Arbeitsblättern, um die Konzentration auf bestimmte Analyseaspekte zu erleichtern und grundlegende linguistische Elemente handhabbar zu machen. Für die Bearbeitung der Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“ erstellten wir das folgende Arbeitsblatt, das die Bildung von vier Kleingruppen mit jeweils unterschiedlichen, einander ergänzenden Aufgaben vorsieht. Für jede Aufgabe wird eine bestimmte Transkriptstelle als Ausgangspunkt genommen, die den zu bearbeitenden Aspekt illustriert, dann wird die jeweilige Fragestellung formuliert und ein Hinweis gegeben, worauf bei der Bearbeitung des Transkripts besonders zu achten ist. Als Arbeitsgrundlage steht jeder Gruppe neben dem Transkript auch die Tonaufnahme zur Verfügung.

### **TS 1995/96: „Krankheitsgeschichten“ – Arbeitsblatt (27. April 1996)**

#### **Gruppe I**

*aber was mich ma richtig überAlln hat*

Die Krankheit bedeutet eine völlig unerwartete, plötzliche Veränderung im Leben der Erzählerin, auf die sie nicht vorbereitet war. Wie werden die Plötzlichkeit des Ereignisses und die Veränderung, die dadurch eintritt, von der Erzählerin zum Ausdruck gebracht?

**Zu beachten** sind besonders die Wortwahl und die Sprechweise, also z.B. Betonungen. Auch die Gesprächsbeiträge der ZuhörerIn müssen dabei berücksichtigt werden.

#### **Gruppe II**

*und die ÄNgste dann dabei*

Das Krankheitserlebnis ist mit Gefühlen verschiedener Art verbunden; es verändert auch das Selbstbild der Erzählerin. Wie drückt die Erzählerin diese Gefühle aus? Worin wird die Veränderung des Selbstbilds deutlich?

**Zu beachten** sind vor allem "ich"-Aussagen, die sich auf Gefühle und Einstellungen beziehen. Auch die Gesprächsbeiträge der ZuhörerIn müssen dabei berücksichtigt werden.

#### **Gruppe III**

*und in DEM moment das hab ich noch nie erlebt*

Die Ereignisse werden nicht immer in der Reihenfolge erzählt, in der sie sich zugetragen haben; es gibt immer wieder Rückblicke und Vorgriffe. Was ist wann passiert? Wann wird was erzählt? Wie ließe sich das bildlich oder schematisch darstellen?

**Zu beachten** sind dabei vor allem die Zeitangaben, die die Erzählerin macht, auch wenn sie "ungenau" sind (z.B. "damals", "im Herbst" usw.).

#### **Gruppe IV**

*und dann fingn se an mit ner desensibiliSIErung*

Obwohl die Krankheit der Erzählerin eindeutig im Mittelpunkt steht, kommen eine ganze Reihe anderer Personen in der Erzählung vor: Welche sind das? Wo kommen sie vor? Was tun sie oder taten sie?

**Zu beachten** sind alle Personenbezeichnungen außer durch "ich", auch wenn die Personen nicht genau bezeichnet werden (z.B. nur durch "se" oder "die").

Bei der Bearbeitung der Aufgaben wurden die Gruppenmitglieder gebeten, genau zu beobachten und zu beschreiben, nicht zu bewerten und nicht als Erstes ihre eigenen Emotionen oder ihre eigene Betroffenheit zu thematisieren. Das fiel nicht immer leicht, wurde aber von den Teilnehmer/innen doch als sinnvoll angesehen, zumal auf diese Weise eine solide Grundlage für die anschließende psychodramatische Bearbeitung der Erzählung geschaffen wurde, die dann eine Auseinandersetzung mit wertenden und emotionalen Aspekten ermöglichte.

Aus der Kleingruppenarbeit ergab sich einerseits ein differenziertes Bild der Erzählstruktur und -dynamik, das die einschneidenden Veränderungen im Leben der Erzählerin deutlich machte (Aufgabe für Gruppe I). Dabei wurde auch der Unterschied zwischen dem chronologischen Ablauf der erzählten Ereignisse und der Reihenfolge beim Erzählen herausgearbeitet (Gruppe III). Andererseits wurden die Darstellung emotionaler Beteiligung der Erzählerin und die Beziehungen zwischen ihr und anderen am Ereignis beteiligten Personen beschrieben (Gruppe II und Gruppe IV).

Die Ergebnisse der Kleingruppenarbeit wurden anschließend in der Gesamtgruppe vorgestellt und diskutiert. Am Ende der Transkriptarbeit wurde Friederike gefragt, welche Erkenntnisse sie aus der eigenen Bearbeitung ihrer Erzählung oder durch Gedanken und Hinweise der Gruppenteilnehmer/innen gewonnen hatte. Obwohl sie eigentlich über ihre Asthma-Anfälle, deren Auslöser und deren Auswirkungen Bescheid wusste, wurde ihr aufgrund der Beobachtungen zu den eigenen Darstellungsmitteln doch noch einmal sehr deutlich, wie überfallartig die Pollenallergie aufgetreten war und ihr Leben verändert hatte. Die Erfahrung, welche Macht die Allergie über sie gewinnen kann und wie sehr sie ihr ausgeliefert ist, und das Gefühl von Hilflosigkeit in Zeiten der Krankheit beeinträchtigten auch ihr Selbstbild von einer gesunden, dynamischen und sportlichen Frau. Es wurde ihr noch einmal bewusst, welche Gefühle sie in solchen Augenblicken entwickelte und wie wichtig es für sie war, mit therapeutischer Hilfe immer besser mit dieser Allergie umgehen zu lernen.

Überlegungen dieser Art zeigen, dass Transkriptarbeit in einer Institution wie der TelefonSeelsorge sich nicht im Beobachten, Beschreiben und Systematisieren erschöpft, sondern auch mit Selbsterfahrung zu tun hat. Die TelefonSeelsorger/innen gewinnen durch die Analyse Erkenntnisse über ihr eigenes Gesprächsverhalten, sie erleben ihre eigene emotionale Beteiligung beim Erzählen belastender Ereignisse wie z.B. einer Krankheit und erfahren am eigenen Beispiel, dass Erzählen mehr ist als das sprachliche Rekonstruieren von Fakten, dass Vergangenes immer zugleich interpretiert, oft auch re-interpretiert wird (vgl. Gülich 2005, 2007). Es wird deutlich, dass Erzählen – auch wiederholtes Erzählen derselben Geschichte – ein Schritt zur Verarbeitung von Erlebnissen und Erfahrungen ist (vgl. Lucius-Hoene 2001); diese Qualität kann im Beratungsgespräch genutzt werden.

### 4.3. Fallbeispiel „Asthma-Anfall“: Psychodrama-Arbeit

Die zuletzt angestellten Überlegungen erweitern die Transkriptarbeit und öffnen sie zugleich für eine Verbindung mit umfassenderen Supervisionsprozessen. In unseren Fortbildungsgruppen haben wir sie mit der Methode der Psychodrama-Arbeit verbunden, die die Auseinandersetzung mit der Erzählung vom Asthma-anfall weiterführte. Bevor wir auf diese Arbeit und die Rolle der Transkriptarbeit in diesem Zusammenhang ausführlicher eingehen, geben wir zunächst einige Informationen zum Psychodrama.

#### 4.3.1 Psychodrama nach Jakob Levy Moreno<sup>18</sup>

Das Psychodrama als therapeutische Methode wurde von Jakob Levy Moreno entwickelt, der 1889 in Bukarest geboren wurde, als Arzt in Wien lebte und 1925 nach Amerika auswanderte, wo er 1974 in Beacon/New York starb. Maßgebend für die Entwicklung des Psychodramaspiels war sein 1922 in Wien gegründetes „Stegreiftheater“, in dem Schauspieler spontan aktuelle Themen aus der Zeitung oder auch Sketche improvisierten; dabei waren die Zuschauer zum Mitspielen eingeladen. Diese Theaterexperimente sollten Menschen dazu bringen, sich kreativ und spontan zu verhalten dadurch, dass sie ihrer Lebenswirklichkeit mit kreativen Konfliktlösungen und selbstverantwortlichem Handeln begegneten.

Aus dem Stegreiftheater entwickelte Moreno das therapeutische Theater. Dies bedeutete eine radikale Änderung psychotherapeutischer Verfahren: Freuds Couch wurde ersetzt durch einen offenen, multidimensionalen Raum. Im Unterschied zu Freud, der die Spontaneität des Menschen nicht in seine Behandlung einbezog, kehrte Morenos psychodramatische Methode an den Ort zurück, an dem der Protagonist tatsächlich lebte und handelte.

Der Begriff „Psychodrama“ bedeutet „Handeln der Seele“. Im psychodramatischen Rollenspiel ist möglich, was einem im realen Leben meist verwehrt bleibt: positive und negative Rollen auszuprobieren. Indem wir uns durch das Mitspielen und das Ausleben der vom Protagonisten zugewiesenen Rolle in die Situation eines anderen Menschen einfühlen, erlangen wir eine Objektivität, die dem Wesen des anderen gerechter wird. Dies geschieht vor allem durch den direkten Rollentausch mit dem Protagonisten selbst, eine der wesentlichen Erfindungen Morenos.

Zentral für jedes therapeutische Konzept ist das dahinterstehende Menschenbild. Morenos Menschenbild beruht auf der sogenannten kosmischen Trias – der Spontaneität, der Aktion und der Kreativität – und sieht den Menschen als Abbild und Teil dieser Trias. So ist z.B. die Spontaneität entscheidend für die Entwicklung eines Menschen und seiner Lebensumstände sowie die Veränderung von gesellschaftlichen Verhältnissen insgesamt, sowohl im positiven als auch im negativen Sinn. Nach Moreno unterdrückt der Mensch seine Spontaneität oft aufgrund von Erfahrungen mit ihrem destruktiven Potenzial. Dies kann sich auf seine Lebensgestaltung in Form von Angst, Lähmung und Erstarrung, von krampfhaftem

---

<sup>18</sup> Weitere Informationen zu Moreno und dem Psychodrama-Ansatz: Moreno (1973) und (1996), Petzold (1979) und Petzold/Mathias (1982), Schönke (1983), Seeger (1993), Yablonsky (1978).

Festhalten an Gewohntem auswirken. Erst freigesetzte Spontaneität erzeugt Kreativität, die sich in schöpferischem Handeln äußern kann.

Nach Moreno ist das menschliche Sein auf ein mitmenschliches angelegt. Der Mensch ist nicht nur ein „homo soziologicus“, sondern ein „homo interagens“, d.h. ein in Beziehungen Handelnder. Sein Schicksal ergibt sich weitgehend aus den zwischenmenschlichen Konstellationen, die sein Rollenverhalten bestimmen und dann auch seine psychodramatischen Rollen bedingen.

Moreno sieht eine wesentliche Ursache von Krankheiten in Störungen der Rollenentwicklung und -ausübung sowie im zwischenmenschlichen Beziehungsgefüge. Sein Ziel ist daher, Menschen durch die Förderung von Spontaneität und Kreativität dazu zu bringen, dass sie ihr Rolleninventar reaktivieren und ihr Rollenrepertoire ständig erweitern.

#### **4.3.1. Möglichkeiten der Anwendung psychodramatischer Techniken in Ausbildung und Supervision von TelefonSeelsorger/innen**

Da Telefonseelsorger/innen im Unterschied zu spezialisierten Beratungsstellen bei jedem neuen Anruf mit den verschiedensten Problemen konfrontiert werden können, müssen sie in der Lage sein, sich schnell auf den Anrufer oder die Anruferin in ihrer je besonderen Lebenssituation einzustellen. Um ein hilfreiches Gespräch führen zu können, ist es unerlässlich, sich selbst und die eigenen Probleme zu kennen, um im Gespräch nicht durch sie abgelenkt oder blockiert zu werden. Eine gute Kenntnis eigener Betroffenheit ist wichtig, um das Einfühlungsvermögen in die andere Person zu qualifizieren, Selbst- und Fremdwahrnehmung zu differenzieren und dem Gegenüber die gebotene Empathie und Wertschätzung entgegenzubringen.

Im Folgenden werden einige psychodramatische Techniken herausgegriffen und vorgestellt, die in der Ausbildung und Supervision von TelefonSeelsorger/innen mit gutem Erfolg erprobt wurden und zum Teil gerade in Verbindung mit einer vorausgehenden Arbeit an Transkripten sinnvoll sind.

**Psychodramatisches Rollenspiel:** Individuelle Konflikte werden durch eine Neuinszenierung der tatsächlich erlebten Situation bearbeitet. Der Protagonist/die Protagonistin wählt aus den Supervisionsteilnehmer/innen Mitspieler/innen für die einzelnen Rollen aus. Auch unbelebte relevante Gegenstände wie Schrank, Spiegel, Tür, Schreibtisch usw. können als „belebte Rollen“ besetzt werden. Die Mitspieler/innen – auch „Hilfs-Ichs“ genannt – verhalten sich möglichst getreu den Anweisungen des/der Protagonist/in, um die früher erlebte Situation auf der aktuellen „Bühne“ gefühlsmäßig wieder erstehen und noch einmal durchleben zu lassen und sie dadurch neu zu begreifen. Durch einen Rollentausch des/der Protagonist/in mit verschiedenen am Spiel beteiligten Personen und durch das spätere Rollenfeedback der Rollenträger/innen können neue Sichtweisen des Erlebten entwickelt und Ansätze für eine Veränderung des eigenen Verhaltens gefunden werden.

**Stegreifspiel als themenzentrierte Inszenierung:** Hier wird ein bestimmtes Thema vorgegeben; auch Märchen und Sagen können als Vorlagen dienen. Alle Gruppenteilnehmer/innen spielen als selbstständige Protagonist/innen mit und ge-

stalten ihre Rollen spontan und frei. Gerade im Stegreifspiel können unbekannte Lebensrollen erfahren und ausgelebt werden; zentrale Ziele sind Selbst- und Fremdwahrnehmung.

**Playback-Theater:** In diesem Fall erzählt zunächst der/die TelefonSeelsorger/in die von einem Anrufer/einer Anruferin berichtete Lebenssituation und das aktuelle Problem. Wenn eine Gesprächsaufzeichnung und ein Transkript vorliegen (wie die oben in Abschnitt 3.2.3 behandelte Erzählung „Silvesterprosten“), kann auch auf dieser Grundlage gearbeitet werden. Zunächst werden aus der Erzählung bestimmte Szenen für das Nachspielen als Theaterstück isoliert. Der/die Protagonist/in inszeniert dann quasi als Regisseur/in mit Hilfe der Gruppenteilnehmer/innen die mit dem Anrufer/der Anruferin besprochene Szene so, wie er/sie sich diese vorstellt. Mit Hilfe dieser Regieanweisungen werden die Szenen kurz geprobt und danach als Theaterstück im Zusammenhang aufgeführt. Das anschließende Rollenfeedback sowohl der Mitspielenden als auch der zuschauenden Gruppenteilnehmer/innen gibt dem Protagonisten/der Protagonistin Hinweise darauf, was er/sie im Beratungsgespräch vielleicht übersehen, verdrängt oder nur marginal angesprochen hat.

**Doppeln:** Der/die Psychodrama-Leiter/in tritt während des Spiels hinter den/die Protagonist/in, um stellvertretend für ihn/sie Gedanken oder Gefühle zu verbalisieren und ihm/ihr Angebote für die eigene Selbstwahrnehmung zu machen (z.B. „Ich fühle mich gerade ...“, „ich denke jetzt im Moment ...“). Diese Technik ist z.B. bei Blockaden oder Stagnation hilfreich. Auch die Gruppenteilnehmer/innen können doppeln, wenn sie dazu vom/von der Psychodrama-Leiter/in aufgefordert werden. Der/die Protagonist/in kann sich schon zu Beginn des Spiels einen/eine Doppelgänger/in wählen, der/die hinter ihm/ihr platziert ist und ggf. seine/ihre Position einnimmt, damit er/sie die eigene Situation einmal ‚von außen‘ anschauen kann. Der/die Doppelgänger/in kann wiederum durch Rollenfeedback wichtige Hinweise auf interaktionale und intrapsychische Konflikte des/der Protagonist/in geben (vgl. Schönke 1979).

**Arbeit mit Aspekten:** Mit dieser Technik kann der/die Protagonist/in einen erlebten Konflikt, eine schwierige Gesprächssituation in einzelne „Aspekte“ auflösen. Beteiligte Gefühle, Gedanken oder Appelle werden als Personen dargestellt und einander zugeordnet. Der/die Protagonist/in wählt für jeden Aspekt ein Gruppenmitglied aus, das einen bestimmten Platz in einer Art Skulptur erhält. Er/sie ‚modelliert‘ diese Aspekte in ihrer Körperhaltung und legt ihnen einen bestimmten Satz – eine Botschaft oder einen Appell – in den Mund, den die Rollenträger/innen wie vorgegeben nachsprechen. Soll ein Gespräch supervidiert werden, kann der Anrufer-Skulptur die Gegenskulptur des/der TelefonSeelsorger/in gegenübergestellt werden. Nicht zuletzt durch die räumlich sichtbaren Aufbauten werden Fragen an die Gesprächsbeziehung und Gründe für empfundene Kommunikationsschwierigkeiten sehr schnell und oft auch überraschend neu erkannt. Um Lösungsmöglichkeiten zu finden, steht es dem/der Protagonist/in frei, Aspekte kreativ zu verändern, zu entfernen oder hinzuzufügen und neue Konstellationen auszuprobieren; so kann eine vielleicht blockierende Gesprächssituation durch neue Handlungsmöglichkeiten ideenreich verbessert werden.

**Sharing:** Hat ein/e Protagonist/in sein/ihr Spiel beendet, sollte nach dem Rollenfeedback eine Sharing-Runde durchgeführt werden (vgl. dazu Seeger 1993). Ziel eines Sharing ist ein Akt der Solidarität. Die Gruppenteilnehmer/innen berichten, welche ähnlichen oder anderen Erfahrungen sie selbst in Bezug auf das gerade bearbeitete Problemfeld gemacht haben. Der/die Protagonist/in kehrt dadurch aus dem Rampenlicht der Bühne zurück in die Gemeinschaft und erfährt, dass auch die anderen Gruppenteilnehmer/innen ihre Problemzonen haben.

#### 4.3.2. Psychodrama-Arbeit an der Krankheitserzählung „Asthma-Anfall“

##### 4.3.2.1. Vorgehensweise

Die Supervision der TS-Gruppe, aus der unser Beispiel stammt, fand in einer fünfstündigen Blocksitzung statt mit einer längeren Pause zwischendurch. In den ersten beiden Sitzungsstunden stand die Transkriptarbeit im Zentrum (s.o. Abschnitt 4.2.2). Nach der Pause erhielt die Protagonistin (in diesem Fall: Friederike als Erzählerin der Geschichte vom Asthmaanfall) Gelegenheit, die in ihrer Erzählung dargestellten Probleme auf psychodramatische Weise anzugehen.

Um im buchstäblichen Sinn ‚in Gang zu kommen‘, bewegte sich die Psychodrama-Leiterin mit der Protagonistin durch den Raum, um Seite an Seite mit ihr kurz zu besprechen, welche Wünsche sie bezüglich der Klärung von Fragen und Aspekten ihres Problems hatte. Die Protagonistin äußerte den Wunsch, zunächst einmal eine typische alltägliche Situation auf die Bühne zu bringen. Erst danach wollten wir überlegen, wie wir weiter vorgehen könnten.

**1. Schritt:** Als Methode wurde das *Psychodramatische Rollenspiel* gewählt. Die Spielsituation führte in Anlehnung an das Transkript eine Gartenparty im Frühsommer vor Augen (vgl. die Ausschnitte 6.1 und 6.5 des Gesprächstranskripts). Die Protagonistin legte die Rollen der Mitspielenden fest, wählte Gruppenmitglieder dafür aus und gab eine kurze Einweisung in jede Rolle, damit den Rollenträger/innen die Szene klar war. Das Spiel zeigte eine fröhliche Gartengesellschaft aus Familienmitgliedern und Freunden. Die Protagonistin spielte sich selbst in der feiernden Partyrunde und stellte dann ihren plötzlichen Asthma-Anfall dar, der sie zwang, sich allein ‚ins Haus‘ (hier: eine abgeschirmte Ecke des Gruppenraums) zurückzuziehen. Sehr schnell zeigten sich bei ihr Gefühle des Getrenntseins von der Gemeinschaft draußen und der Isolierung durch die Notwendigkeit, sich dem Asthma auslösenden Pollenflug zu entziehen und Medikamente einzunehmen (vgl. Ausschnitt 6.5 des Gesprächstranskripts).

**2. Schritt:** Das kurze Spiel wurde unterbrochen, und die Psychodrama-Leiterin befragte die Protagonistin ‚im Haus‘ (Raumecke) nach ihrer momentanen Befindlichkeit. Die Protagonistin äußerte die bereits erwähnten Gefühle des Ausgeschlossenenseins, der Angst vor der plötzlichen Attacke eines Asthma-Anfalls und der Macht, die ein solcher Anfall jedes Mal über sie ausübe. Sie wünschte sich, diese ‚Macht‘ einmal genauer anzuschauen. Die bisherige Spielrunde wurde aufgelöst mit der Aufforderung, sich die Rollenerlebnisse zu merken, und die Bühne für ein neues ‚Stück‘ freigemacht.

**3. Schritt:** Nun kam die Methode der *Arbeit mit Aspekten* zur Anwendung. Die Protagonistin wählte als Erstes eine „Doppelgängerin“ für sich selbst, die später ihre Rolle einnehmen sollte. Dann wurde nach und nach die ‚Asthma-Macht-Skulptur‘ aufgebaut. Die Protagonistin bestimmte nacheinander die Gruppenmitglieder, die jeweils einen Aspekt darstellen sollten, z.B. Angst, Wut, Hilflosigkeit, Ausgeliefertsein, Asthma, Traurigkeit u.a. (vgl. die Aufgabe der Gruppe II bei der Transkriptarbeit in 4.2.2). Sie selbst hatte die Aufgabe, einen Aspekt nach dem anderen um sich herum als ‚Skulptur‘ aufzubauen, indem sie jedem eine bestimmte Körperhaltung vorgab sowie einen Satz, eine Botschaft oder einen Appell in den Mund legte, der an sie selbst gerichtet war und in dem sich die Macht über sie ausdrückte. Die ‚Doppelgängerin‘ nahm jedes Mal die Position der Protagonistin ein, wenn diese sich im Rollentausch in einen Aspekt einfühlte und ihn durch Körperhaltung und geäußerten Satz als Person belebte. Beim Aufbau der ‚Skulptur‘ wechselte die Protagonistin ständig zwischen ihrer eigenen Position und der der Aspekte. Wichtig war dabei, dass das Bild für sie stimmte.

Als die ‚Skulptur‘ fertig gestellt war, nahmen die Protagonistin und alle Mitspielenden ihre Positionen ein. Die Aspekte äußerten nacheinander ihre Sätze, Botschaften oder Appelle. Sehr deutlich in Erinnerung blieben vielen die Umklammerung der Protagonistin durch den Aspekt ‚Asthma‘ sowie ihre Bedrohung und Einnengung durch die Haltung und die Sätze der anderen Aspekte. Diese Bedrohung war auch in der Transkriptarbeit an Ausschnitt 6.2 der Erzählung sehr eindrücklich herausgestellt worden (vgl. u.a. die Aufgabe für Gruppe I in 4.2.2).

Nun nahm die ‚Doppelgängerin‘ den Platz der Protagonistin in der ‚Skulptur‘ ein, damit die Protagonistin das ganze Geschehen einmal von außen betrachten konnte, ohne selbst involviert zu sein. Sie stand dabei zeitweise erhöht auf einem Stuhl, um von oben auf ihre Situation schauen zu können.

Zum Abschluss wechselte die Protagonistin noch einmal in ihre eigene Position innerhalb der ‚Skulptur‘ und wurde nun aufgefordert, spontan und kreativ zu verändern, was sie zu verändern wünschte. Es folgte ein regelrechter Befreiungsschlag: Die Protagonistin stieß die Aspekte weg und verschaffte sich so wieder Raum zum Atmen. Jeder Aspekt erhielt von ihr eine Antwort und wurde in seine Schranken verwiesen. Aus dem gerade Erlebten heraus konnte sie auf die Frage der Psychodrama-Leiterin sagen, was ihr an den Aspekten nicht guttat und welche neuen Aspekte sie sich für die Zukunft als Unterstützung wünschte, damit die Asthmaanfälle, die sicher weiter auftreten würden, an Macht verlieren.

Damit war das Spiel zu Ende, und die Protagonistin entließ alle Mitwirkenden aus ihren jeweiligen Rollen.

**4. Schritt:** In einem *Rollenfeedback* berichteten alle Mitspielenden, wie sie sich in der jeweiligen Rolle gefühlt und was sie gedacht hatten. Besonders wichtig waren die Hinweise der ‚Doppelgängerin‘, da diese der Protagonistin am nächsten gewesen war. Auch die Gruppenteilnehmer/innen, die das Geschehen nur als Zuschauer/innen miterlebt hatten, bekamen Gelegenheit, ihre Eindrücke als sogenanntes Identifikationsfeedback zu äußern. Auf diese Weise erhielt die Protagonistin weitere wichtige Hinweise und Ideen dazu, was sie in Zukunft stärker beachten und was sie tun könnte, um mit ihrem Problem besser umzugehen. Die Protagonistin nahm Anregungen auf, grenzte sich aber auch ab, wenn ein Gedanke ihr

unpassend erschien. Sie reflektierte auf diese Weise noch einmal kurz das eigene ‚Spiel‘ und formulierte ihre daraus gewonnenen Erkenntnisse.

**5. Schritt:** Den Abschluss dieser psychodramatischen Problembearbeitung bildete die *Sharing-Runde*. Alle Gruppenteilnehmer/innen wurden aufgefordert, von ähnlichen eigenen Erfahrungen mit Krankheit zu erzählen. Die Protagonistin, die sich hier wie schon in der Transkriptarbeit sehr exponiert und viel von sich gezeigt hatte, wurde auf diese Weise solidarisch in die Gruppengemeinschaft zurückgeholt.

#### 4.3.2.2. Ergebnisse

Nach der auf präzise, detaillierte Beobachtung und Beschreibung ausgerichteten Transkriptarbeit im ersten Teil der Supervision brachte das Mitspielen in den Szenen der Protagonistin im zweiten Teil die ganze Gruppe vor allem emotional in Bewegung. Die Rollenübernahme löste auch bei den Gruppenteilnehmer/innen Gefühle und Erinnerungen an eigene Erfahrungen aus. Gerade die abschließende *Sharing-Runde* machte deutlich, mit welchen Problemen die einzelnen Gruppenmitglieder selbst zu kämpfen hatten. Das *Sharing* bot ihnen Gelegenheit, mehr von sich zu erzählen und auf diese Weise auch ein Stück persönliche Entlastung zu erfahren.

Die Protagonistin als Hauptakteurin dieser Supervision konnte aus der Transkriptarbeit und der anschließenden psychodramatischen Bearbeitung ihres Krankheitsproblems etliche Anregungen mitnehmen. Nach ihrer Aussage hat diese Sitzung sie noch lange beschäftigt. Die ‚Skulptur‘ war ihr noch nach Jahren deutlich in Erinnerung.

Eine solche Psychodrama-Arbeit dient zunächst der Selbsterfahrung – in erster Linie für den/die Protagonist/in, aber auch für die Gruppenteilnehmer/innen: Diese müssen durch die Rollenübernahme etwas verkörpern (eine Person, einen Aspekt), was ihnen fremd oder sogar zuwider sein kann, was sie andererseits möglicherweise sehr gut von sich selbst kennen und für sich aufdecken und klären können (siehe oben 4.3.1).

Das eigene Erleben und das Miterleben eines von jemand anderem eingebrachten Problems im Psychodrama-Spiel kann helfen, sich in sehr unterschiedliche Situationen anderer Menschen (hier z.B. Krankheiten) besser einzufühlen und sie sich konkreter vorzustellen. Analog zur Herangehensweise bei der Psychodrama-Arbeit kann der/die TelefonSeelsorger/in im Gespräch ggf. die Anrufer/innen ermutigen, ein Problem kreativ (z.B. in einem Bild) auszudrücken, wenn Gefühle oder Gedanken schwer zu beschreiben sind und das Gespräch dadurch blockiert wird („Wenn Sie an Ihre jetzige Situation denken, welche Landschaft fällt Ihnen dann ein?“). Der/die Beraterin kann ein Problem angehen, indem er/sie wichtige Aspekte isoliert, um Lösungsansätze zu finden, oder auch mit dem/der Anrufer/in eine zukünftige Situation antizipiert („Wovor fürchten Sie sich am meisten?“, „Was würden Sie jetzt am liebsten tun?“ „Wer oder was könnte Sie dabei unterstützen?“). Die erlebten Szenen und Bilder der Psychodrama-Arbeit bleiben den Gruppenmitgliedern erfahrungsgemäß lange im Gedächtnis und dienen so quasi als Ideenbörse dafür, ein Problem zusammen mit dem/der Anrufer/in aus unterschiedlichen, auch ungewohnten Perspektiven zu betrachten und dadurch mehr Kreativität in die TS-Gespräche zu bringen.



## 5. Stellenwert der Transkriptarbeit in der TS-Fortbildung

### 5.1. Verbindung von Transkriptarbeit und Psychodrama

Wenn in einer Institution wie der TelefonSeelsorge ergänzend zu anderen Methoden der Supervision Transkriptarbeit eingesetzt werden soll, so muss diese an die grundlegenden Ziele der Institution angepasst und mit den anderen Methoden verbunden werden. Die vorwiegend beobachtende und beschreibende Tätigkeit der Transkriptanalyse ist ein wichtiger Schritt in der Beschäftigung mit Gesprächen; gleichzeitig kann in dieser Institution nicht auf eine Bewertung von Gesprächsverhalten – nicht im Sinne von richtig oder falsch, sondern von gelungen oder weniger gelungen – verzichtet werden. Die Supervision der TS zielt auf Veränderung und Verbesserung des Gesprächsverhaltens der TelefonSeelsorger/innen; daher wird vorwiegend mit Methoden der Selbsterfahrung und der Verhaltensanalyse gearbeitet.

Werden verschiedene Methoden in der Supervision kombiniert, so ist darauf zu achten, dass sie sich inhaltlich nicht widersprechen, sondern sich möglichst gut ergänzen. Wir haben in der gemeinsamen Supervisionstätigkeit die Erfahrung gemacht, dass Transkriptarbeit und Psychodrama-Arbeit sich aufgrund bestimmter Gemeinsamkeiten in der Praxis gut miteinander verbinden lassen. Dabei hat es sich bewährt, jeweils mit der Transkriptarbeit zu beginnen; so können – wie auch das Beispiel „Asthma-Anfall“ zeigte – Fragen, Aspekte oder Problemstellungen, die sich aus der Transkriptanalyse ergeben, mit Hilfe psychodramatischer Methoden vertieft und in einen neuen Kontext gestellt werden.

Gemeinsam ist den beiden Methoden eine besondere Aufmerksamkeit für Darstellungsverfahren und emotionalen Ausdruck. Deren Beobachtung und Beschreibung erfolgt in der Transkriptarbeit mit einer gewissen objektiven Distanz; im Zentrum stehen dabei die sprachlichen Verfahren, mit denen der/die Anrufer/in das Problem darstellt und ggf. dramatisiert. Im Psychodrama wird sie ergänzt durch die Visualisierung mittels Körpersprache und räumlicher Anordnung der Personen oder Gegenstände auf der Bühne. Hier wird das Problem zwar auch ‚erzählt‘, aber dann wird es auf die Bühne geholt, im Hier und Jetzt nachgespielt und dadurch emotional noch einmal erlebt (kathartische Wirkung). Als weitere methodische Ergänzung zur Transkriptarbeit bietet das Psychodrama die Möglichkeit, Handlungsalternativen ad hoc auszuprobieren.

In der Transkriptarbeit wird die Bedeutung der Verständigungssicherung für ein gelingendes TS-Gespräch deutlich. Diese wird im Psychodrama-Spiel neben verbalen Mitteln auch durch Blickkontakt und nonverbale Signale (Nicken, Kopfschütteln) geleistet. Manchmal muss der/die Psychodrama-Leiter/in durch eine gezielte Rückfrage („Stimmt es so für dich?“) sicherstellen, dass er/sie den/die Protagonist/in richtig verstanden hat. Dies kann dazu führen, dass in einer auf der Bühne gezeigten Konstellation Körperhaltungen oder gesprochene Worte noch bis in kleinste Details verändert werden.

Das in der Transkriptarbeit herausgearbeitete Bemühen um eine adäquate Beschreibung bzw. Darstellung des Problems, das sich in intensiver Reformulierungsarbeit manifestieren kann, ist auch in der Psychodrama-Arbeit ein wichtiges

Charakteristikum. Hier finden Fremd-Reformulierungen auch in der Technik des „Doppelns“ (s.o. 4.3.1) durch den/die Psychodramaleiter/in oder ein Gruppenmitglied statt, die dem/der Protagonist/in einen Ausdruck von Gedanken oder Gefühlen anbieten, um ihm/ihr aus einer Blockade herauszuhelfen. Solche Angebote beinhalten u.U. Aspekte oder Perspektiven, die dem/der Protagonist/in bisher nicht bewusst waren und die seine/ihre Selbsterkenntnis erweitern können. In diesem Sinne ist das adäquate Verbalisieren von Gefühlen der Anrufer/innen ein wichtiges Anliegen in der TS-Ausbildung.<sup>19</sup> Die Psychodrama-Arbeit bietet hier ein geeignetes Trainingsfeld.

In der Transkriptanalyse wird herausgearbeitet, mit welchen sprachlichen Mitteln die Beteiligten im Gespräch bestimmte Dinge relevant setzen und ihnen besondere Bedeutung zuschreiben. In der Psychodrama-Arbeit erfolgt eine Relevanzsetzung unmittelbar durch die Auswahl einer bestimmten Szene, die aus einem größeren Kontext isoliert wird, um ihr eine besondere Bedeutung zu geben. Ebenso machen körperliche Symptome wie z.B. plötzliches Weinen, ein unvorhergesehener Wutausbruch oder ein Verstummen den besonderen Stellenwert des Augenblicks für alle im Spiel mit allen Sinnen erfahrbar.

Eine Kombination von Transkriptarbeit und Psychodrama ist für die Supervisionsarbeit in der Telefonseelsorge insofern gut geeignet, als diese beiden Methoden die genaue Beobachtung und Wahrnehmung von Phänomenen der Darstellung und des emotionalen Ausdrucks auf verschiedenen Ebenen schulen und das jeweilige Problem auf ganz unterschiedliche Weisen erkennbar machen. Dadurch können Rückschlüsse auf das Kernproblem gezogen und Lösungsansätze gesucht werden. Denn das Ziel der Supervision ist, die TS-Mitarbeiter/innen weiter darin zu qualifizieren, Verhaltensideen für schwierige Gespräche zu entwickeln und der möglichen eigenen Hilflosigkeit durch genaues Hinhören sowie durch die Kenntnis sprachlicher Phänomene etwas entgegenzusetzen.

## 5.2. Qualifizierung durch Transkriptarbeit aus der Sicht der Berater/innen

Abschließend möchten wir den Gewinn und die Nachhaltigkeit der Arbeit mit Transkripten in der Aus- und Fortbildung aus der Sicht der Telefonseelsorger/innen selbst deutlich machen. Wir haben nach dem Zufallsprinzip ehemalige und noch aktive Mitarbeiterinnen, die damals an unseren Supervisionsgruppen teilgenommen haben, dazu befragt, was sie durch die Supervision mit Hilfe der Gesprächsanalyse gelernt und was sie davon behalten haben. Was die Befragten uns jetzt nach vielen Jahren mitgeteilt haben, fassen wir im Folgenden kurz zusammen.

- Angesichts der Verschriftlichung der Gespräche erschrecken viele zunächst über ihr eigenes Sprechen in oft unvollständigen Sätzen mit vielen ‚äh’s‘ und ‚mhs‘. Ihnen wurde aber sehr schnell deutlich, was man durch ein solches Transkript alles erfahren und lernen kann – selbst wenn es nur ein nachgestelltes Rollenspiel ist.

---

<sup>19</sup> Das Verbalisieren von Gefühlen ist in der Gesprächstherapie (Rogers) bekannt als VEE (Verbalisierung emotionaler Erlebnis-inhalte).

- Eine erste wichtige Erkenntnis war, dass es bei der Analyse eines Transkripts nicht um ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ geht, sondern um die Frage: Was passiert warum und wie in einer Gesprächssituation zwischen einem/einer Ratsuchenden und einem/einer Beraterin? Die Beschränkung auf die reine Beobachtung des Geschehens ohne vorschnelle Interpretation und Bewertung förderte die Offenheit der Supervisionsteilnehmer/innen und ihr Interesse an der Analyse und an der Selbstwahrnehmung.
- Die Gruppenteilnehmer/innen haben immer wieder betont, dass die Supervision mit Hilfe der Transkriptarbeit die Augen für Gesprächsphänomene und Details öffnet und Interpretationen nachvollziehbar macht.
- Selbst wenn die Transkripte nicht sehr genau und detailliert sind, lassen sie bereits vielfältige bedeutsame Merkmale erkennen, z.B. Pausen, Schweigen, Stimmqualität, gegenseitiges Unterbrechen, Länge der Gesprächsbeiträge, bedeutungsvolle Metaphern, Wiederholungen, Auf-der-Stelle-Treten und Schleifen im Gespräch usw.
- Durch die Verschriftlichung wird das Gehörte noch mit einem weiteren Sinn (den Augen) wahrgenommen. Hatten die Gruppenteilnehmer/innen die Bedeutung der Transkriptionszeichen verstanden, wurden auch nicht-sprachliche Äußerungen zu bedeutungsvollen Kommunikationselementen. Eine Teilnehmerin beschreibt ihre Eindrücke folgendermaßen:

Gerade die Kennzeichnung nicht-sprachlicher Äußerungen mit Hilfe der Transkriptionszeichen habe ich durch die erwähnte Arbeitsweise als Mittel zur wirksamen Wahrnehmungsschulung erlebt – und beim Übernehmen einer der Rollen als Anrufer oder Telefonseelsorger als besondere Selbsterfahrung! Die nicht-sprachlichen Äußerungen, überhaupt alles, was nicht glatt und druckreif läuft, was holprig, wunderlich, stockend in Gesprächen ist, ließ sich nicht nur per Transkript genau beobachten – man konnte es auch schätzen lernen als persönliche Eigenart der Gesprächsteilnehmer und als Hinweis auf die unterschwellige Ebene des Gesprächs.

- Als weiterer Nutzen der Verschriftlichung wurde genannt, dass man das Transkript auf vielfältige andere Arten einsetzen kann. So besteht etwa die Möglichkeit, einmal nur die Äußerungen des Anrufers/der Anruferin auszudrucken und die Gruppenteilnehmer/innen mit eigenen Gesprächsbeiträgen darauf reagieren zu lassen. Ferner kann ein Transkript mit verteilten Rollen gelesen werden, wobei unterschiedliche Betonungen u.U. neue Schwerpunkte setzen. Einzelne Abschnitte des Gesprächs können genauer analysiert werden, ohne jedes Mal das Tonband zurückspulen zu müssen; dabei beugt das ‚Sehen‘ einem ‚Überhören‘ vor. Schließlich können Kleingruppen ein Transkript unter verschiedenen Perspektiven untersuchen. Eine Teilnehmerin formuliert die Vorteile so:

Die Benutzung von Transkripten als Arbeitshilfe bei der TS-Supervision ist eine Arbeitsweise mit großen Vorteilen gewesen: Ich habe beim Nachdenken über ein geführtes Gespräch, ein Rollenspiel gerne etwas in der Hand und vor Augen für Randnotizen, Unterstreichen etc. Mir passiert es eher, dass ich etwas *überhöre* (bei einer Tonbandaufnahme), als dass ich etwas *übersehe* (bei einem Transkript). Man kann Momente eines Gesprächs herausgreifen, in jedem Augenblick die Zeit „anhalten“ mit den Augen, indem man das Abgelauf-

fene in Ruhe in seinem Kontext betrachtet, den Blick auf dem Schriftbild ruhen lässt.

- Das Beobachten und Herausarbeiten von Gesprächsstrukturen und die Unterscheidung von Gesprächsphasen wie Gesprächsanfängen, Phasen der Problemdarstellung und Problemlösung sowie Gesprächsbeendigungen sensibilisierten in besonderer Weise für den Ablauf von Gesprächen. Dazu sagte eine Gruppenteilnehmerin:

Eine wirkungsvolle Seite der Transkriptarbeit war das Herausarbeiten und Beobachten von Gesprächsstrukturen. Wenn man an den zunächst unübersichtlich wirkenden Transkripten voneinander abgrenzen lernt, was Einleitungs-, Schluss-, Problemdarstellungs-, Lösungsversuchsphasen etc. sind, kann man in Gesprächen besser den Überblick behalten und strukturieren, wo nötig. Das hatte sogar eine gewisse befreiende Wirkung: Man kennt das Typische und kann abweichen, wo es sich ergibt. Man kennt die Reihenfolge von Aufgaben im Verlauf eines Beratungsgesprächs, kann sie aber gerade deshalb etwas überlegener, mit Beweglichkeit handhaben.

Den befragten TelefonSeelsorger/innen schien die Transkriptarbeit in der Supervision in hohem Maße geeignet, die Sensibilität für Gesprächsverläufe zu entwickeln und ihre Tätigkeit als Berater/innen zu verbessern.<sup>20</sup>

Gerade in Arbeitsfeldern wie der TelefonSeelsorge, wo die Tätigkeit vorwiegend in Gesprächen besteht, hat es sich daher als ausgesprochen nützlich und sinnvoll erwiesen, gesprächsanalytisch ausgerichtete Linguist/innen als Mentor/innen einzusetzen.<sup>21</sup> Unsere Erfahrungen mit der Transkriptarbeit legen nahe, dass diese – auch im Zusammenspiel mit anderen Methoden – auf andere Praxisfelder und Kontexte übertragbar ist, z.B. auf Arzt-Patient-Kommunikation, Beratung in Behörden, Polizei, Schulen usw.; auch hier wäre es wünschenswert, dass die Menschen lernen, sich gegenseitig besser zuzuhören und zu „verstehen“.

## 6. Literatur

Auf Draht, Sonderausgabe (1996): Interdisziplinäres Forschungssymposium Telefonseelsorge vom 4. bis 6. März 1994 im internationalen Institut für wissenschaftliche Zusammenarbeit, Schloss Reisenburg bei Günzburg.

Becker-Mrotzek, Michael / Brüner, Gisela (1999): Simulation authentischer Fälle (SAF). In: Brüner Gisela / Fiehler, Reinhard / Kindt Walther(Hg.), Bd. 2, 72-80.

<sup>20</sup> In der linguistischen Gesprächsforschung entwickelt sich seit Jahren zunehmend Interesse an der Gesprächspraxis in den verschiedensten Bereichen. Beispiele bieten die Sammelbände von Fiehler/Sucharowski (1992), Brüner/Fiehler/Kindt 1999; zu grundsätzlichen Überlegungen zur Lehrbarkeit und zur Evaluation von Kommunikation vgl. Fiehler (1998) und (1999); zur „Didaktisierung gesprächsanalytischer Daten: Meer (2007). Anregungen, die nicht nur für Arzt-Patient-Gespräche fruchtbar sind, finden sich auch in Menz/Lalouschek/Gstettner (2008). Die Fachzeitschrift „Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion“ bietet regelmäßig Beiträge zur „Angewandten Gesprächsforschung“.

<sup>21</sup> Dies ist nach unseren Erfahrungen zumindest ansatzweise auch in Tages- oder Wochenendseminaren sowie Fortbildungstagungen möglich, wie wir sie in verschiedenen Telefonseelsorge-Stellen (Bielefeld, Koblenz, Würzburg, Rostock) durchgeführt haben.

- Behrend, Sabine / Gülich, Elisabeth / Kastner, Mary (1992): Gesprächsanalyse im Kontext der Telefonseelsorge. In: Fiehler, Reinhard / Sucharowski, Wolfgang (Hg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag, 102-116.
- Brünner, Gisela / Fiehler, Reinhard / Kindt, Walther (Hg.)(1999): Angewandte Diskursforschung. Bd. 1: Grundlagen und Beispielanalysen; Bd. 2: Methoden und Anwendungsbereiche. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Dechant, Friedrich (2005): Das ist doch kaum zu glauben – ‚Inszenierungen‘ am Telefon. Zum Umgang mit fiktionalen Anrufen. In: Auf Draht Nr. 60, 12, 32 ff.
- Erster Bericht über die Lebensmüdenbetreuung in Berlin (1956). In: Wege zum Menschen 8, 354. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Evangelisch-Katholische Kommission (Hg.) (1986): 30 Jahre Telefonseelsorge. Skizzen aus der Arbeit.
- Fiehler, Reinhard (1999): Kann man Kommunikation lehren? Zur Veränderbarkeit von Kommunikationsverhalten durch Kommunikationstrainings. In: Brünner Gisela / Fiehler Reinhard / Kindt Walther (Hg.), Bd. 2, 18-35.
- Fiehler, Reinhard (1998): Bewertungen und Normen als Problem bei der Förderung von Gesprächsfähigkeiten. In: Der Deutschunterricht 50, 53-64.
- Fiehler, Reinhard / Sucharowski, Wolfgang (Hg.) (1992): Kommunikationsberatung zbd Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gülich, Elisabeth (1981): Dialogkonstitution in institutionell geregelter Kommunikation. In: Schröder, Peter / Steger, Hugo (Hg.): Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf: Schwann, 418-456.
- Gülich, Elisabeth (2005): Krankheitserzählungen, in: Ditz, Susanne / Neises, Mechthild / Spranz-Fogasy, Thomas (Hg.): Psychosomatische Gesprächsführung in der Frauenheilkunde. Ein interdisziplinärer Ansatz zur verbalen Intervention. Stuttgart: Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft, 73-89.
- Gülich, Elisabeth (2007): Mündliches Erzählen: narrative und szenische Rekonstruktion, in: Lubs, Sylke / Jonker, Louis / Ruwe, Andreas / Weise, Uwe (Hg.): Behutsames Lesen. Alttestamentliche Exegese im interdisziplinären Medientext. Christof Hardmeier zum 65. Geburtstag. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 35-62.
- Gülich, Elisabeth (2009): Alltägliches erzählen und alltägliches Erzählen, in: Zeitschrift für germanistische Linguistik (ZGL) 34, 403-426.
- Gülich, Elisabeth / Kastner, Mary (1999): Rollenverständnis und Kooperation in Gesprächen in der Telefonseelsorge. In: Brünner Gisela / Fiehler Reinhard / Kindt Walther (Hg.), Bd. 1, 197-214.
- Gülich, Elisabeth / Mondada, Lorenza (2008): Konversationsanalyse. Eine Einführung am Beispiel des Französischen. Tübingen: Niemeyer.
- Gülich, Elisabeth / Schöndienst, Martin / Surmann, Volker (Hg.) (2003): Der erzählte Schmerz. Themenheft Psychotherapie & Sozialwissenschaft 5,3.
- Hamdorf-Ruddies, Hildegard (2008): Seelsorge light. Zur Bedeutung der TS als niederschwelliges Seelsorgeangebot. 15 Jahre TS Magdeburg. In: Auf Draht Nr. 68, 08, 1-8.
- Hesse, Jürgen / Schrader, Hans Christian (1988): Auf einmal nicht mehr weiterwissen. Telefonseelsorge – ein Spiegel unserer Probleme. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

- Hofmann, Hans Joachim (1982): Der heiße Draht für jedermann. 25 Jahre Telefonseelsorge in Deutschland. In: Diakonie Report 2. Zeitschrift der Diakonie in Düsseldorf. Stuttgart.
- Koerfer, Armin / Köhle, Karl / Obliers, Rainer (2000): Narrative in der Arzt-Patient-Kommunikation, in: Psychotherapie & Sozialwissenschaft 2, 87-116.
- Lalouschek, Johanna (1995): Ärztliche Gesprächsausbildung. Eine diskursanalytische Studie zu Formen des ärztlichen Gesprächs. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lucius-Hoene, Gabriele (2001): Narrative Bewältigung von Krankheit und Coping-Forschung. In: Psychotherapie & Sozialwissenschaft 3, 166-203.
- Meer, Dorothee (2007): „Ich wollte ja eigentlich mittagessen“. Zur Notwendigkeit und den Möglichkeiten der Didaktisierung gesprächsanalytischer Daten für Fortbildungszwecke. In: Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion. 8, 117-159 ([www.gespraechsforschung-ozs.de](http://www.gespraechsforschung-ozs.de)).
- Menz, Florian / Lalouschek, Johanna / Gstettner, Andreas (2008): Effiziente ärztliche Gesprächsführung. Optimierung kommunikativer Kompetenz in der ambulanten medizinischen Versorgung. Ein gesprächsanalytisches Trainingskonzept. Wien: LIT Verlag
- Moreno, Jakob L. (1973): Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. Stuttgart: Thieme.
- Moreno, Jakob L. (1996): Die Grundlagen der Soziometrie. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Petzold, Hilarion (1979): Psychodrama. Paderborn: Junfermann.
- Petzold, Hilarion / Mathias, Ulrike (1982): Rollenentwicklung und Identität. Paderborn: Junfermann.
- Pittenger, Robert E. / Hockett, Charles F. / Danehy, John J. (1960): The first five minutes. A sample of microscopic interview analysis. Ithaca, New York.
- Sacks, Harvey (1966): The search for help: No one to turn to. PhD-Dissertation, University of California, Berkeley.
- Sacks, Harvey (1992): Lectures on conversation (edited by Gail Jefferson, with an Introduction by Emanuel A. Schegloff). Bd. I und II. Oxford, Basil Blackwell.
- Schegloff, Emanuel A. (1967): The first five seconds: The order of conversational opening. PhD dissertation, University of California, Berkeley.
- Schegloff, Emanuel A. (1979): Identification and recognition in telephone openings. In: Psathas, George (Hg.): Everyday language. Studies in ethnomethodology. New York, Irvingtone, 23-78.
- Schegloff, Emanuel A. (1980): Preliminaries to preliminaries: ‚Can I ask you a question?‘. In: Sociological Inquiry 50, 104-152.
- Schegloff, Emanuel A. (1982): Discourse as an interactional achievement: some uses of ‚uh huh‘ and other things that come between sentences. In: Tannen, Deborah (Hg.): Analyzing discourse: Text and talk. Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics. Washington D.C., GUP, 71-93.
- Schegloff, Emanuel A. / Sacks, Harvey (1973): Opening up closings. In: Semiotica 8, 289-327.
- Schmitt, Reinhold (1999): Rollenspiele als authentische Gespräche. Überlegungen zu deren Produktivität im Trainingszusammenhang. In: Brüner/Fiehler/Kindt (Hg.), Bd. 2, 81-99.

- Schönke, Meinolf (1979): Der Doppelgänger in der Psychodrama-Gruppentherapie. In: Praxis der Kinderpsychologie 28, 303-308.
- Schönke, Meinolf (1983): Diagnose des sozialen Lebensraumes im Psychodrama. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 32, 213-218.
- Seeger, Uwe (1993): Der soziogenetische Prozess Klinischer Psychodrama-Therapie. Hypothesen über das gemeinsam Unbewußte, den unbewußten Gruppenkonflikt. In: Psychodrama Vol. 6, 23.
- Spangenberg, Antje (1985): Zur Entwicklung der Telefonseelsorge. Eine empirische Untersuchung haupt- und ehrenamtlicher Mitarbeiter in der Region Westfalen. Diplomarbeit, Fakultät für Pädagogik, Philosophie, Psychologie, Universität Bielefeld.
- Spranz-Fogasy, Thomas (2005): Kommunikatives Handeln in ärztlichen Gesprächen – Gesprächseröffnung und Beschwerdenexploration. In: Ditz, Susanne/Neises, Mechthild/Spranz-Fogasy, Thomas (Hg.): Psychosomatische Gesprächsführung in der Frauenheilkunde. Ein interdisziplinärer Ansatz zur verbalen Intervention. Stuttgart: Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft, 17-47.
- Varah, Chad (1966): Samariter – Hilfe durchs Telefon. Stuttgart u.a.: Kreuzverlag.
- Weber, Traugott (Hg.) (2006): Handbuch Telefonseelsorge. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage.
- Yablonsky, Lewis (1978): Psychodrama – Die Lösung emotionaler Probleme durch das Rollenspiel. Stuttgart: Klett-Cotta.

Prof. Dr. Elisabeth Gülich  
 Heinrichstr. 5  
 33824 Werther  
 E-Mail: [elisabeth.guelich@uni-bielefeld.de](mailto:elisabeth.guelich@uni-bielefeld.de)

Antje Krämer  
 Lönsweg 21  
 33617 Bielefeld  
 E-Mail: [loensmann@versanet.de](mailto:loensmann@versanet.de)

## Anhang

### Transkriptionskonventionen (GAT Basistranskript)

[ ]	Überlappungen und Simultansprechen
=	direkter Anschluss
(.)	Mikropause
(-)	kurze Pause (ca. 0.25 Sek.)
(--)	mittlere Pause (ca. 0.50 Sek.)
(---)	längere Pause (ca. 0.75 Sek.)
(2.0)	gemessene Pause in Sek.
:: ::; ::::	Dehnung, Längung, je nach Dauer
,	Abbruch durch Glottalverschluss
akZENT	Primär- bzw. Hauptakzent

ak!ZENT!	extra starker Akzent
!	Ausruf, Emphase
?	hoch steigende Intonation, Frageintonation
,	mittel steigende Intonation
;	mittel fallende Intonation
.	fallende Intonation
-	gleichbleibende Intonation
^	steigend-fallende Intonation
v	fallend-steigende Intonation
↑	auffälliger Tonhöhenprung nach oben
↓	auffälliger Tonhöhenprung nach unten
( )/(das)	unverständlicher/vermuteter Wortlaut
(das/was)	mögliche Alternativen
<<lächelnd> na ja>	interpretierende Kommentare mit Reichweite
((schnauft))	para- und außersprachliche Handlungen/ Ereignisse
.h, .hh, .hhh	deutliches Einatmen, je nach Dauer
h, hh, hhh	deutliches Ausatmen, je nach Dauer

Ä: (na: s=meld si niemand;) Beschreibung v.  
 \ nonverbalen/sichtbaren  
 \ Kommunikationsanteilen  
*legt Hörer auf, wählt eine andere Telefonnummer*

Lautstärke- und Sprechgeschwindigkeitsveränderungen mit Reichweite:

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

Sämtliche Personen- und Ortsnamen sind anonymisiert worden (z.B. A-STADT, ARZT 1, SOHN 1); die PatientInnen werden mit erfundenen Namen bezeichnet. Das Einverständnis der PatientInnen zur Aufzeichnung und wissenschaftlichen Auswertung des Gespräches ist zuvor eingeholt worden.

## Silvesterprosten (Gesprächserzählung)

TSB 01.1994

1 TS1: <schmalzlaut>= .h ja nun bin ICH dran; (.) ich hatte  
 2 in der silvesterNACHT (-) dienst (.) .h also von:  
 3 viernzwanzig uhr, bis morns um ACHT, (-) .h und da  
 4 war auch ne gAnze menge (.) LO:s, (-) .h aber so unge  
 5 fährt um: hAlb Eins (-- ) kricht=ich en Anruf von einer  
 6 (-- ) offnbar Auch (-- ) Älteren DA:me, (-) ich hab so  
 7 geschätzt so um die fünfzig und sechzig, (-) .h (-- )  
 8 un(.)d=die:: (-) .h rief AN: weil sie alleINE wäre.  
 9 (-- ) ne, das war schon öfter vorgekomm inner  
 10 silvesternacht. (-- ) .h un sie hat also n ganzn A:bmt  
 11 mit ner tasse tee da alleINE gesessn, (-- ) und  
 12 erzählte so:: wie ihre situatiON war und .h mIr fiel  
 13 Auf, dass sie also eine SEhr .hh äh kultivierte  
 14 sprechweise hatte:, un:d sich in gutn verHältnissn  
 15 (.) befand, und und und m offnbar .h sich in (.) auch



16 in kul kultiviertn verhältnissn bewE:gte. jednfalls  
 17 ihre stimme klank so; .hh und sie wohnte ebn in ihrem  
 18 elternhaus, (-- ) und ihre geschWister seien  
 19 verHEiratet und wärn AUSgezogn = die eltern waren  
 20 schon (.) natürlich längst geSTORbn, h (.) und=äh zum  
 21 TEIL in den NACHbarhäusern wohntn zum teil noch die:  
 22 (.) ERbn .h der: beSitzer un EIgntümer die da früher:  
 23 gewohnt hattn, Aber es wären auch NEUE zugezogn .h  
 24 und die würdn sich: (.) .h eini(g)ermaßn FEINDlich  
 25 ihr gegnüber (.) verhältn, während=se von den .h ALtn  
 26 nachbarn eher das gefühl hatte dass die sie (.)  
 27 beSCHÜTZtn; .h (-) nojA, so was gibT es ja, (.) also:  
 28 sie:: (-- ) hatte den ganzn abnd alleINE gesessn, .h  
 29 und hatte sich dann um VIERundzwanzig uhr ans FENster  
 30 gestellt, um: (.) zu guckn was da passierte, und da  
 31 hatse gemerkt dass ein .h (.) äh: eigntümer von einem  
 32 haus gegNÜBER, (.) .h einen feuerwerkskörper .h da in  
 33 einen blUmnkorb stellte, oder einen (.) gewächskorb,  
 34 der vor IHrer haustür steht (.) .h da sachte se mit  
 35 rEcht, der h:ätte ja eigntlich auf SEINm bürgersteig  
 36 bleibn können. also er hat diesen feuerwerkskörper .h  
 37 da in ihren .h (.) ihren KOrb gesteckt, und=da hat  
 38 sie s FENster aufgerissn (-) und hat RAUSgerufn  
 39 <<laut, imitierend> DU: Alte sau;> (-- ) .h dAs war  
 40 TS1: für mich [n SCHLACH: das war für mich n  
 41 TS2: [diese kultivierte DAME;  
 42 TS1: SCHLACH: ins gesicht; das .h war (.) da hatte dies  
 43 gespräch so einen BRUCH (-) .h das hatt=ich überhaupt  
 44 nich (.) erwartet; ich war tota:l .h sprachlos aber  
 45 das mAchte auch nichts denn sie redete sofort WEIter,  
 46 .h denn sie sachte aus alln (.) Andern häusern .h  
 47 wären daraufhin (.) LEUTE gekommen, und=die hätten  
 48 alle geLACHT und hätten auch da RÜber geguckt, h und  
 49 sie hätte das gefüh:l die rotnen sich jetzt ALLE (-)  
 50 äh:: zuSAMmen und wollen ihr was Antun; (-) .h und  
 51 nun (.) hätte se ebn Angst, (-- ) ja da f::iel mir (.)  
 52 nichts anderes ein als zu sagn (.) es is doch heute  
 53 silVES:ter; (-- ) <<laut, imitierend> Und da hat=se;  
 54 (-) DA: hat=se auf mich LOSgedroschn; Was ICH bei der  
 55 TS zu suchn hätte, .h un un wie=ich überHAUpt zu  
 56 solchm POSTn käme, un ANzunehm, .h sie könnte  
 57 silvEsterprostn nich von: (-) von: äh .h zuSammrottn  
 58 und geFAhr (.) ausnAnderhaltn, .h (-) Und> ich  
 59 kricht=es also ganz gehÖrig, und=dann hat=se=n Hörer  
 60 aufgeknallt, und=das gespräch war zu Ende;  
 61 TS2: (-- ) sie hat also mit schErz un:T silvEster überhaup  
 62 nix am hUt;  
 63 TS1: (-- ) .h nein; ich denke dieser .h sie hatte ja Angst;  
 64 das hat=se ja geSacht; und das war ja auch  
 65 verstÄndlich; wenn man alleINE .h im HAUS is rundhe  
 66 rum die leute FEIern, und=dann fang=se an LAUT zu  
 67 sein, .h es war vielleICHT auch nich richtig dass  
 68 dieser nachbar ausgerechnet den feuerwerkskörper .h  
 69 in=n BLUmnkorb steckte .h der (.) ihr seinm haus gegn  
 70 über war, (.) aber aus=m f' (.) <<lauter> SOWas UNflä  
 71 tiges das passte Ü:berHAUp nich zu dieser frau;> [.h  
 72 TS2: [ja;  
 73 du hattest die so:: äh::m (.) kultiviert geschildert,  
 74 dass [ich ganz sprAchlos war ( ), äh als du das

75 TS1: [die so sp  
76 TS2: beRichtetest; [dass die: da:: ( )  
77 TS1: [die st die äh stellte sich auch so  
78 DA:r! als we[nn die w:: WENN die äh[: w:IrklIch  
79 TS2: [ja ja; [jaha;  
80 TS1: .h ne DA:me wäre; Aber DA .h das war mal ein gespräch  
81 wo man RIChtig sehen konnte so; HIER is der BRUCH, (-)  
82 .h und=dann (.) kam auch d/ gleich daZU diese (.)  
83 Angst; (.) [ne, .h und (.) [ich denke (.) sie  
84 TS2: [hm=hm, [hm=hm,  
85 Ts1: ((räuspert sich))  
86 TS2: aber DA hat (.) das zeicht doch auch, dass sie:: des  
87 Öfteren solche erFAHrung gemacht hat; (-- ) dass::  
88 (.) wenn sie:: (-) ja; (.) entgleIst, (.) dass sie  
89 Dann daraufhin sofort Angst bekommt (.) jetzt hab=ich  
90 was gesacht, und jetzt könn=se sich:: zuSAMMnraufen,  
91 und mIr daraufhin: .h was Antun;  
92 TS1: ja: das glaub=ich nich; ich glaube dieser brUCH  
93 liecht in ihrem .h in ihrem eigenen Inneren; (.) also  
94 .h äh::m (.) dieser brUch vollz' is=sich' ha' hat  
95 sich schon v:ollzogen EH sie dieses (.) äh (.)  
96 Unflätige (.) hn AUSruf da auf den d die strAße .h  
97 lOsließ; da: äh:: is::s i[s::  
98 TS2: [spürtest du das schon im  
99 gespräch, dass sie da:: auf einma[l Anders wurde;  
100 TS1: [NEIN; ja das war  
101 wei[l- weil- weil  
102 TS2: [dass angst aufkam;  
103 TS1: (.) ja nei- j:a:: also die Angst hatte se schon  
104 vorher; deswegn hatte se ja ANgerufn schon; ne,  
105 TS2: ach ich dachte das wär d[er grund des alleINseins;  
106 TS1: [der grun'  
107 TS2: (.) DAS wär der grund d[es Anrufs gewesen;]  
108 TS1: [nee = also dieses (.) dieses]  
109 erLEBnis war ja Auch schon HINter ihr; nech, = als=se  
110 mich Anruft war DAS ja schon geWE:sn dass sie da auf  
111 der .h strAße die leute zusammn (.) .h sie hat aber  
112 Erst ganz RU:hig erzählt .h äh:: (.) und sie hat mir  
113 das mal (.) richtig KLAR gemacht; nech, = sie hat  
114 Erst ganz ruhig erzählt ihre situatiON, h und=dann  
115 kam diese' dieser: äh unflätige AUSruf auf die  
116 STRAße, .h und DA: stellte sich dar, dass sie ebn (-)  
117 ((schluckt)) dA: also k nIch normal reagIERte; dass-  
118 sie KONNte gar nich nor[mal (.)w[ohl reagiern [.h  
119 TS2: [hm; [hm; [hm;  
120 TS1: denn jeder äh:: norMAle bUndesbürger hätte sich  
121 gesacht gUt die (.) jetzt is zwölf UHR, .h die komm  
122 aus=m HAUS .h nich Ihretwegen sondern weils zwölf UHR  
123 [is oder (.) MITternacht is, [und weil die: äh:  
124 TS2: [das is doch ganz klar; jaha[ jaha,  
125 TS1: sich GEgnseitig n gutes n[eues JAHR wünschn, .h  
126 TS2: [ebn;  
127 TS1: und=das wollte ich ja auch Andeutn; = ich wollte  
128 [ja nich [.h äh dass sie: sich noch [MEHR ängstigt  
129 TS2: [hmhm [hmhm [hmhm  
130 TS1: [ dass sie n grund [ dafür find[et weswegen die da  
131 TS2: [hmhm [hmhm [hmhm  
132 TS1: draußn SIND,  
133 TS2: hm[hm

134 TS1: [.h ich hätte ja nich sogn können: ich kann jetzt  
 135 die po rufn se (d)ie polIZEI an; oder so was;=  
 136 TS2: =ach um hImmels WILlen; .h aber dAs:=äh: nahm sie  
 137 denn zum ANlass deine äüßerungen und äh (.) dir alle  
 138 qualifikationen ABzusprechn; nich,  
 139 TS1: ((lacht)) h ja;  
 140 TS2: ja  
 141 TS1: SO [war das;  
 142 TS2: [das is: ja; is verrückt;  
 143 TS1: (-) dann is dies gespräch (-) beENdet;  
 ((Ende der Aufnahme))]

## **Asthma-Anfall (Krankheits erzählung)**

TSB 4. 1996

1 F: ja wenn ich so über krAnkheiten nachdenke kann ich  
 2 mich einlich auch FREUn dass ich einlich relativ  
 3 SELtn krank bin, = grIppm und so was KENN ich kaum,  
 4 (.) als kind hatt hatt=ich öfter ma OHrenschmerz  
 5 un MAND(el)entzündung; aber das liecht schon so  
 6 lange zurÜck, (.) aber was mich ma richtigch  
 7 überfAlln hat, (-) wa:r ein (--) allerGIEschub den  
 8 ich ge bekommen hatte weil ich mit einer Vase  
 9 voller lÄmmer, (-) äh auf die terrasse tretn  
 10 wollte, und es kam ein WINDstoß, ne [diese  
 11 B: [voller WAS?  
 12 ( )  
 13 F: LÄMmer; Diese hÄsel[nussslämmer also diese KÄTZchen  
 14 B: [Ach so; ja; ah jetzt ja ja  
 15 F: und so, und die warn voller Pollen und bLÜten (-)  
 16 Abgeblüht im grunde, (-) und ich trete damit auf  
 17 die terrASSE und es kommt n WINDstoß, (-) und ich  
 18 krich die gANze ladung (.) dieser (.) blütenpollen  
 19 (.) ins gesicht; (-) und in DEM moment das hab ich  
 20 noch nie erlebt, ich krichte keine LUFT mehr, (-)  
 21 ich konnte nur noch ganz schnell (.) SCHREIn und zu  
 22 meinem MAnn rasn, (-) und der sofort n NOTarzt  
 23 angeru weil der dachte ich erSTICke, ich auch,  
 24 B: s[o spontAn,  
 25 F: [ich konnte nur so japsen,  
 26 B: SO sponTA[:n?  
 27 F: [spontAn; hatte früher NIE etwas mit zu  
 28 tun gehabt; da war ich anfang dreißich;  
 29 B: (.) das is ja ganz (last [ )  
 30 F: [das war wirklich ganz  
 31 schr = und die ÄNgste dann dabei [nech, und dann  
 32 B: [hmm  
 33 F: kam der auch SOfort, (.) und hat mir da ne  
 34 cortiSONspritze gegebm, (.) dann ließ des auch  
 35 nach, (.) aber DAdurch hatte ich mir was EINgefangn  
 36 was mich also j JAHre und mein lEbm lang begleitet;  
 37 B: (.) und wie erklärt mAn sich das oder DU dir das  
 38 dass man dass du daraus ( [ )  
 39 F: [ja ich war in dEr zeit  
 40 wahrscheinlich ganz senSIb[el dafür, und auch s  
 41 B: [hmm  
 42 F: imMUssystem [nich so fit[, kann ich mir auch gut  
 43 B: [hmm [hmm  
 44 F: erklären, [ da war sehr viel passier[t, meine  
 45 B: [hmm [hmm  
 46 F: schwEster war gestorbm die hatt ich lange besor  
 47 [äh äh ähm versorcht und n kInd hatt=ich gekricht

48 B: [hm=hm  
 49 F: und (.) äh meine schULStelle aufgegebm und bin  
 50 meinm Mann gefolcht in de geMEINde  
 51 B: hm=hm  
 52 F: äh und ne (.) wa[r=n kInd da, ganz  
 53 B: [gAnz viele veränderungen;  
 54 F: viele [veränderungen; (.) un:d äh (.) fand mich  
 55 B: [hm  
 56 F: auch in der situatiON noch nich richtig WIEder, es  
 57 kann ich mir alles:: erklären; (.) nur schlImm war  
 58 dann die nächste zeit da musst=ich JE::DEN tAch (.)  
 59 ne cortisonspritze kriegn, (.) saß Senkrecht im  
 60 bett, wie ne ganz schwer Asthmakranke, (.) konnte  
 61 nur sItzen, (.) konnte nich Atmen, (.) äh bin (.)  
 62 sonst gerne drAUßn, konnte nich raus, konnte meinen  
 63 (.) berUf nich mehr ausüb m auch n paar stundn nich  
 64 mehr gebm als spOrtlehrerin (.) ich fühlte mich WIE  
 65 EIN ( );  
 66 B: und das war nIcht mit der Einen cortisonspritze  
 67 F: N[EIN; [mi' [mit dem moment hatt ich richtig  
 68 B: [so erstmal[ ABge[tan,  
 69 F: meine krankheit des ging dann <<langsam> das ganze  
 70 passIERte> ja so um diese jahreszeit wie jetzt als  
 71 die lÄmmer und die kÄtzchen so blÜhtn wenn man se  
 72 sich reinholt [so um die Osterzeit, (.) das hörte  
 73 B: [ja  
 74 F: dann ende mai einiermaßn AUF, (.) und dann muss=ich  
 75 im (.) im hErbst erst die ganzn tEsts über mich  
 76 ergehn lassn; und das war dann gar nich schlimm,  
 77 (.) und dann fingn se an mit ner desensibiliSIE  
 78 rung, (.) jede woche spritzen,  
 79 B: (.) oh [das is aber AUch nervig;  
 80 F: [danach war ich dann aber auch so kaputt und  
 81 fertich und krichte das ja quasi dann immer EINGe  
 82 spritzt [ne, (.) naja und da hab ich bis heute noch  
 83 B: [hmhm  
 84 F: damit zu tu:n, (-) aber in DIEser zeit da hab ich  
 85 mich richtig (.) richtig krANK gefühlt; DAMals  
 86 als das auftauchte;  
 87 B: und ich denk das is ja auch so=n grENzbereich von  
 88 DA an sieht man fühlt man sich Irgendwo als allerGE  
 89 tiker; ne,  
 90 F: JA! und da hAtt ich mich nie mit [beSCHÄFtigt! ne,  
 91 B: [nee nee;  
 92 Hmh  
 93 F: das war einfach plötzlich ich fühlte mich nich nur  
 94 als allerGETiker das war gar nich das thema, ich  
 95 fühlte mich jetzt (.) ja; beWEGungsunfähig, ich  
 96 kann nich in die natUR, kann nie wieder in=n beRUF,  
 97 (.) alle so was: (-) [spielte sich in mir ab; ne,  
 98 B: [(alles schlechte)  
 99 hm=hm  
 100 F: das war gAnz schlImm, (-) und dann weiß ich noch  
 101 dann hattn wir gÄste, und die saßn alle auf=er  
 102 terrASSE, (-) ich musste rein kucktn se immer alle  
 103 doof (-) allein so dies gefühl, (-) äh mit ner  
 104 krankheit, sich zum thEma zu machen;  
 105 B: hmhm  
 106 F: weil es Anders nich GING; da weil die sonst sacht n  
 107 was gehst du denn rEIn, ne, (-) oder frEmde; ne,  
 108 B: ja genau ja; dass man plötzlich so:  
 109 F: <<lauter> plötzlich [muss man sich beACHtn!> ]  
 110 B: [( ) im MITtelpunkt steht  
 111 hmh ]  
 112 F: auch wo sItz ich wo geh ich hIn, (.) bis hin zur

113 geburt des nächsten sohnes EINzelzimmer ich könnte  
 114 ja ne mutter (.) FRÜHjahrskind (.) es könnte ja ne  
 115 mutter im zimmer liegn die kricht schöne frühlings  
 116 sträuße, (.) mit gelbm Pollen,  
 117 B: oh je[ oh je  
 118 F: [muss ich sogn und tschüss: ne,  
 119 B: hmhm und das als junger [!mensch!  
 120 F: [die Ängste immer; und das  
 121 als junger [mensch; nee das wAr eingtlich so das  
 122 B: [hm=hm  
 123 F: was mich auch so; was einglich auch bis heute noch  
 124 (.) sEhr einschneidend in meinm lebm war; u[nd das  
 125 B: [( )  
 126 F: jEtz im frühjahr auch im[mer noch mich trifft;  
 127 B: [ja  
 128 das denke i[ch auch grad schon;  
 129 F: [ich bin nich so leistungs(stark); (.)  
 130 aber (.) die desensibilisierung (hat dazu)  
 131 geHOLfen;  
 132 B: (.) und es is nich in dEr stärke wieder gewesen wie  
 133 DAMals (.) als du den (.) am ANfang diese geMEIne  
 134 [( )  
 135 F: [sO: is das dann nIE wieder aufgetretn; = nUr (.)  
 136 diese frühjahrs: äh belastung immer aber ohne (.)  
 137 mit NAsenspray und AUgn=un ständich tableTtn, (.)  
 138 und das hab ich jetzt seit zwei jahn durch ne  
 139 HEILpraktikerin AUch mehr oder weniger im griff,  
 140 (.) und jetzt bin ich (sehr )  
 141 B: WUNderbar;

## II. Lehre

## Praxisbericht: Konzeption eines Blockseminars zur Transkriptionsausbildung für Studierende<sup>1</sup>

Inga Harren

### *Abstract*

In diesem Beitrag wird die Konzeption eines Blockseminars vorgestellt, in dem Studierende erste Erfahrungen mit der Transkription und der Analyse von Gesprächsdaten sammeln und mit den Konventionen des Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems (GAT) vertraut gemacht werden. Die Erfahrungen mit dieser Art von Seminarveranstaltungen werden im Hinblick auf didaktische Entscheidungen ausgewertet.

*Keywords:* Transkribieren – Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem – Transkriptionskonventionen – Transkriptionsseminar – Analyse – Didaktik

### *English Abstract*

This paper presents a concept for a compact course on transcription and analysis of conversational data. Students receive an introduction to the transcription convention “Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem” (GAT) and are taught to transcribe conversation using it. Experiences with this kind of seminar and possible consequences for didactic decisions are discussed.

*Keywords:* transcription – transcription conventions – compact course on transcription and analysis – teaching transcription – didactics

## 1. Grundsätzliche Konzeption und Ziele des Blockseminars

In diesem Beitrag wird eine Lehrveranstaltung vorgestellt, die an der Universität Bayreuth in der Interkulturellen Germanistik sowie Germanistischen Linguistik in jeweils zwei Wochenendblöcken angeboten wurde. Es sollen die Erfahrungen ausgewertet werden, die mit dieser Art von Seminar gemacht wurden. Der beschrittene Weg ist hierbei nicht als Königsweg zu sehen, sondern er stellt eine unter vielen Möglichkeiten dar. Anhand der hier vorgestellten Überlegungen und Erfahrungen soll ein Beitrag geleistet werden, um über didaktische Inhalts- und Methodenentscheidungen zu diskutieren und damit die Vermittlung von Transkriptionskompetenz weiter zu verbessern.

Das Seminar sollte den Studierenden eine erste Anleitung für den Einstieg in die gesprächsanalytische Arbeit geben, was unter anderem die Schritte von der Erhebung von Gesprächsdaten bis zur ersten Analyse umfasste. Dieses Seminar wurde so konzipiert, dass es einen Beitrag zur Wissenschaftspropädeutik leisten und ein erstes Verständnis für den wissenschaftlichen Umgang mit gesprochener Sprache aufbauen sollte. Ein wichtiges Ziel waren die Vermittlung eines Grundverständnisses für empirische Forschungsprozesse sowie das Wecken eigenen Interesses für gesprochene Sprache und ihre Verwendung in der Interaktion. Im

---

<sup>1</sup> Ich danke Karin Birkner und Reinhard Fiehler für ihre konstruktiven Hinweise sowie Maria Egbert für ihre professionelle Lehre, ohne die ich diesen Aufsatz nicht hätte schreiben können.

Zentrum stand hierbei der Methodenerwerb zum Umgang mit Gesprächsdaten. Durch selbstständiges Ausprobieren und in Diskussionen konnten die Studenten beispielsweise erfahren, dass Transkripte keine objektiven Abbilder von Interaktion sind. Das Transkribieren und anschließende Besprechungen sollten ihnen unter anderem einen Eindruck davon vermitteln, wie sehr sie bei der Erfassung des Gesprochenen von ihren Erwartungen und von schriftlichen Konventionen beeinflusst sind. Auch die Beeinflussung vom jeweiligen Erkenntnisinteresse sowie von Vorüberlegungen und Hypothesen wurde thematisiert.

Das Transkribieren wurde hierbei nicht als Methode ohne Inhalt vermittelt, sondern jeweils mit Analyse von Interaktion verbunden. Dies erschien mir aus zwei Gründen notwendig: Einerseits ist das Transkribieren in der Praxis immer analytisch motiviert, andererseits halte ich die Verbindung mit Analyse auch didaktisch für zugänglicher, da die Studierenden in erster Linie an Interaktionsprozessen und weniger an den Methoden zur Erforschung dieser Prozesse als Selbstzweck interessiert sind. Angesichts der vielen Transkriptionszeichen herrscht bei Studierenden häufig zunächst Unverständnis und ein Gefühl der Überforderung. Erleben sie jedoch die Notation der verschiedenen prosodischen Eigenschaften des Gesprochenen von Beginn an als bedeutungsvoll für die Interaktion, so wandelt sich diese Einstellung spätestens mit der Detailanalyse am Transkript in Faszination – nicht bei jedem Teilnehmer, aber bei sehr vielen war dies der Fall.

Die Themenfolge des Seminars war größtenteils chronologisch an den ersten Schritten eines Forschungsprozesses orientiert: beginnend mit der Datenaufnahme und seinen organisatorischen und ethisch-rechtlichen Seiten über die selbstständige Transkription kleiner Ausschnitte bis hin zur Analyse von selbst transkribierten Gesprächsdaten. Hierfür wurden im ersten Block Grundkenntnisse vermittelt: rechtliche und organisatorische Aspekte bezüglich der Aufnahme, Übungen zum Transkribieren und zusätzlich erste konversationsanalytische Analysebegriffe. In der Zeit zwischen den beiden Wochenendterminen des Blockseminars waren die Studierenden dann dazu angehalten, Gesprächsdaten aufzunehmen und erste Transkripte anzufertigen, welche im zweiten Wochenendblock vorgestellt, in Bezug auf die Transkription besprochen und verbessert und gemeinsam analysiert wurden. Dies ermöglichte es, ausgehend von den Korrekturen in der Gruppe und den bei der Transkription entstandenen Schwierigkeiten vertiefend auf einzelne Aspekte des Transkribierens und der Analyse einzugehen und den Studierenden damit ein erstes methodisches Handwerkszeug für eine gesprächsanalytische Hausarbeit mitzugeben. In Bezug auf die gemeinsame Analyse der Gesprächsdaten sollte den Studierenden schließlich auch ihre teilweise psychologisierende Deutungshaltung bewusst gemacht und problematisiert werden. Auch die Tendenz von Studierenden, sich vorschnell auf Interpretationen festzulegen, wurde thematisiert. Durch ein wiederholtes Ansehen der Daten bzw. mit einer zunehmenden Verfeinerung des Transkriptes wurden die Studierenden immer wieder dazu angehalten, ihre Deutungen zu belegen oder in Frage zu stellen. Sie konnten so erleben, wie sich durch die Arbeit mit Transkript und Primärdaten Aussagen empirisch begründen lassen – oder auch nicht – und welche Rolle die Verfeinerung eines Transkriptes während der analytischen Arbeit spielt. Bei der Auswertung der Gesprächsdaten wurde unter anderem auf eine sprachliche Differenzierung von gesprächsanalytischer Beschreibung (Sprecherwechsel, sequentielle Strukturen, prosodische Eigenschaften usw.) gegenüber möglichen Interpretationen (bei-



spielsweise in Bezug auf Beziehungsaspekte) Wert gelegt. Es hat sich gezeigt, dass Interpretationen häufig als feststehende Tatsachen formuliert wurden und vorsichtigere Formulierungen immer wieder explizit eingefordert werden mussten. Innerhalb der gemeinsamen Analyse der Daten wurden auf diese Weise aber auch Anlässe genutzt, unterschiedliche Zugangsweisen und Erkenntnisinteressen sowie die Chancen und Grenzen einer gesprächsanalytischen Arbeit herauszuarbeiten.

Im Rückblick zeigte sich außerdem, dass die durch eigenes Handeln erworbene Methodenkompetenz den Studierenden eine kritische Rezeption von Forschungsergebnissen erleichterte.

## 2. Vorbereitung und Einstieg

Vor dem ersten Wochenendtermin wurden bei einem Vorbesprechungstermin Lernaufgaben zu Analysebegriffen verteilt und eine vorbereitende Übung vergeben. Die Übung, die die Studierenden bereits zu Hause erledigen sollten, bestand aus der Ergänzung eines Transkriptes, das mit Lücken versehen wurde und das keinerlei Hinweise auf Prosodie beinhaltet. Den Gesprächsausschnitt (siehe Anhang) habe ich so ausgewählt, dass möglichst viele lautliche Phänomene in ihm auftreten, beispielsweise Atmen, Stille, Abbrüche, gleichzeitiges Sprechen, verschiedene Tonhöhenbewegungen und Geschwindigkeitsänderungen, außerdem Vokalisierungen wie „ehm“ und lachendes Sprechen.

Mit der Aufgabe, das Transkript zu vervollständigen sowie mit eigenen Markierungen und Zeichen so zu verbessern, dass lautliche Phänomene möglichst sinnvoll integriert werden, machten die Studierenden erste Erfahrungen mit dem gezielten Hören von Gesprächsdaten. Bei der Audio-Datei und dem vorgegebenen Transkriptgerüst sollte es sich um einen Ausschnitt mit nur wenigen Turns handeln (ca. vier bis sechs Transkriptzeilen), um die Schwierigkeit des eigenen fokussierten Hörens zunächst zu minimieren. Zudem erleichtert ein eher kurzer Abschnitt die Besprechung am ersten Seminartag. Die Konzentration auf einen wenige Zeilen umfassenden Ausschnitt ermöglicht zudem eine stärkere Fokussierung auf den Umgang der Studierenden mit ihren unterschiedlichen Höreindrücken sowie ein Thematisieren der Beeinflussung durch schriftsprachliche Konventionen. Wenn ein Transkript von beispielsweise einer Seite mit den Studierenden durchgegangen werden muss, fehlt hierfür die Zeit.

Erhalten die Studierenden die Transkriptionskonventionen vorab und werden dazu aufgefordert, mit Hilfe dieser Anweisungen völlig selbstständig zu transkribieren, stellt sich angesichts der Komplexität des Zeicheninventars und der Anforderung, neben dem Wortlaut auch Prosodie genau zu hören und schriftlich zu erfassen, bei vielen schnell ein Gefühl der Überforderung ein. Aus diesem Grund wurde ein Verfahren gewählt, mit dem einzelne Aspekte des Transkribierens nacheinander eingeführt wurden. Eine weitere Schwierigkeit bestand für viele Studierende darin, das wiederholte Anhören auf nur sehr kleine Abschnitte zu begrenzen und sich dabei jeweils auf wenige Aspekte oder beispielsweise nur auf den Beginn einer Stille zu konzentrieren. Aufgrund dieser besonderen Anforderungen erhielten die Studierenden die Möglichkeit, sich zunächst konzentriert einzelnen Aspekten der Transkription widmen zu können.

Anhand der verschiedenen Ergebnisse aus der Übung zur Transkriptionsergänzung konnte im ersten Teil des Blockseminars erarbeitet werden, welche lautlichen Phänomene bei der Transkription Beachtung finden sollten. Erst in Verbindung mit der Besprechung dieser ersten eigenen Transkriptionsversuche wurde das Gesprächsanalytische Transkriptionssystem als Konvention vermittelt, die das Erstellen eines Transkriptes in Bezug auf die verwendeten Zeichen weitgehend vereinheitlicht und so ein Lesen auch von fremden Transkripten ermöglicht.

Diese Vorgehensweise, die Studierenden erste eigene Erfahrungen mit der schriftlichen Erfassung von lautlichen Phänomenen machen zu lassen, hat den Vorteil, dass sie bereits mit diesen Erfahrungen in die erste Sitzung kommen und ein Interesse daran haben, ihre Ergebnisse mit denen anderer zu vergleichen. Die Transkriptionszeichen nach GAT können sie damit als Lösung für die Transkription begreifen; sie begegnen damit nicht einem komplexen Lerninhalt, den sie um seiner selbst willen lernen sollen.

Für das Seminar wurde bewusst ein Ausschnitt aus einem Telefongespräch gewählt, um Studierende nicht gleich beim ersten Transkriptionsversuch mit der Notation von Gestik, Mimik, Blickrichtungsänderungen und Proxemik zu konfrontieren. Es wäre zwar möglich, zunächst eine Videodatei von face-to-face-Interaktion bereitzustellen und in einem zweiten Schritt später Nonverbales zu ergänzen. Es hat sich jedoch bewährt, die Studierenden nicht zu lange mit nur einem einzigen Gesprächsausschnitt arbeiten zu lassen. Die Auswahl verschiedener Gesprächsausschnitte mit unterschiedlichen Problembereichen wurde genutzt, um die Komplexität zunächst reduzieren zu können und nacheinander verschiedene Problembereiche ansprechen zu können (z.B. die Notation von Nonverbalem, die Aufspaltung eines Gespräches in zwei parallele Gespräche, die Gestaltung von Übersetzungszeilen, ...).

Für die vorbereitende Übung kann den Studierenden alternativ auch die Transkription des Wortlautes eines vorgegebenen kleinen Abschnittes komplett selbst überlassen werden, so dass in der ersten Sitzung auch die Wahl der Schriftart, die Wahl der Sprechersiglen und die Verwendung von Groß- und Kleinschreibung hätte thematisiert werden müssen. Die Ergänzung eines bereits vorbereiteten Transkriptes kann jedoch die Aufmerksamkeit von den Anfangsschwierigkeiten des bloßen Hörens der Reihenfolge der Wörter bereits verstärkt auf Elemente der Prosodie lenken und gezielter einen Beitrag zur Erarbeitung der Transkriptionskonventionen in der ersten gemeinsamen Sitzung leisten. Die bereits im Transkript getroffenen Grundentscheidungen von Schriftart und Sprechersiglen sollten jedoch zumindest im Nachhinein angesprochen werden.

Die in der Vorbesprechung mit der Bearbeitungsaufgabe verteilten Leseaufgaben betrafen Analysekategorien wie Turn, Turnkonstruktionseinheit, *transition relevance space*, Sprecherwechsel, Paarsequenz, Präferenzstruktur und Reparatur. Für eine Einführung dieser Kategorien wurden entsprechende Abschnitte aus Egbert (2009:35-52;13-21) verwendet. Alternativ bieten sich die entsprechenden Seiten in Levinson (2000:322-335) an, da die grundlegenden Begriffe auch hier in verständlicher Form definiert werden und auch hier das englische Pendant eingeführt wird, das die Studierenden benötigen, wenn sie englischsprachige Fachliteratur lesen und verstehen wollen. Eine online verfügbare Einführung in deutscher Sprache bietet das Gesprächsanalytische Informationssystem (GAIS) des Instituts für Deutsche Sprache (<http://gais.ids-mannheim.de/information/glossar.html>).

### 3. Reader

Für die beiden Teile des Blockseminars wurde den Studierenden ein Reader zur Verfügung gestellt, der die folgenden Aufsätze und Dokumente enthielt:

- Beispielbriefe zur Einverständniserklärung der Datenaufnahme und Verwendung im Rahmen wissenschaftlicher Studien.
- Text über juristisch-ethische Aspekte der Aufnahme und zu theoretischen Überlegungen bezüglich der praktischen Durchführung (Brinker/Sager 2001: 21-39).
- Aufsatz über das Problem der Natürlichkeit von Gesprächsdaten (Schu 2001).
- Anleitung zur Erstellung eines Gesprächsinventars und zur Auswahl von Abschnitten für die Transkription (Deppermann 2001:32-38).
- Aufsatz über verschiedene Transkriptionssysteme (Redder 2001:1038-1059) oder alternativ über den Theoriegehalt von Transkriptionssystemen (Ochs 1979).
- Beispielseite eines Transkriptes in Partiturschreibweise, Beispielseite eines Transkriptes in Dialogschreibweise.
- Aufsatz über das Gesprächsanalytische Transkriptionssystem (Selting et al. 1998).
- Tabelle mit der Gegenüberstellung von Unterschieden bei GAT und der Jeffersonschen Transkriptionsnorm.
- Aufsatz über die Bedeutung von Prosodie für die Gesprächsorganisation (Auer/Selting 2001).
- Aufsatz über die Transkription von Lachen (Jefferson 1985).
- Beispiel einer Transkription eines Gespräches, dass sich in zwei Parallelgespräche teilt und wieder vereinigt.
- Beispieltranskript, in dem Standbilder eingebunden sind, um z.B. Gestik und Blickrichtungsänderungen zeigen zu können (z.B. aus Pitsch 2006:34-37; Hinweis auf Selting et al. 1998:27-29).
- Einführende Texte zu den Begriffen Turn, Turnkonstruktionseinheit, *transition relevance space*, Sprecherwechsel, Paarsequenz, Präferenzstruktur und Reparatur (Egbert 2009:35-52; 13-21; Levinson 2000:322-335).
- Analyseleitfaden zur Herangehensweise an ein Transkript (Seedhouse 2004:40-42), freie Übersetzung, verändert für die Arbeit im Seminar (siehe Anhang).
- Hinweise zu Analysestrategien und dem Vorgehen für vertiefende Analysen (ten Have 2007:119-169).

## 4. Inhalte und Vorgehen im ersten Teil des Blockseminars

### 4.1. Anleitung zur Aufnahme von Gesprächsdaten

Die Vorstellungsrunde der Seminarteilnehmer wurde bereits dazu genutzt, um Erfahrungen mit dem Transkribieren sowie besondere Interessen an Interaktion zu thematisieren. Viele der von den Studierenden genannten Aspekte konnten später wieder aufgegriffen werden. Auch die anstehende Aufgabe der Studierenden, nach dem ersten Wochenendtermin des Seminars eigene Daten aufzunehmen und zu transkribieren, wurde gleich zu Beginn angekündigt. Gefordert wurden die Transkription von ca. 2 Minuten und die zusätzliche Bereitstellung des Transkriptes als Papierversion zur Bearbeitung in einer Datensitzung.

Es wurden zunächst ethisch-juristische Fragen bezüglich der Aufnahmen und Überlegungen zur konkreten Aufnahmesituation geklärt. Wenige Seminarteilnehmer konnten aus einem früheren Seminar auf Erfahrungen zurückgreifen, wie kompliziert es war, in einer Institution die Erlaubnis für Aufnahmen zu erhalten. Dass die Bereitschaft, sich aufnehmen zu lassen, auch ein Akt von Vertrauen ist, und dass mit den Daten verantwortungsvoll umgegangen werden muss, wurde größtenteils durch die Dozentin verdeutlicht, indem von den Schwierigkeiten der Datenaufnahme für verschiedene Studien anderer Wissenschaftler berichtet wurde. In diesem Zusammenhang wurde zusätzlich auf die entsprechenden Seiten im Reader verwiesen.

Die Positionierung eines Aufnahmeegerätes warf einerseits technische Fragen (soll z.B. ein externes Mikrofon verwendet werden?), aber auch Überlegungen zur Natürlichkeit der gewonnenen Daten auf. Generell galt die Regel, dass die Studierenden versuchen sollten, Aufnahmen von möglichst authentischer Interaktion zu gewinnen. Einige Studierende planten hierzu Audio-Aufnahmen von Tischgesprächen. Die Schwierigkeiten, Audio- und nicht Videoaufnahmen von face-to-face-Kommunikation zu analysieren, wurden problematisiert. Auch die verdeckte Positionierung einer Videokamera stellte einen Diskussionspunkt dar. Die Studierenden erkannten, dass das Problem des Beobachterparadoxons und die rechtliche und moralische Verantwortung gegenüber den aufgenommenen Menschen sorgfältig auszuloten sind.

Die Aufnahme und Analyse von Rollenspielen wurde für das Seminar ganz bewusst nicht in Betracht gezogen. Das Problematisieren der Datengewinnung authentischer Daten stellte einen wichtigen Inhalt des Seminars dar und Rollenspiele als gespielte Interaktion würden für die Analyse weitere Ebenen der Interpretation notwendig machen, welche die Detailanalyse so unnötig verkomplizieren würde.

Die Weiterverwendung von Daten aus den unterschiedlichsten Aufnahmequellen stellte einige Studierende vor technische Schwierigkeiten. Hierbei wurden auch über den ersten Wochenendtermin hinaus Hinweise gegeben, wie Gesprächsdaten digitalisiert werden können. Für die eigene Transkription griffen die Studierenden auf das im Internet frei erhältliche Transkriptionsprogramm f4 zurück (Download unter [www.audiotranskription.de](http://www.audiotranskription.de)).

## 4.2. Einführung der Transkriptionsnotation GAT und erster Analyse-kategorien

Bevor es an die Auswertung der vorbereitenden Transkribieraufgabe der Studierenden ging, wurde der Gesprächsausschnitt mehrmals vorgespielt und Eindrücke festgehalten, auf die bezüglich einer genaueren Analyse später zurückgegriffen werden sollte. Hierbei machten die Studierenden immer wieder Annahmen über die psychische Verfassung der Gesprächsteilnehmer und über ihre Beziehung zueinander. Zudem nannten die Studierenden aber auch bereits konkrete Beobachtungen am Transkript. An dieser Stelle wurde darauf geachtet, dass die Studierenden genügend Zeit bekamen, um erste Erfahrungen und Schwierigkeiten mit der Transkription zu thematisieren. Die Einführung der entsprechenden GAT-Transkriptionskonventionen geschah jeweils in Zusammenhang mit den lautlichen Phänomenen, die die Studierenden erkannt hatten. Hierzu gehörten beispielsweise Atmen, Lächelstimme, Lautstärke, Sprechgeschwindigkeit, finale Tonhöhenbewegungen und Satzakkente. Die anschließende Gegenüberstellung ausgewählter Zeichen von GAT und Jeffersonschen Transkriptionskonventionen griff Vorkenntnisse einiger Studierender auf. Eine solche Gegenüberstellung sollte möglichen Verwechslungen beim Lesen von Aufsätzen vorbeugen und ein weiteres Mal verdeutlichen, dass die Transkriptionszeichen auf den Konventionen einer Forschungsgemeinschaft beruhen.

Nun erhielten die Studierenden paarweise die Aufgabe, die zu Hause vorbereiteten Begriffe (Turn, Turnkonstruktionseinheit, Sprecherwechsel, *transition relevance space*, Paarsequenz, Präferenzstruktur und Reparatur) arbeitsteilig am vervollständigten Transkriptausschnitt anzuwenden und eine Erklärung für die anderen Seminarteilnehmer vorzubereiten. Anhand der bisherigen Erfahrungen der Studierenden wurde die Analysehaltung der Konversationsanalyse erläutert. Die Möglichkeit, Analyseergebnisse in der sichtbaren Orientierung der Gesprächsteilnehmer zu fundieren, konnte als eine Chance festgestellt werden, die eine gründliche und exakte Transkription bieten kann.

## 4.3. Transkribierübung

Die anschließende Transkribierübung wurde nach der Methode des so genannten Stationenlernens (vgl. auch Peterßen 2001:270-273) organisiert. Hierfür wurde ein neues Datum ausgewählt und – ähnlich wie in der Einstiegsübung – ein unvollständiges Transkript bereitgestellt, diesmal aber mit wesentlich größeren Leerstellen und mit der Aufgabe, die eingeführten GAT-Zeichen anzuwenden.

Für die gezielte Übung des Transkribierens wurden Stationen bzw. Aufgabenkarten vorbereitet. Die Studierenden sollten sich paarweise oder zu dritt auf einzelne Aspekte der Transkription konzentrieren. Hierzu wurden zu jedem Aspekt zusätzliche vertiefende Aufgaben gestellt. Einerseits mussten die Studierenden sich also miteinander auf eine Transkription des jeweiligen Aspektes einigen, andererseits waren sie dazu angehalten, über diesen Aspekt weiter nachzudenken.

Es gab Stationen zu den Aspekten Geschwindigkeit, Überlappung, Intonation am Einheitenende, Satzakzent, Unterscheidung von *gap* und *pause*<sup>2</sup> und eine Station zur Zeitmessung der Länge einer Stille. Die Zeitmessung wurde durch eine Erklärung der interaktiven Messung von Stille mit der Klopfmethode eingeführt (vgl. Egbert 2009:32), ergänzt durch Hinweise auf technische Möglichkeiten. Auch die übrigen Stationen bestanden aus Informations- und Fragekarten. Im ersten Seminar, in dem kein Rechnerraum zur Verfügung stand, stellte ich mehrere Abspielgeräte (MP3-Player sowie CD-Player) mit Kopfhörern zur Verfügung. Idealerweise sollte für die Transkribierübung aber ein Rechnerraum zur Verfügung stehen. In diesem Fall können die jeweiligen Studierendengruppen ihr Transkript mit den entsprechenden Stationskarten Schritt für Schritt bearbeiten. Die Transkription mit der Transkriptionssoftware f4 ist hierfür absolut ausreichend. Eine umfangreiche Einweisung in kompliziertere Transkriptionsprogramme erübrigt sich damit. Für die handschriftliche Arbeit an Transkripten – falls kein Rechnerraum benutzt werden kann – sollten vorgefertigte Rohtranskripte mit großen Leerstellen und sehr großen Abständen ausgedruckt werden, damit diese sinnvoll handschriftlich ergänzt werden können.

Dem partnerschaftlichen Ausarbeiten des Transkriptes an den einzelnen Stationen sollte jeweils genügend Zeit gegeben werden. Hierbei erwies es sich als sinnvoll, mehr Stationen als Gruppen bereitzustellen, damit die jeweiligen Gruppen in ihrem eigenen Tempo arbeiten können. Eine Zeitvorgabe von 10 Minuten für jede Station hat sich als zu eng herausgestellt, da sich häufig Diskussionen der Studenten ergeben haben, wie etwas notiert werden soll und die Datei häufiger angehört werden musste. Während dieser Übung stellten die Studierenden individuell und je nach Interessenslage und Fähigkeiten verschiedenste Fragen an die Dozentin. Zudem boten sich Gelegenheiten, gezielt auf Fehler aufmerksam zu machen oder andere Hilfestellungen zum Transkribieren zu geben. Fragen der Studierenden in dieser Phase betrafen beispielsweise den Zusammenhang zwischen Tonhöhenveränderung und Akzent oder die Frage, wie gleichzeitig schnelles und lautes Sprechen mit unterschiedlicher Reichweite notiert werden kann (vgl. Selting et al. 1998:21). Auch die Diskussionen unter den Studierenden haben sich als sehr fruchtbar herausgestellt, so dass in der darauf folgenden Auswertungsphase sehr konkrete Fragen gestellt wurden, die deutlich machten, dass sich die Studierenden intensiv mit ihrer Aufgabe beschäftigt hatten.<sup>3</sup>

In der Besprechung der Ergebnisse dieser Übung hat sich gezeigt, dass es notwendig ist, auf die Subjektivität des jeweiligen Hörens einzugehen. Hierbei wurde z.B. die Variationsbreite der gemessenen Stille thematisiert, aber auch die Tatsa-

---

<sup>2</sup> Der Begriff *gap* bezeichnet eine Stille, die beiden Sprechern zugeordnet werden kann; an dieser Stelle könnte Sprecherwechsel stattfinden. Demgegenüber wird eine Stille in der Konversationsanalyse als *pause* bezeichnet, die innerhalb einer Turnkonstruktionseinheit auftritt (vgl. Sacks/Schegloff/Jefferson 1974:714). In der deutschsprachigen Gesprächsforschung ist die Unterscheidung von *gap* (Lücke) und *pause* (Pause) nicht gebräuchlich. Für die Unterscheidung, welche Stille in einer Transkriptionszeile notiert (also einem Sprecher zugeordnet) wird und welche Stille eine eigene Zeile erhält (also beiden Sprechern „gehört“), ist diese Unterscheidung jedoch notwendig.

<sup>3</sup> Für festigende und vertiefende Übungen und zum Erlernen von prosodischer Segmentierung bietet es sich an, die Studierenden auf die Lernplattform GAT-TO hinzuweisen (<http://paul.igl.uni-freiburg.de/GAT-TO/>), die derzeit von Pia Bermann und Christine Mertzlufft entwickelt wird (siehe Beitrag in diesem Buch).

che, dass das Hören der Intonation am Einheitenende von schriftsprachlichen Gewohnheiten mitbeeinflusst werden kann und Tonhöhenbewegungen von Hörer zu Hörer als unterschiedlich stark eingestuft werden.

In einem zweiten Teil des ersten Seminarblockes wurden weitergehende Fragen der Transkription besprochen und erprobt. Hierbei waren die Unterschiede von Basis- und Feintranskript Thema (vgl. Selting et al 1998:33-36) sowie verschiedene Beispieltranskripte, in denen beispielsweise der Unterschied von Partitur- und Dialogschreibweise sichtbar war, die Notation von Gestik, Blick- und Körperhaltungsänderungen umgesetzt wurden oder Übersetzungszeilen nachvollzogen werden konnten. Auf die Transkription eines Gespräches, das sich in zwei Parallelgespräche aufspaltet, sowie auf die Transkription von Lachen mit separaten Lachpartikeln wurde mit einer Erklärung der Dozentin und dem Verweis auf die entsprechenden Seiten im Reader eingegangen.

In einer abschließenden Übung erhielten die Studierenden anhand eines kurzen Videoausschnittes die Aufgabe zu entscheiden, welche nonverbalen Mittel in ein Transkript aufgenommen werden sollen. Hierbei erkannten die Studierenden sehr bald, dass die Arbeit ins Endlose gehen kann und eine gezielte Auswahl vom jeweiligen Forschungsinteresse einer Studie abhängt.

## **5. Zweiter Teil des Blockseminars: vertiefende Aspekte der Transkription und die Arbeit an eigenen Daten**

Der zweite Teil des Blockseminars widmete sich den mitgebrachten Aufnahmen und den Transkripten der Studierenden. Die jeweiligen Erfahrungen mit der Aufnahme von Gesprächsdaten eigneten sich als lockerer Einstieg. Bereits vor dem zweiten Teil des Blockseminars per Email an die Dozentin gerichtete technische Fragen standen hierbei ebenso im Mittelpunkt wie persönliche Erfahrungen bei der Gewinnung der Daten.

Die Präsentation der Transkripte und die Arbeit mit den Aufnahmen der Studierenden erfolgte jeweils nach dem gleichen Schema: Zunächst wurde der ausgewählte Ausschnitt mehrmals abgespielt. Die Studierenden überprüften das Transkript und gaben Hinweise zu Fehlern oder zur Verfeinerung des Transkriptes. Anschließend bestimmte entweder der Eigner der Daten oder die Gruppe, welcher Transkriptzeile oder welchem Phänomen besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte. Eine Analyse des gesamten Transkriptes wurde ganz bewusst nicht angestrebt, um die anschließende Auswertung gezielter und vertiefender gestalten zu können. Die sequenzielle Einbettung der jeweiligen Stelle bezog ohnehin einen größeren Transkriptbereich mit ein.

Für die Analyse der Daten bekamen die Studierenden Leitfäden, damit sie das Transkript gezielt bearbeiten und die eingeführten Analysekategorien festigen konnten. Genutzt wurde hierfür der Leitfaden von Seedhouse (2004:40-42), der ins Deutsch übertragen und für den Zweck des Seminars verändert wurde. Darüber hinausgehend entwickelten die Studierenden aus der Analyse heraus weitere, eigene Fragestellungen, die jeweils als Anlass für ein differenzierteres Betrachten einzelner Transkriptstellen genommen wurden.

Für eine intensive Beschäftigung mit dem Transkript bekamen die Studierenden jeweils einige Minuten Zeit für die Vertiefung. Hier zeigte sich, dass diese Zeit unbedingt notwendig war, damit sie nicht nur über die Daten hinweg Vermu-

tungen anstellen, sondern ihre Überlegungen an den Daten festmachen konnten. In der jeweils anschließenden gemeinsamen Analysephase mussten die Studierenden immer wieder dazu angehalten werden, ihre Interpretationen an konkreten Transkriptstellen zu belegen. Nach einem Durchlauf waren die Studierenden in der Lage, gegenseitig Deutungen zu relativieren, und forderten von sich aus Belege ein. Die gemeinsame Analyse und das wiederholte Anhören der Daten brachte bei den Studierenden eine Vielzahl von Überlegungen und Fragen hervor.

Als Hilfestellung für den Eigner der jeweiligen Daten sammelte die Gruppe abschließend Aspekte, die in einer Hausarbeit schwerpunktmäßig analysiert werden könnten. Beispielsweise enthielten einige Gesprächsdaten interessante Lachsequenzen, andere zeichneten sich durch häufige Überlappungen oder durch den Wechsel in eine dialektale Sprechweise aus.

In diesem Zusammenhang wurde auch beispielhaft thematisiert, wie der Forschungsprozess für eine größer angelegte Arbeit aussehen könnte bzw. welche Bedeutung Fallanalysen und Datensammlungen zu bestimmten Phänomenen haben können. Neben der Vorbereitung auf Seminararbeiten gelang damit für einige Studierende auch eine Vorbereitung auf Abschlussarbeiten.

## **6. Hausarbeit**

Für die Hausarbeit wurde verlangt, dass ein einminütiger Ausschnitt für eine Analyse herangezogen wird. Hierbei mussten die Studierenden die erlernten Begriffe anwenden und den Analyseleitfaden beherrschen. Für Schlussfolgerungen aus der Analyse durften sich die Studierenden selbst für einen Schwerpunkt entscheiden (z.B. Orientierung der Gesprächsteilnehmer an Institutionalität, Gestaltung der Beziehungsebene, Gesprächslenkung, ...) bzw. sie wurden durch die Gruppe in der jeweiligen Datensitzung auf diese Entscheidung vorbereitet.

Die Analyse sollte mit Literaturangaben untermauert werden. Hierbei wurde vorgegeben, dass auf mindestens fünf Aufsätze oder Einführungen verwiesen werden sollte. Ein weiterer Bestandteil der Hausarbeit waren Fragestellungen, die sich aus der Analyse des Transkriptausschnittes ergeben könnten und Überlegungen zu ihrer Erforschung in einer größer angelegten Studie. Hierbei sollten auch Aspekte der Datengewinnung und der Erstellung von Transkripten speziell für diese Fragestellung einbezogen werden.

## **7. Fazit**

Das Seminar wurde seinen Zielen gerecht, den Studierenden ein erstes Handwerkzeug für die Erstellung von und den Umgang mit Transkripten zu vermitteln. An vielen Stellen wurden Ausblicke auf weiterführende Literatur gegeben, die den Studierenden zeigten, dass sie erst am Anfang eines längeren Prozesses stehen, den es lohnt weiterzuverfolgen. Einige Studierende zeigten Erstaunen darüber, dass sich ihnen mit dem Blockseminar ein revidiertes Bild einer Forschungsmethode bot, die sie bislang als einfach und unproblematisch eingestuft hatten. Die Konzeption eines solchen Seminars als Blockveranstaltung hatte gegenüber einem regulären Seminar einige Vorteile. Durch die Freiheit, nicht an einen 90-Minuten-Takt gebunden zu sein, und die damit verbundene Intensität der



Beschäftigung konnten persönliche Zugänge und Hürden ernst genommen werden. Den Fragestellungen der Studierenden konnte systematisch und ohne größere zeitliche Verzögerung nachgegangen werden. Die intensive Bearbeitung und Analyse kleinerer Transkriptabschnitte wurde hierbei nicht von einem engen Zeitrahmen begrenzt, so dass den Studierenden vermittelt werden konnte, welche Anforderungen eine konversationsanalytische Studie an die Transkription und Analyse stellt, aber auch, welche Möglichkeiten diese bietet, nachvollziehbare und überzeugende Ergebnisse zu liefern.

Die meisten Studierenden empfanden das Seminar als inhaltlich sehr dicht, jedoch auch als Bereicherung und als persönlichen Kompetenzgewinn.

## 8. Literatur

- Auer, Peter / Margret Selting (2001): Der Beitrag der Prosodie zur Gesprächsorganisation. In: Brinker, Klaus / Burkhardt, Armin / Ungeheuer, Gerold / Wiegand, Herbert Ernst / Steger, Hugo (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Berlin: de Gruyter (Halbbd. 2), 1122–1131.
- Bergmann, Pia / Mertzluft, Christine (2009): Segmentierung spontansprachlicher Daten in Intonationsphrasen – Ein Leitfaden für die Transkription. In diesem Band, 83-95.
- Brinker, Klaus / Sven F. Sager (2001): Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung. 3., durchgesehene und ergänzte Auflage. Berlin: Erich Schmidt.
- Deppermann, Arnulf (2001): Gespräche analysieren. Opladen: Leske + Budrich.
- Egbert, Maria (2009): Der Reparaturmechanismus in deutschen Gesprächen. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung.
- ten Have, Paul (2007): Doing conversation analysis: A practical guide. London, etc.: Sage.
- Jefferson, Gail (1985): An exercise in the transcription and analysis of laughter. In: Van Dijk, Teun (Hg.): Handbook of discourse analysis. Vol. 3: Discourse and dialogue. London: Academic Press, 25–34.
- Levinson, Steven C. (2000): Pragmatik. Neu übersetzt von Martina Wiese. Tübingen: Niemeyer.
- Ochs, Elinor (1979): Transcription as theory. In: E. Ochs / Bambi B. Schieffelin (Hg.): Developmental pragmatics. New York: Academic Press, 43-72.
- Peterßen, Wilhelm H. (2001): Kleines Methoden-Lexikon. 2., aktualisierte Auflage, [Nachdr.]. München: Oldenbourg.
- Redder, Angelika (2001): In: Brinker, Klaus / Burkhardt, Armin / Ungeheuer, Gerold / Wiegand, Herbert Ernst / Steger, Hugo (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Berlin: de Gruyter (Halbbd. 2), 1038–1059.
- Seedhouse, Paul (2004): The Interactional Architecture of the Language Classroom: A Conversation Analysis Perspective. Oxford: Blackwell Publishing.
- Schu, Josef (2001): Formen der Elizitation und das Problem der Natürlichkeit von Gesprächen. In: Brinker, Klaus / Burkhardt, Armin / Ungeheuer, Gerold / Wiegand, Herbert Ernst / Steger, Hugo (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Berlin: de Gruyter (Halbbd. 2), 1013–1021.
- Sacks, Harvey / Schegloff, Emanuel / Gail Jefferson (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. In: Language, 50, 696-735.

Selting, Margret et al. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: Linguistische Berichte 173, 91–122.

(<http://www.mediensprache.net/de/medienanalyse/transcription/gat/gat.pdf>).

Selting, Margret et al. (in Vb): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2.0 (GAT). In: Gesprächsforschung Online.

Pitsch, Karola (2006): Sprache, Körper, Intermediäre Objekte: Zur Multimodalität der Interaktion im bilingualen Geschichtsunterricht. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades des Dr. phil. Universität Bielefeld.

## 9. Anhang

### i) Das verwendete Rohtranskript für vorbereitende Transkriptionsaufgabe

```
01  Gitte:   ja hallo hier spricht gitte is marion wohl da
02  Paul:   ehm (.) ja? die is zwar da
03  Gitte:   aber
04  Paul:   aber (           ) (.) gitte die (           )
05          (           ) gerade und
06  Gitte:   ach so
```

### ii) Lösungsvorschlag nach Einführung der GAT-Konventionen

```
01  Gitte:   .h ↑ja hallO.=hier spricht GITte:.
02          .hh is MArion wohl da?
03          (0,4)
04  Paul:   <<len> ehm (.) ja?
05          die is zwar [dA:??]
06          [
07  Gitte:   [.hhh A:[ber?
08          [
09  Paul:   [<<len,cres> a:ber (die) mUss
```

*Babyweinen im Hintergrund*

```
08          |-----|
*jetztcres> (.) GITte:. .h die scht- d(h)ie STILLT
```

*Babyweinen*

```
09          |-----|
j(h)etz grade undlen> .hh=
10  Gitte:   =<<all> ACH so.>=
```

### iii) Analyseleitfaden, verändert nach Seedhouse (2004:40-42)

1. Lokalisieren Sie eine Sequenz oder Handlungssequenz(en).
2. Bestimmen Sie die Handlungen in dieser Sequenz. Eine Handlung kann kurz sein und nur eine Paarsequenz umfassen oder wesentlich länger sein. Suchen Sie nach einer Initiierung und möglichen Reaktionen darauf. Mehrfachzuord-

- nungen sind möglich, so dass mehrere Handlungen gleichzeitig vollzogen werden und ineinander verschachtelt vorkommen können.
3. Untersuchen Sie die Handlungssequenz(en) in Bezug auf den Sprecherwechsel. Achten Sie diesbezüglich besonders auf Störungen im Vollzug des Sprecherwechsels.
  4. Untersuchen Sie die Handlungssequenz(en) in Bezug auf die sequenzielle Organisation. Hierbei sollten Paarsequenzen und die Präferenzorganisation sowie alle Arten von Reaktionen und Bezugnahmen im Fokus stehen.
  5. Untersuchen Sie die Handlungssequenz in Bezug auf vorkommende Reparaturen.
  6. Stellen Sie fest, wie Sprecher ihre Handlungen durch die linguistische Form ihrer Äußerungen gestalten, indem sie unter Formulierungsalternativen eine Formulierung auswählen.
  7. Arbeiten Sie Rollen, Identitäten oder Beziehungen heraus, die in den Details der Interaktion durch die Gesprächspartner relevant gemacht werden. In der Konversationsanalyse wird versucht, keine Hintergrundinformationen verfrüht in die Analyse einzubeziehen (z.B. über die Art des institutionalen Settings oder persönliche Informationen über die Sprecher), sondern zunächst die Daten sprechen zu lassen. Auf diese Weise kann gezeigt werden, welche Besonderheiten für die Sprecher relevant sind und sich so in den Details der Interaktion manifestieren.
  8. Nach einer solchen ersten Analyse, die die interaktionale Organisation und die Orientierung der Gesprächspartner beschreibt, versuchen Sie, die betrachtete Sequenz innerhalb eines größeren Rahmens zu betrachten. Innerhalb welcher Bezüge die Sequenz betrachtet werden kann, hängt sehr stark von der vorangegangenen Analyse ab. Versuchen Sie die für die Interaktionspartner relevante generelle Makrostruktur und ihre Mechanismen herauszuarbeiten.

Inga Harren  
Sprach- und Literaturwissenschaftliche Fakultät  
Germanistische Linguistik  
Universität Bayreuth  
D-95447 Bayreuth  
inga.harren@uni-bayreuth.de

## **Segmentierung spontansprachlicher Daten in Intonationsphrasen – Ein Leitfaden für die Transkription**

**Pia Bergmann / Christine Mertzlufft**

### *Abstract*

Die Segmentierung gesprochener Sprache in sinnvolle kleinere Einheiten stellt einen zentralen Bereich der praktischen Arbeit mit dem Sprachsignal und der Transkription von Daten dar. Der vorliegende Artikel präsentiert einen Leitfaden, der Anfängern und Fortgeschrittenen dazu verhelfen soll, diese Segmentierung unter Zuhilfenahme auditiver und akustischer Merkmale vorzunehmen. Zugrunde liegende Einheit der Segmentierung ist die Intonationsphrase. Der Leitfaden beinhaltet (1) einen Überblick über das theoretische Konzept der Intonationsphrase und die Eigenschaften, die zu ihrer Abgrenzung herangezogen werden können, sowie (2) ein mehrstufiges Verfahren zum Üben der Segmentierung; beide Bestandteile werden in diesem Beitrag vorgestellt.

*Keywords:* Spontansprache – Transkription – Intonationsphrase – Segmentierung – GAT

### *English Abstract*

When working with natural spoken language, the segmentation of stretches of talk into smaller units is an important and non-trivial task. In the present paper we introduce a guideline for segmentation that is aimed at beginning and advanced transcribers. We present auditive and acoustic cues of the speech signal that can serve as indicators for a segment boundary, the basic segment being the intonation phrase. The outline consists of (1) an overview of the theoretical notion “intonation phrase” as well as the relevant criteria for its segmentation, and (2) a multi-level procedure for independent practicing. Both component parts will be presented in the paper.

*Keywords:* Spontaneous speech – transcription – intonation phrase – segmentation – GAT

## **1. Einleitung**

Die Segmentierung gesprochener Sprache in sinnvolle kleinere Einheiten stellt einen zentralen Bereich der praktischen Arbeit mit dem Sprachsignal und der Transkription von Daten dar. Empirisch arbeitenden Linguist/innen, die mit der Analyse von spontansprachlichen Daten konfrontiert werden, stellt sich daher oftmals die Frage, anhand welcher Kriterien die Segmentierung vorzunehmen ist. Häufig wird dieses Problem gelöst, indem auf Intuition beruhende (und somit von Person zu Person divergierende Parameter) angewendet werden.

Da dies eine unbefriedigende Situation für die praktische Arbeit mit dem Sprachsignal bzw. mit Audiodaten ist, haben wir einen Leitfaden erarbeitet, mit dem die Segmentierung gesprochener Sprache anhand prosodischer Kriterien vorgenommen werden kann. Der Leitfaden ist in einen theoretischen und einen praktischen Teil untergliedert. Dem praktischen Teil liegt ein schrittweises Verfahren

zugrunde. Ausgehend von einem größeren Redeabschnitt wird die Segmentierung in eine kleinere prosodische Einheit, die Intonationsphrase (IP), vorgenommen. Hierbei können verschiedene Parameter, wie etwa Prominenz, Tonhöhenverlauf der F0, Pausen sowie Rhythmus zu Hilfe gezogen werden. Ziel des Leitfadens ist, die Transkribenten für auditive und akustische „cues“, die für die Segmentierung relevant sind, zu sensibilisieren. Durch das Üben der Segmentierung erlangen die Transkribenten zudem mehr Routine, sodass (als langfristiges Ziel) der Prozess der Segmentierung automatisiert wird. Die Zielgruppe des Leitfadens sind zum einen Einsteiger/innen in die Transkription, wie z.B. Hilfskräfte, Studierende, die im Rahmen von Seminar- oder Magisterarbeiten Transkripte anfertigen oder Doktoranden, die sich in die Methodik der Untersuchung von Spontansprache einarbeiten. Zum anderen spricht der Leitfaden aber auch fortgeschrittenere Transkribenten an, die sich mit der Segmentierung in Intonationsphrasen vertraut machen wollen.

Eine praxisorientierte Handreichung, die sich dezidiert mit der Segmentierung in Intonationsphrasen beschäftigt, stellt ein allgemeines Desiderat der Gesprächsforschung. Zwar existiert eine Reihe von Beiträgen zur Methodik der Gesprächsforschung und zur Transkription (Dittmar 2002, Deppermann 2001 sowie die online verfügbaren Trainingseinheiten auf den Homepages von Schegloff, Antaki, Klemm (*Egon*)). Allen diesen Materialien ist jedoch gemein, dass sie die Segmentierung in intonatorische Einheiten weder ausreichend problematisieren noch anschauliches Übungsmaterial zur Verfügung stellen.

Der Fokus des in diesem Beitrag präsentierten Leitfadens liegt auf der phonetischen Oberfläche. Dies hat den Vorteil, dass intuitive Vorgehensweisen überwunden werden und den Übenden stattdessen auditive und akustische Hinweise aufgezeigt werden, die bei der Segmentierung relevant sein können. Da diese auditiven/akustischen Cues zum großen Teil objektivierbar sind und zudem auch visualisiert werden können, verringert sich der Interpretationsspielraum beim Segmentieren. Hierdurch kann ein höherer Grad an Einheitlichkeit der Transkripte erreicht werden. Von großem Nutzen kann dies sowohl in größeren Forschungsprojekten als auch beim Datenaustausch zwischen verschiedenen Projekten sein, da die Orientierung an den akustischen Cues (im Idealfall) eine Nachvollziehbarkeit der Segmentierung mit sich führt. Wir sind uns dessen bewusst, dass eine stringente Vereinheitlichung der Segmentierung nicht erreicht werden kann, da ambige Intonationsphrasengrenzen in der Praxis auftreten können. Für die Mehrzahl der Intonationsphrasen gilt jedoch, dass eine Orientierung an den akustischen/auditiven Cues von hohem Nutzen ist und individuellen ad-hoc-Lösungen (vgl. Wennersstrom 2001, Stelma/Cameron 2007) in jedem Fall vorzuziehen ist.

Für die zurückhaltende Berücksichtigung der Intonation in konversationsanalytischen Arbeiten lassen sich verschiedene Gründe anführen. Zunächst steht die Intonation selbstverständlich nicht immer im Zentrum des Interesses konversationsanalytischer Arbeiten. Zwar wird schon im klassischen Turn-Taking-Artikel von Sacks/Schegloff/Jefferson (1974) darauf hingewiesen, dass prosodische Mittel mit großer Wahrscheinlichkeit eine Rolle beim Sprecherwechsel spielen, dennoch bleibt die Intonation natürlich nur eines von vielen Phänomenen, die bei der Analyse der interaktiven Aushandlung von Gesprächen von Interesse sind – sei es nun der Sprecherwechsel, die Konstitution von Aktivitätstypen oder andere anfallende „Aufgaben“. Möchte man sich jedoch tatsächlich mit Intonation in Gesprächen

auseinandersetzen, so ist man oftmals vor die Aufgabe gestellt, sich grundlegende Konzepte der Intonations- und/oder Prosodieforschung selbst zu erarbeiten, da diese in der universitären Lehre häufig nur am Rande thematisiert werden. Hinzu kommt, dass die Literatur zur Intonations- und Prosodieforschung häufig recht unzugänglich erscheint. Zum einen bestehen terminologische Unklarheiten, da beispielsweise Begriffe wie die Intonationsphrase im Laufe der Forschungsgeschichte mit verschiedenen anderen Bezeichnungen für die gleiche oder eine ähnliche Domäne konkurrieren. Um die Begriffe zuordnen zu können, muss man entsprechend vertraut mit ihrem theoretischen Hintergrund sein. Zum anderen sind phonetische und phonologische Kenntnisse erforderlich, die über Grundkenntnisse deutlich hinausgehen. Die Konsequenz hieraus beschreibt Wennerstrom (2001: vii) folgendermaßen:

[...] an analyst who wishes to discuss the prosodic features in a text is faced with either wading into a technical body of phonological literature or describing those features in an ad hoc way.

Dieses Problem stellt sicherlich ein Hemmnis für etliche Forscher/innen dar, die prosodische Aspekte gerne in ihre Arbeit einbringen würden, vor allem, wenn diese Aspekte *nicht* im Zentrum des Interesses stehen. GAT 2 legt für das Grobtranskript fest, dass die Transkriptzeile einer Intonationsphrase entsprechen soll. Dies bedeutet, dass jeder, der mit Transkripten arbeiten möchte, die für die Segmentierung erforderlichen prosodischen Kenntnisse besitzen muss. Die Vermittlung dieser Kenntnisse soll der „Leitfaden zur Segmentierung spontansprachlicher Daten in Intonationsphrasen“ leisten. Er ist Bestandteil des im Entstehen begriffenen Online-Tutorials „GAT-TO – Gesprächsanalytisches Transkriptionstutorial Online“ (vgl. Bergmann & Mertzluft 2009), in dem neben der Segmentierung noch weitere für das Transkribieren zentrale Themenbereiche behandelt werden. Der Leitfaden soll somit die einzelnen Forscher/innen der Notwendigkeit entheben, sich selbst durch die Forschungsliteratur zu arbeiten; er soll das für die Segmentierung notwendige Wissen gebündelt bereitstellen und durch interaktive Übungen zu einem routinierten Umgang mit Sprachdaten verhelfen. Dieser Zielsetzung entsprechend ist der Leitfaden in zwei Teile untergliedert, deren erster Teil so weit wie nötig in die theoretischen Grundlagen einführt (Kapitel 2), während der zweite Teil die praktische Vorgehensweise beim Segmentieren anhand von Übungsmaterial thematisiert (Kapitel 3). Zu Beginn des theoretischen Teils werden wir den Begriff der Intonationsphrase einführen. Anschließend folgt eine Erläuterung der obligatorischen Merkmale einer Intonationsphrase (Kapitel 2.2) sowie der fakultativen Merkmale einer Intonationsphrase (Kapitel 2.3). Kapitel 2 schließt mit einer kritischen Betrachtung der Segmentierungshinweise ab (Kapitel 2.4). Im Anschluss an Kapitel 3, das den Fokus auf die Praxis des Segmentierens legt, fassen wir im Schlusskapitel die zentralen Aspekte des Leitfadens zusammen (Kapitel 4).

## 2. Leitfaden Teil I: Theoretische Grundlagen

### 2.1. Die Intonationsphrase

Oben wurde bereits angedeutet, dass es im Zusammenhang mit dem Begriff der „Intonationsphrase“ terminologische Uneinheitlichkeiten gibt. Diese sind zum einen darauf zurückzuführen, dass die Intonationsforschung in den letzten Jahrzehnten einer starken Entwicklung unterworfen war, die vor allem auch das theoretische Fundament betraf. Damit hängt zusammen, dass sich das Beschreibungsinstrumentarium intonatorischer Phänomene immer wieder gewandelt hat. Für die Domäne der Intonationsphrase beispielsweise werden je nach theoretischem Hintergrund Begriffe wie „tone group“ (Halliday 1967), „tone unit“ (Crystal 1969), „intonation group“ (Cruttenden 1997<sup>2</sup>), Intonationskontur (Selting 1995) und andere verwendet (vgl. dazu auch Grabe 1998: 38 ff.). Zum anderen ist zu beobachten, dass selbst innerhalb einer „Schule“ nicht notwendigerweise Konsens hinsichtlich der Einteilung von intonatorischen Einheiten bestehen muss (vgl. dazu Stelma/Cameron 2007). So wird in autosegmental-metrisch orientierten Arbeiten zwar einheitlich der Begriff der „Intonationsphrase“ verwendet, es besteht aber beispielsweise Uneinigkeit in Hinblick auf die Frage, ob prosodische Einheiten aus einer oder zwei Segmentierungsebenen bestehen sollen, ob sich also Intonationsphrasen aus intermediären Phrasen zusammen setzen oder ob man von nur einer Hierarchieebene ausgeht (vgl. beispielsweise Beckman/Pierrehumbert 1986, Féry 1993, Grice/Baumann 2002 gegenüber Uhmann 1991, Grabe 1998).

Ungeachtet der terminologischen Schwierigkeiten und der damit verbundenen theoretischen Implikationen möchten wir im Folgenden den Begriff der Intonationsphrase verwenden. Wir verstehen darunter in Anlehnung an Seltings (1993: 116) Definition der Intonationskontur eine „aufgrund ihrer Tonhöhenverlaufsgestalt [...] von Analysierenden und Rezipienten als kohäsiv wahrgenommene prosodische bzw. melodische Einheit zwischen Grenzsignalen.“<sup>1</sup> Eine Visualisierung bietet die folgende Abbildung:

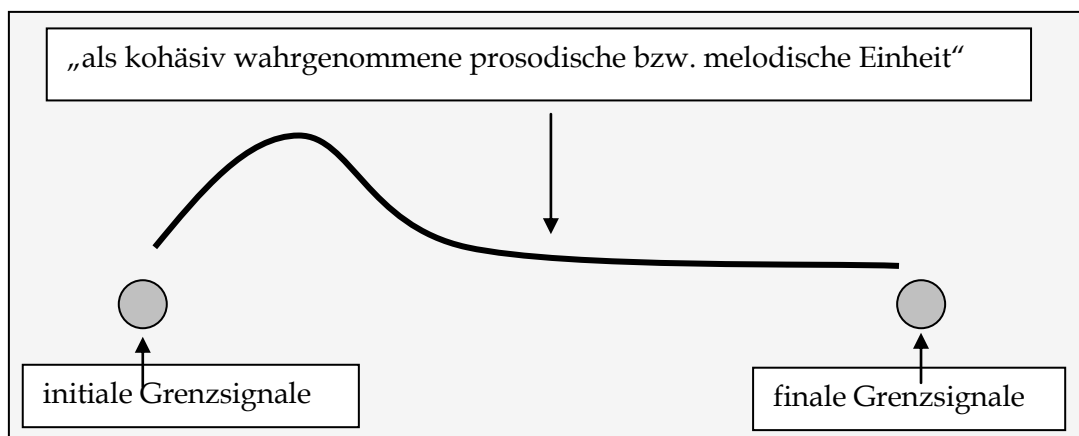


Abbildung 1: Schematische Darstellung einer idealisierten Intonationsphrase

<sup>1</sup> Die Begriffe „Intonationskontur“, „Intonationsverlauf“ und „Intonationsphrase“ werden von uns synonym verwendet.

Die schematische Darstellung zeigt in stark vereinfachter Form einen idealisierten Intonationsverlauf, der sowohl zu Beginn als auch am Ende durch Grenzschnale abgegrenzt wird. Von besonderer Bedeutung für den Leitfaden sind an der Darstellung die zwei Aspekte „melodische Einheit“ und „Grenzschnale“. Sie möchten wir uns für das Üben der Segmentierung in Intonationsphrasen zunutze machen. So soll beim Segmentieren zum einen berücksichtigt werden, wann ein Äußerungsabschnitt als eine vollständige melodische Einheit bezeichnet werden kann, zum anderen sollen die möglichen Grenzschnale eingeführt und bei der Segmentierung bedacht werden. Diese zwei Aspekte lassen sich in Form der folgenden beiden Fragen formulieren:

1. Welches sind die Mindestvoraussetzungen für eine vollständige Intonationsphrase?
2. Welche Grenzschnale grenzen die vollständige Intonationsphrase ab?

Die erste Frage bezieht sich auf die Minimalanforderungen, die erfüllt sein müssen, um von einer vollständigen Intonationsphrase ausgehen zu können. Es handelt sich also um obligatorische Eigenschaften einer IP: Liegen diese Eigenschaften in einem gegebenen Äußerungsabschnitt nicht vor, so kann es sich nicht um eine IP handeln. Wir verwenden diese Eigenschaften als Hinweise für die Segmentierung, denn sie sollten als erstes Kriterium bei der Entscheidung herangezogen werden, ob ein vorliegender Äußerungsabschnitt eine vollständige Intonationsphrase konstituieren kann oder nicht. Im Gegensatz dazu handelt es sich bei den unter 2. angesprochenen Grenzschnalen um fakultative Eigenschaften, die wir uns als Segmentierungshinweise zunutze machen können. Diese Eigenschaften können, müssen aber nicht vorhanden sein.

Die Einteilung in obligatorische Eigenschaften und fakultative Grenzschnale einer IP entspricht weitgehend der Unterscheidung von „internal criteria“ und „external criteria“ von Cruttenden (1997<sup>2</sup>: 29 ff.), wobei die internen Kriterien den obligatorischen Eigenschaften der IP entsprechen, die externen Kriterien hingegen den Grenzschnalen.<sup>2</sup> Im Folgenden sollen zunächst die obligatorischen, danach die fakultativen Eigenschaften und Grenzschnale der IP eingeführt werden.

## 2.2. Obligatorische Eigenschaften einer IP

Als Mindestvoraussetzung für eine vollständige Intonationsphrase gilt, dass im entsprechenden Äußerungsabschnitt wenigstens ein Tonhöhenakzent vorliegen muss. Diesen bezeichnen wir auch als Nukleusakzent; liegen in einer Intonationsphrase mehrere Tonhöhenakzente vor, so gilt der am weitesten rechts liegende als Nukleusakzent (vgl. Peters 2005). Weiterhin muss sich über den Abschnitt ein als kohäsiv wahrgenommener Intonationsverlauf erstrecken.

## 2.3. Fakultative Grenzschnale einer IP

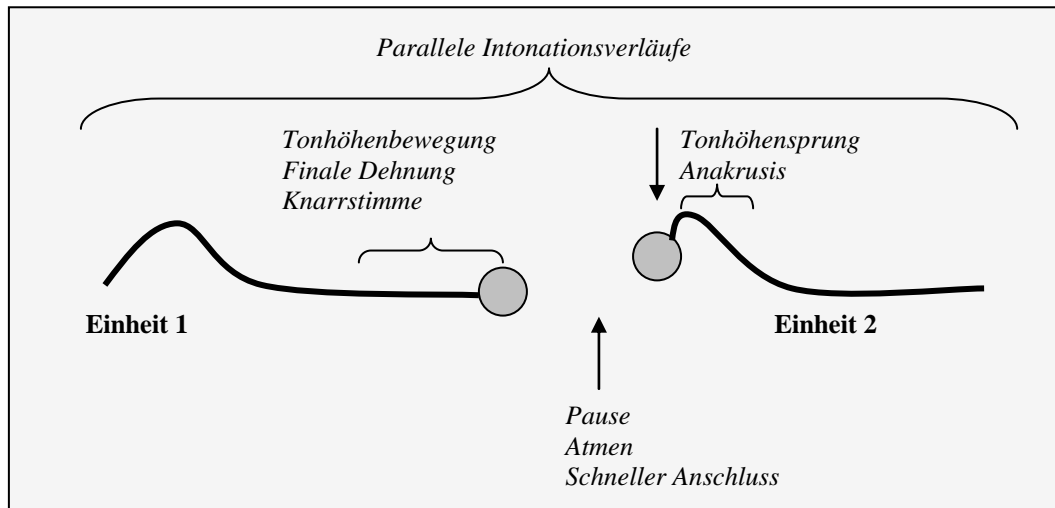
Im Gegensatz zu den oben eingeführten obligatorischen Eigenschaften einer Intonationsphrase zählen initiale und finale Grenzschnale zu den fakultativen Segmentierungshinweisen, die vorhanden sein können, aber nicht müssen. Sie zeichnen

---

<sup>2</sup> Die Kriterien selbst weichen allerdings teilweise von Cruttenden (1997<sup>2</sup>: 29 ff.) ab.



sich weiterhin dadurch aus, dass sie als mehr oder weniger stark ausgeprägtes Merkmalsbündel auftreten können. Es können also mehrere Merkmale zusammentreffen, die als Hinweise auf eine Phrasengrenze dienen können, es kann aber auch nur ein Merkmal vorhanden sein. Die folgende Abbildung gibt zunächst einen Überblick über die möglichen Eigenschaften, die als Segmentierungshinweise genutzt werden können. Sie orientiert sich an dem Vorkommen der Grenzsignale am Einheitenanfang, am Einheitenende, zwischen den Einheiten oder über zwei Einheiten hinaus.



**Abbildung 2: Überblick über die Grenzsignale und ihre Lokalisierung**

Zuerst werden die Grenzsignale am Ende der ersten Einheit erläutert, es folgt dann die Beschreibung der Grenzsignale zwischen den Einheiten, daraufhin die der Grenzsignale am Beginn der Folgeeinheit. Zuletzt wird auf das Merkmal der parallelen Intonationsverläufe eingegangen.

### 2.3.1. Grenzsignale am Ende der ersten Einheit

Als Grenzsignale am Ende der ersten Einheit sind Tonhöhenbewegung, finale Dehnung und Knarrstimme zu nennen.

Unter *Tonhöhenbewegung am Einheitenende* ist jenes Merkmal zu verstehen, das in den gängigen autosegmental-metrischen Publikationen als Grenzton („boundary tone“, „edge tone“) bezeichnet wird. Es handelt sich um eine auffällige Tonhöhenbewegung, die im Gegensatz zu Tonhöhenakzenten auf unbetonten Silben stattfinden kann, d.h. auf solchen Silben, die keinen Wortakzent tragen. Liegt in einer Äußerung also eine Tonhöhenbewegung aufwärts oder abwärts in einer unbetonten Silbe vor, so handelt es sich mit großer Wahrscheinlichkeit um einen Grenzton, der als Segmentierungshinweis zur Abgrenzung der Phrase genutzt werden kann. Während der Grenzton in autosegmental-metrischen Ansätzen an die Intonation zumeist als obligatorischer Bestandteil der Phrase behandelt wird, fassen wir die Tonhöhenbewegung am Einheitenende als fakultatives Merkmal auf. Dies kann damit begründet werden, dass Intonationsphrasen auch gleichbleibend tief, hoch oder auf mittlerem Tonhöheniveau enden können. Es lässt sich also nicht immer eine Tonhöhenbewegung am Einheitenende feststellen.

Obwohl dies auf phonologischer Beschreibungsebene durch einen Grenzton gekennzeichnet werden müsste, verzichten wir auf diese Markierung. Dies resultiert aus unserem Bestreben, eine oberflächennahe, leicht zugängliche Beschreibung potentieller Grenzsignale zu erstellen.

Bei der *finalen Dehnung* handelt es sich um ein Phänomen, das zumeist die letzte Silbe einer Phrase betrifft. Untersuchungen haben gezeigt, dass die Dauer von Segmenten am Ende von Phrasen länger ist, als wenn die gleichen Segmente in nicht-finaler Position in der Phrase vorkommen (vgl. Streck 2004). Die relative Dehnung von Segmentketten/Silben kann somit als Signal für eine Phrasengrenze gewertet werden (vgl. Cruttenden 1997<sup>2</sup>).

Unter *Knarrstimme* schließlich versteht man eine bestimmte Ausprägung der Stimmqualität, die daraus resultiert, dass die Stimmlippen mit niedriger Frequenz oder unregelmäßig schwingen. Auditiv erzeugt dies einen „knarrenden“ Höreindruck. Dieses Phänomen findet sich ebenfalls häufig am Ende von Intonationsphrasen (vgl. Kohler 1995, Reetz 2003). Wie die Dehnung kann die Knarrstimme jedoch auch phrasenintern vorkommen; beide Merkmale sind also kein eindeutiger Hinweis auf eine vorliegende Phrasengrenze.

### 2.3.2. Grenzsignale zwischen den Einheiten

Mögliche Grenzsignale zwischen Einheiten sind Pausen, Atmen und schneller Anschluss. *Pausen* zählen sicherlich zu den meistgenannten Grenzsignalen (vgl. Alter 2002, Cruttenden 1997<sup>2</sup>). Auch sie sind jedoch weder ein hinreichendes, noch ein notwendiges Merkmal einer Phrasengrenze, da sie sowohl phrasenintern vorkommen können als auch an einer tatsächlichen Grenze fehlen können. Das Gleiche gilt für das Merkmal *Atmen*. Das Merkmal *schneller Anschluss* stellt hinsichtlich der temporalen Gestaltung des Phrasengrenzenübergangs in gewisser Weise das Gegenteil der Merkmale Pausen und Atmen dar, da es eine Beschleunigung über die Phrasengrenze hinweg vorsieht. Paradoxe Weise kann es dennoch als Hinweis auf eine vorliegende Grenze dienen. Es entspricht dem auch als „rush through“ oder „Durchhecheln“ (Schegloff 1982, Selting 1995) bezeichneten Phänomen, das sich dadurch auszeichnet, dass eine Phrasengrenze gerade nicht markiert wird, sondern vom entsprechenden Interaktionsteilnehmer quasi „überspielt“ wird. Die Verschleierung der Phrasengrenze kann im Kontext dazu dienen, dem aktuellen Sprecher das Rederecht über einen potentiellen übergaberelevanten Punkt hinweg zu sichern, indem er schnell die nächste Phrase beginnt.

### 2.3.3. Grenzsignale am Beginn der Folgephrase

Zu den Grenzsignalen am Beginn einer Phrase zählen der *Tonhöhenprung* und *anakrustische Silben*. Unter *Tonhöhenprung* ist zu verstehen, dass im Vergleich zum vorherigen Tonhöheniveau ein Sprung zu höherem oder tieferem Niveau festzustellen ist. Wie schon beim oben eingeführten Merkmal Tonhöhenbewegung ist zu beachten, dass dieser Sprung im Gegensatz zu Tonhöhenprüngen auf Akzentsilben auch auf unbetonten Silben stattfinden kann. Der Begriff *anakrustische Silben* oder *Anakrusis* bezieht sich auf beschleunigte Sprechgeschwindigkeit, die häufig vor dem ersten Akzent einer Phrase zu beobachten ist und somit retrospek-

tiv auf eine Phrasengrenze hindeuten kann (vgl. Cruttenden 1997<sup>2</sup>). In der Praxis kann es unter Umständen schwierig sein, *Anakrusis* von *schnellem Anschluss* zu trennen, da beide eine beschleunigte Sprechgeschwindigkeit im Bereich der Phrasengrenze beinhalten. Allerdings ist die Reichweite bei der *Anakrusis* größer: Sie umfasst alle Silben bis zum ersten Tonhöhenakzent; *schneller Anschluss* hingegen bezieht sich nur auf den unmittelbaren Übergang von einer Phrase zur nächsten.

#### 2.3.4. Fakultative Eigenschaften über die Intonationsphrase hinweg

Schließlich sollen als möglicher Hinweis auf eine vorliegende Phrasengrenze noch aufeinander folgende, *parallele Intonationsverläufe* erwähnt werden. Diese lassen sich zwar nicht als Grenzsignale im eigentlichen Sinne bezeichnen, da sie nicht im Bereich der potenziellen Grenze lokalisiert sind. Sie können aber dennoch darauf hindeuten, dass zwischen den gleich gestalteten Bewegungen eine Grenze anzusiedeln ist (vgl. Grabe 1998).

### 2.4. Kritische Betrachtung der Segmentierungshinweise

Bevor im nächsten Abschnitt das Üben der Segmentierung thematisiert wird, sollen an dieser Stelle zunächst noch einige Anmerkungen zum Status der eingeführten Segmentierungshinweise gemacht werden.

Zunächst ist als problematisch zu erwähnen, dass viele der eingeführten Grenzsignale in der Literatur bereits mit Bezug auf die Grenze formuliert und definiert werden. So beinhalten beispielsweise die Begriffe finale Dehnung, Tonhöhenbewegung am Einheitenende, schneller Anschluss und auch *Anakrusis* bereits einen Bezug zur Grenze, die doch eigentlich erst mit Hilfe dieser Merkmale bestimmt werden soll. Wir halten dieses Problem in erster Linie für ein Formulierungsproblem, dessen man sich allerdings bewusst sein sollte. Sofern es nicht zu schwer lesbaren und umständlichen Formulierungen führt, versuchen wir, auf solche impliziten (oder auch expliziten) Verweise auf die Intonationsphrasengrenzen zu verzichten. Es soll an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen werden, dass die Grenzsignale einzeln weder hinreichende noch notwendige Eigenschaften der IP-Grenze sind. Die Grenze zeichnet sich dadurch aus, dass sie mehr oder weniger stark signalisiert werden kann, dass also ein mehr oder weniger stark ausgeprägtes Merkmalsbündel vorliegen kann.

Weiterhin wollen wir mit Cruttenden (1997<sup>2</sup>) kritisch anmerken, dass die Phrasierung in Intonationsphrasen (seine „intonation groups“) unter Zuhilfenahme von internen und externen Kriterien in gewisser Weise zirkulär ist, da die Entscheidung darüber, ob eine Intonationsphrasengrenze vorliegt, im Idealfall zunächst anhand der externen Kriterien vorgenommen wird. Aus diesen deutlich abgegrenzten Idealfällen werden dann die internen Kriterien abgeleitet, die in den Fällen zu Rate gezogen werden, in denen sich keine externen Kriterien, d.h. Grenzsignale, finden lassen.

Schließlich ist zu bedenken, dass bei mangelnder externer Markierung der Grenze häufig auch syntaktische und semantische Kriterien in die Entscheidung über Phrasengrenzen einfließen: Experimentelle Studien zur kognitiven Sprachverarbeitung zeigen, dass syntaktische und semantische Kriterien gemeinsam mit

prosodischen Kriterien eine Rolle für die Einheitenbildung in der gesprochenen Sprache spielen (vgl. Alter 2002, Eckstein 2007). Unseren Leitfaden für die Transkription möchten wir dennoch auf der alleinigen Segmentierung nach prosodischen Kriterien aufbauen. Dies hat folgende Gründe: Erstens ist es in der Spontansprache häufig der Fall, dass prosodische Einheiten nicht mit syntaktischen Einheiten koinzidieren. Eine syntaktische Einheit kann in mehrere Intonationsphrasen aufgegliedert werden, ebenso wie der umgekehrte Fall auftreten kann, dass mehrere syntaktische Einheiten in eine Intonationsphrase integriert werden (vgl. Selting 1995, 2000). Da das Zusammenspiel von syntaktischen und prosodischen Einheiten von den Interaktionsteilnehmern als Ressource für die Gesprächsorganisation eingesetzt werden kann, halten wir es für sinnvoll, dieses Zusammenspiel im Transkript sichtbar und analysierbar zu machen. Wie orientieren uns damit an den theoretischen und methodischen Prämissen der Interaktionalen Linguistik, die eine Berücksichtigung der Teilnehmerperspektive fordert. Zweitens orientiert sich unser Leitfaden am Transkriptionssystem GAT 2, in dem die Transkriptzeile einer IP entsprechen soll und nicht einer Turnkonstruktionseinheit (TCU), für deren Abgrenzung sowohl die Prosodie als auch die Syntax zu berücksichtigen sind (vgl. Selting et al. in Vorbereitung). Schließlich halten wir es für den Lernprozess und auch für den späteren Transkribierprozess für einfacher, sich auf prosodische Merkmale zu konzentrieren, die im Idealfall im akustischen Signal aufgezeigt werden können.

### **3. Leitfaden Teil II: Das Üben der Segmentierung**

Für das Üben der Segmentierung haben wir ein mehrstufiges Verfahren ausgearbeitet. Es sieht folgende Stufen vor:

- Stufe 1: Fließtext
- Stufe 2: Markierung sämtlicher Akzentsilben
- Stufe 3: Durchführung der Phrasierung
  - obligatorische Eigenschaften einer IP
  - fakultative Grenzsignale einer IP
- Stufe 4: Akzentsilben prüfen, Nukleus, Endredaktion

Wichtig ist zudem, dass die Stufen ein rekursives Üben vorsehen, das die Praxis des Segmentierens reflektiert. Die Üben werden somit angeleitet, die Segmentierung in Intonationsphrasen als Prozess zu verstehen, der ein Zurückgreifen auf bereits getätigte Analyseschritte und z.T. auch ein Neubewerten dieser Analyseschritte erfordern kann. Im Folgenden wird die Vorgehensweise der einzelnen Stufen näher erläutert.

In der ersten Stufe erhalten die Üben einen Transkriptausschnitt, wobei dieser lediglich die literarische Umschrift des entsprechenden Gesprächsausschnitts wiedergibt, ohne dass Intonationsphrasengrenzen gesetzt sind. Zu diesem Fließtext wird der entsprechende Sound-Ausschnitt zur Verfügung gestellt. Die Üben sollen sich in dieser Stufe mit dem Sound und dem Transkript vertraut machen.

### Beispiel Stufe 1

vorgestern kommt de mama hoch un sät dat ganze wasser läuft in de küche raus wat is los ja spülmaschin wasser läuft pumpt aber ni=mehr is so viel wasser ringeflossen bis es an der tür ruskam

In der zweiten Stufe sollen die Übenden nun sämtliche Akzentsilben markieren. Das Ergebnis könnte wie folgt aussehen:

### Beispiel Stufe 2

VORgestern kommt de mama HOCH un sät dat ganze WASSer läuft in de KÜChe raus wat is LOS ja SPÜLmaschin WASSer LÄUFT PUMPT aber ni=mehr is so viel WASSer ringeflossen bis es an der TÜR ruskam

In der dritten Stufe gilt es, die perzeptiven obligatorischen und fakultativen Eigenschaften wahrzunehmen (Stufe 3a) und anhand dieser Eigenschaften die Segmentierung vorzunehmen (Stufe 3b). Die Stufen 3a und 3b sind nicht getrennt voneinander zu betrachten, vielmehr handelt es sich hierbei um einen rekursiven Prozess. Das folgende Beispiel zeigt ein aus der Stufe 3 resultierendes mögliches Produkt.

### Beispiel Stufe 3a und 3b

01	k06a VORjestern
02	kommt de mama HOCH
03	un sät det ganze WASSer läuft in de KÜSCHe raus
04	wat is LOS
05	JA
06	SPÜLmaschin .hhh
07	wasser LÄUFT
08	PUMPT aber ni=mehr hhh
09	is so viel WASSer ringeflossen bis es an der TÜR ruskam

Zur besseren Nachvollziehbarkeit wird den Übenden ein Lösungsvorschlag zur Verfügung gestellt, in dem auf die relevanten akustischen und auditiven Cues hingewiesen wird. Hierfür werden die folgenden Abkürzungen verwendet:

TB: Tonhöhenbewegung auf (un)betonten Silben  
 FD: Finale Dehnung  
 KS: Knarrstimme  
 P: Pause  
 A: Atmen  
 SA: Schneller Anschluss  
 TS: Tonhöhensprung  
 AK: Anakrusis  
 PIV: Parallele Intonationsverläufe

### Lösungsvorschlag Stufe 3a und 3b:

01	k06a VORjestern	←TB
02	TS → kommt de mama HOCH	←TB
03	un sät det janze WASSer läuft in de KÜSCHe raus	←KS + TB
04	TS → wat is LOS	←TB
05	JA	←TB
06	TS → SPÜLmaschin .hhh	←A
07	wasser LÄUFT	←TB
08	TS → PUMPT aber ni=mehr hhh	←A
09	is so viel WASSer ringeflossen bis es an der TÜR ruskam	←KS + TB

Auf der vierten Stufe sollen die Übenden die Akzentsilben, die keine Nuklei sind, zurücksetzen und die Nuklei als solche markieren (Großschreibung der gesamten Silbe, vgl. Selting et al. 1998). Anschließend kann die Endredaktion erfolgen: Pausen können z.B. noch einmal überprüft werden; zudem können die finalen Intonationsverläufe notiert werden. Nach Beendigung der vierten Stufe liegt somit ein nach den GAT-Konventionen erstelltes Transkript vor:

### Stufe 4: Transkript nach GAT

01	k06a VORjestern.
02	=kommt de mama HOCH?
03	=un sät det janze wASSer läuft in de KÜSCHe raus.
04	wat is LOS.
05	JA.
06	SPÜLmaschin. .hhh
07	wasser LÄUFT,
08	PUMPT aber ni=mehr. hhh
09	is so viel wASSer ringeflossen bis es an der TÜR ruskam.

## 4. Schluss

Der vorgeschlagene Leitfaden setzt sich zum Ziel, eine gut lesbare, leicht verständliche Hilfestellung für das Segmentieren in Intonationsphrasen bereitzustellen. Wir haben in diesem Artikel einen Überblick über die prosodischen Eigenschaften gegeben, die Merkmale für eine Phrasengrenze sein können, und die in der Praxis entsprechend dazu verhelfen können, die Segmentierung vorzunehmen. Dabei ist deutlich geworden, dass die meisten der vorgestellten Eigenschaften fakultativ sind und es entsprechend mehr oder weniger stark ausgeprägte Grenzen zwischen den Intonationsphrasen geben kann. Es ist deshalb nochmals zu betonen, dass der Leitfaden keine Anleitung für eine so und nicht anders vorzunehmende Phrasierung bieten kann. Gerade in der Spontansprache treten durchaus Fälle auf, bei denen Phrasengrenzen diskussionswürdig bleiben. Durch die Sensibilisierung

auf die verschiedenen Grenzschnale und die obligatorischen Eigenschaften einer IP sollten die Transkribierenden aber zumindest in die Lage versetzt werden, für ihre Entscheidung für oder gegen eine Phrasengrenze argumentieren und die im Transkript vorgenommene Phrasierung im Zweifelsfalle intersubjektiv nachvollziehbar machen zu können.

Wie bereits erwähnt, ist der Leitfaden Bestandteil des Online-Tutorials „GAT-TO – Gesprächsanalytisches Transkriptionstutorial Online“ (vgl. Bergmann/Mertzluff 2009). Dieses Tutorial ist zur Zeit im Entstehen begriffen. Es wird zusätzlich zu den hier gegebenen kurzen Erläuterungen der Segmentierungshinweise jeweils Hörbeispiele und Übungsmaterial bereitstellen, durch das die Transkribierenden ihre Transkriptionskompetenz ausbauen und auch in der Praxis erproben können.

## 5. Literatur

- Alter, Kai (2002): Suprasegmentale Merkmale und Prosodie. In: Müller, Horst M. (Hg.): Arbeitsbuch Linguistik. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 148-169.
- Beckman, Mary E. / Pierrehumbert, Janet B. (1986): Intonational structure in Japanese and English. In: Phonology Yearbook 3, 255-309.
- Bergmann, Pia / Mertzluff, Christine (2009): GAT-TO: Ein Online-Tutorial zum Transkribieren von Gesprächen. (<http://paul.igl.uni-freiburg.de/GAT-TO/>)
- Cruttenden, Alan (1997<sup>2</sup>): Intonation. Cambridge: CUP.
- Crystal, David (1969): Prosodic systems and intonation in English. Cambridge: CUP.
- Deppermann, Arnulf (2001): Gespräche analysieren. Opladen: Leske & Budrich.
- Dittmar, Norbert (2002): Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien. Opladen: Leske & Budrich.
- Eckstein, Korinna (2007): Interaktion von Syntax und Prosodie beim Sprachverstehen: Untersuchungen anhand ereigniskorrelierter Hirnpotentiale. In: MPI series in human cognitive and brain sciences 82. Dresden: SDV.
- Féry, Caroline (1993): German intonational patterns. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Grabe, Esther (1998): Comparative intonational phonology: English and German. Wageningen: Ponsen and Looijen.
- Grice, Martine / Baumann, Stefan (2002): Deutsche Intonation und GToBI. In: Linguistische Berichte 191, 267-298.
- Halliday, Michael A.K. (1967). Intonation and grammar in British English. The Hague: Mouton.
- Kohler, Klaus Jürgen (1995): Einführung in die Phonetik des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Peters, Jörg (2005): Intonation. In: Wermke, Matthias / Kunkel-Razum, Kathrin / Scholze-Stubenrecht, Werner (Hg.): Duden. Die Grammatik. Mannheim: Dudenverlag, 95-128.
- Reetz, Henning (2003): Artikulatorische und akustische Phonetik. Trier: Wissenschaftlicher Verlag.
- Sacks, Harvey / Schegloff, Emanuel / Jefferson, Gail (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. In: Language 50, 696-735.

- Schegloff, Emanuel (1982): Discourse as an interactional achievement: Some uses of 'uh huh' and other things that come between sentences. In: Tannen, Deborah (Hg.): Analyzing discourse: Text and talk. Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1981. Washington D.C.: Georgetown University Press, 71-91.
- Schwitalla, Johannes (2006): *Gesprochenes Deutsch*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Selting, Margret (1993): Phonologie der Intonation. Probleme bisheriger Modelle und Konsequenzen einer neuen interpretative-phonologischen Analyse. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 11, 99-138.
- Selting, Margret (1995): Prosodie im Gespräch. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Selting, Margret (2000): The construction of units in conversational talk. In: *Language in Society* 29, 477-517.
- Selting, Margret / Auer, Peter / Barden, Birgit et al. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: *Linguistische Berichte* 173, 91-122.
- Selting, Margret / Auer, Peter, Barth-Weingarten, Dagmar et al. (i. Vorb.): *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)*.
- Stelma, Juurd H. / Cameron, Lynne J. (2007): Intonation units in spoken interaction: Developing transcription skills. In: *Text & Talk* 27/3, 361-393.
- Streck, Tobias (2004): *Finale Dehnung im Deutschen. Eine kontrastive Untersuchung zu den städtischen Varietäten von Mannheim und Hamburg. Zulassungsarbeit an der Universität Freiburg.* (<http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/1491/>)
- Uhmann, Susanne (1991): *Fokusphonologie*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Wennerstrom, Ann (2001): *The music of everyday speech: prosody and discourse analysis*. New York: Oxford University Press.
- <http://www.sscnet.ucla.edu/soc/faculty/schegloff/> [17.5.08].
- <http://www-staff.lboro.ac.uk/~ssca1/sitemenu.htm> [17.5.08].
- <http://www.tu-chemnitz.de/phil/gf/> [17.5.08].

Dr. Pia Bergmann  
 Deutsches Seminar 1  
 Albert-Ludwigs-Universität Freiburg  
 79085 Freiburg  
 E-Mail: [pia.bergmann@germanistik.uni-freiburg.de](mailto:pia.bergmann@germanistik.uni-freiburg.de)

Christine Mertzlufft  
 Deutsches Seminar 1  
 Albert-Ludwigs-Universität Freiburg  
 79085 Freiburg  
 E-Mail: [christine.mertzlufft@germanistik.uni-freiburg.de](mailto:christine.mertzlufft@germanistik.uni-freiburg.de)



## **"(Ach deshalb) muss ich das alles transkribieren?" Transkriptarbeit mit Studierenden in der Psychologie – ein Praxisbericht**

**Gabriele Lucius-Hoene**

### *Abstract*

Der Beitrag ist ein Praxisbericht und stellt die Arbeit mit Transkripten in der Lehre und Ausbildung am Institut für Psychologie an der Universität Freiburg dar. Es werden die curriculare Einbettung des Angebots erläutert, seine Bedeutung und sein Nutzen für die Psychologie erörtert sowie die Akzeptanz durch die Studierenden und didaktische Aspekte diskutiert.

*Keywords:* Transkriptarbeit – Psychologie – Lehrangebot – Didaktik

### *English Abstract*

The paper presents experiences of working with transcripts in teaching psychology at the University of Freiburg. Following a brief description of the ways in which transcripts are integrated into the curriculum, the educational use and value of such transcripts in university psychology courses will be assessed. Furthermore, didactic aspects will be discussed as well as student acceptance of the use of transcripts as an educational tool.

*Keywords:* transcript work – psychology – courses – didactics

## **1. Transkriptarbeit im Rahmen der Lehre am Institut für Psychologie**

Seit fast zwanzig Jahren hat die Arbeit mit Transkripten am Institut für Psychologie der Universität Freiburg nicht nur in der Forschung, sondern auch in der Lehre im Rahmen des Hauptstudiums des Diplomstudiengangs Psychologie einen festen Platz. Bei den zugrunde liegenden Texten handelt es sich zumeist um narrative oder teilstrukturierte Interviews, die im Rahmen von Forschungsprojekten oder zu Übungs- und Lehrzwecken von ForschungsmitarbeiterInnen oder von Studierenden selbst erstellt wurden. Aber auch andere Interaktionen wie Alltagsgespräche, Medienereignisse oder zu wissenschaftlichen Zwecken geführte Gespräche können in bestimmten Lehrveranstaltungen als empirisches Material dienen.

Zum einen werden Veranstaltungen angeboten, in denen der Umgang mit Transkripten und textanalytische Auswertungsmethoden im Mittelpunkt stehen und die Vermittlung textanalytischer Kompetenzen Ziel des Unterrichts ist, zum anderen gibt es Lehrveranstaltungen, in denen Transkripte zur Bearbeitung und Veranschaulichung thematischer Schwerpunkte genutzt werden. Hierdurch ergeben sich zahlreiche methodische und inhaltliche Verflechtungen von unterschiedlichen Veranstaltungen im Rahmen der Fächer "Evaluation und Forschungsmethoden", "Kulturpsychologie" und "Klinische und Rehabilitationspsychologie", die mehrere DozentInnen involvieren und ein breites thematisches Spektrum wie z.B. Themen der psychologischen Gender- und Familienforschung, Medienanalysen, Psychologie der Migration und Krankheitserzählungen aufweisen.

## 2. Methodenseminare zur Textanalyse

Die methodisch akzentuierten Veranstaltungen des Hauptstudiums, in denen Transkriptarbeit stattfindet, werden mit wechselndem Schwerpunkt in jedem, spätestens aber in einem Abstand von zwei Semestern angeboten und umfassen zum einen Arbeit mit dem Verfahren der Objektiven Hermeneutik nach Oevermann, zum anderen Interviewführung und Textanalysen narrativer Interviews unter erzähl- und konversationsanalytischen Gesichtspunkten. Zusätzlich werden in unregelmäßigen Abständen vertiefende methodische Seminare zu ausgewählten Aspekten der Erzähl- und Gesprächsanalyse angeboten. Ziel des Lehrangebots ist vor allem auch die Einübung in Erhebungs- und Analyseverfahren, die dann im Rahmen von Qualifikationsarbeiten (Diplomarbeiten, Dissertationen) und Forschungsprojekten zum Einsatz kommen. In allen Seminaren werden von den Studierenden Transkripte der von ihnen selbst erhobenen Interviews erstellt. Hier gehört es im Allgemeinen zu den Voraussetzungen der Erlangung eines Leistungsnachweises, einige Textpassagen transkribiert zu haben. Die Transkripte werden zumeist nach dem Gesprächsanalytischen Transkriptionssystem GAT (Selting et al. 1998) angefertigt, das in den Seminaren selbst vorgestellt wird. In kleineren Arbeitsgruppen werden die Transkripte auch anhand der Tonaufnahmen nochmals gemeinsam diskutiert und überarbeitet. Während hier allerdings nur eine sehr begrenzte Zeit für die Vermittlung technischer Aspekte des Transkribierens und für die Korrektur der entstandenen Transkripte zur Verfügung steht, erfolgt für diejenigen Studierenden, die ihre Abschlussarbeiten auf der Basis von transkribierten Texten schreiben, im Rahmen der Betreuung und der Gruppenarbeit (siehe unten) eine vertiefte Einübung in das Verfahren (vgl. auch Harren in diesem Heft).

Insgesamt können interessierte Studierende im Idealfall folgendes Programm mit einem Aufbauverhältnis absolvieren:

- a) Seminar "Interviews": Grundlagen und Methodik der Erhebung offener Interviews; hier werden verschiedene Formen offener Interviews theoretisch erörtert und dann in Kleingruppen erprobt. Die Kleingruppen stellen dem Plenum ihre Interviews anhand von Transkripten ausgewählter Textpassagen zur Exemplifizierung der Erhebungstechnik vor und diskutieren ihre Erfahrungen.
- b) Seminar "Einführung in die Analyse narrativer Interviews": Hier werden die Grundlagen der Analyse narrativer Interviews nach erzähl- und konversationsanalytischen Gesichtspunkten erarbeitet und anhand eigener Interviews der Studierenden, die im Rahmen der Seminararbeit erstellt und transkribiert werden, eingeübt. Das Verfahren stützt sich im Wesentlichen auf den in eigenen Lehrbüchern (Deppermann 1999; Lucius-Hoene/Deppermann, 2004) dargestellten Ansatz mit einem Schwerpunkt auf der Analyse sprachlicher Praktiken der kommunikativen Identitätsarbeit. Hier wie auch z.B. in Helfferich (2004) werden die Erhebung der Daten und die Erstellung eines Korpus, die Aufbereitung der Daten und das Verfahren der Transkription ausführlich und in praktischen Arbeitsschritten dargestellt und liefern Grundlage und Standard.
- c) Seminare, in denen das Verfahren der Objektiven Hermeneutik und weitere textanalytische Methoden, z.B. die Arbeit mit transkribierten Paargesprächen, vermittelt und eingeübt werden.

- d) Seminar "Ausgewählte Kapitel der Textanalyse": Hier werden für fortgeschrittene Studierende einzelne methodische Aspekte der Analyse narrativer Texte vertieft.
- e) "Kulturpsychologisches Kolloquium": Hier können Studierende mit entsprechenden Vorkenntnissen Forschungsarbeiten zu kulturpsychologischen Fragestellungen konzipieren und mit einer kleinen eigenen Forschungsarbeit praktische Erfahrungen sammeln. Viele Studierende wählen hier Interviews oder Gruppendiskussionen als Erhebungsmethode und erproben daran ihre textanalytischen Kompetenzen.
- f) Das Seminar "Textanalyse für Diplomanden und Doktoranden", das nun anschließend eingehender beschrieben wird.

### **3. Textanalyse für Diplomanden und Doktoranden als "Forschungswerkstatt"**

Das Herzstück der Textarbeit mit Interviews ist die Veranstaltung "Textanalyse für Diplomanden und Doktoranden" die der Unterstützung bei den Qualifizierungsarbeiten dient. Diese Veranstaltung wird seit Ende der 80er Jahre für DiplomandInnen, DoktorandInnen und gelegentlich auch ForschungsmitarbeiterInnen als kontinuierliches, ganzjährig auch in den Semesterferien stattfindendes Textanalyse-Seminar mit einem wöchentlichen Termin von zwei Zeitstunden angeboten. Die Veranstaltung hat den Charakter einer Forschungswerkstatt und ist der Arbeit der TeilnehmerInnen an eigenen Texten in einer Interpretationsgemeinschaft gewidmet. An der offenen Gruppe können Studierende teilnehmen, die die theoretischen Voraussetzungen in den entsprechenden Einführungsveranstaltungen erworben haben und selbst ein Textkorpus für ihre Abschlussarbeit erstellen. Im Rahmen ihrer Abschlussarbeiten führen die Studierenden folgende Arbeitsschritte durch:

- Aufzeichnung der narrativen oder teilstrukturierten Interviews (im Allgemeinen 6-10 Interviews für eine Diplomarbeit)
- thematische Inventarisierung aller Interviews (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004: Kap. 11)
- Rohtranskript von 2-4 Interviews
- Auswahl von einem oder zwei Textausschnitten für die Interpretationsgruppe und Überarbeitung des Rohtranskripts nach GAT (Selting et al 1998)
- Gruppenvorstellung und Textanalyse-Sitzung mit dem eigenen Transkript
- letzte, ausführliche Überarbeitung des Transkripts für die Präsentation in der Diplom- bzw. Doktorarbeit

Die Interpretationsgruppe umfasst im Allgemeinen etwa sechs bis zwölf Personen und basiert auf dem Prinzip der gegenseitigen Hilfeleistung. Interessenten können bereits vor der eigenen Datenerhebung teilnehmen, in den Umgang mit Texten und die Interpretationstechnik einsozialisiert werden und bereits von den Erfahrungen der anderen profitieren, bevor sie eigene Texte erheben.

Der Arbeitsschwerpunkt der Gruppe liegt auf der Textarbeit. Jeweils ein oder zwei Teilnehmer bringen zu einer Sitzung ein eigenes Transkript und die entsprechende Tonaufzeichnung mit und geben je nach Stand und Bedarf für ihre eigene Arbeit den Fokus für die Datensitzung vor. Nach Anhören der Tonaufnahme und kurzer Information über den Ursprung des Textes beginnt die systematische Analysearbeit. Mit Hilfe der Tonaufzeichnung werden zunächst Unklarheiten am Transkript geklärt und eventuell Verbesserungen vorgenommen sowie erste Verständnisfragen und Eindrücke angesprochen. Anschließend erfolgt zunächst ein Arbeitsgang der strukturellen Gliederung des vorgelegten Textes, den jeder erst für sich vornimmt und der dann anschließend gemeinsam abgeglichen wird. Hieran schließt sich eine sequentielle Zeile-für-Zeile- Interpretation des Textes an.

In der gemeinsamen Arbeit werden grundlegende Arbeitshaltungen wie Datenzentrierung und Rekonstruktionshaltung, das Prinzip der wohlwollenden Interpretation, Suspendierung bzw. Explikationszwang eigener Deutungen und das Diskutieren divergierender Interpretationen eingeübt und praktiziert. Durch die Vielfalt der Teilnehmer erweitern sich die Perspektiven auf den Text, und jede Deutung muss vor den anderen Sitzungsteilnehmern ausformuliert und begründet werden, ohne dass jedoch je eine Deutung vorab ausgeschlossen würde. In der Gruppe, in der alle über gleiche Teilnehmerrechte verfügen, entsteht eine sehr offene und kreative Diskussionsatmosphäre, die zunächst jede Idee grundsätzlich wohlwollend aufnimmt, aber auch eigene Interpretationsvorlieben beobachtet. Die eigene Haltung gegenüber den Interviewten, emotionale Vorbehalte, Unklarheiten und Verständnisprobleme werden offen angesprochen und diskutiert. Durch die Offenheit der Gruppe, in der laufend neue TeilnehmerInnen dazu stoßen und andere, deren Arbeiten abgeschlossen sind, sich verabschieden, tradiert sich ein eigener Arbeitsstil. Auch die vertrauensvolle Atmosphäre wurde über die Jahre hin bewahrt und ermöglicht es, auch Schwierigkeiten im Umgang mit den Texten, der Methode oder der Thematik einzubringen. In jüngster Zeit wurde es gängige Praxis, dass die jeweiligen DiplomandInnen, deren Texte bearbeitet werden, die Gruppendiskussion mit Hilfe eines Voice Recorders aufnehmen, um vom Mitschreiben des Gesagten entlastet zu sein. Aus der Seminargruppe selbst bilden sich kontinuierlich von den Teilnehmern selbst organisierte Kleingruppen von meist zwei bis drei Mitgliedern, die auch außerhalb der Plenumstermine gemeinsam an ihren Transkripten arbeiten, so dass die eigene Textarbeit immer in eine Interpretationsgemeinschaft eingebunden ist.

Eine große Bereicherung der Gruppe ist durch ihre Offenheit für TeilnehmerInnen aller Fächer gegeben. So nahmen bisher Studierende oder Promovierende der Theologie, der Soziologie, Ergotherapie, Sozialpädagogik und der Pädagogik, der Ethnologie, der Medizin sowie der Sprachwissenschaften an der Gruppe teil; öfter stoßen auch Interessenten anderer Hochschulen dazu. Neben der inhaltlichen Vielfalt entsteht hier die Erfahrung, dass die gemeinsame Basis der textanalytischen Haltung und Methodik ein interdisziplinäres Bindeglied liefert, das eine mühelose Kooperation ermöglicht und die Fächergrenzen völlig in den Hintergrund treten lässt.

#### 4. Die Akzeptanz der Transkriptarbeit bei den Studierenden

Obgleich es sich hier nicht um Pflichtveranstaltungen handelt, erfreut sich die geschilderte Arbeit an den Transkripten bei den Freiburger Studierenden der Psychologie einer großen Beliebtheit und einer regen und kontinuierlichen Nachfrage. War in den ersten Jahren die für Psychologen sehr ungewohnte Arbeit des Transkribierens gewöhnungsbedürftig, ist sie mittlerweile zur Routinearbeit geworden und gehört selbstverständlich zum Programm hinzu. Viele Studierende berichten, dass für sie bei der zunächst lästigen Pflicht des Transkribierens durch das intensive Hören auf Ausdrucksweise und paraverbale Qualitäten bereits eine intensive Auseinandersetzung mit dem Text stattfindet und zunehmend das Wie des Gesagten einen eigenen Stellenwert gegenüber dem Was einnimmt. Durch den Zwang zur Beachtung jedes einzelnen Aspekts der Interaktion sensibilisiert das Transkribieren für die eigene Interviewtechnik, für gelungene und problematische Strategien und Aspekte und wirft durch den distanzierten Blick ein neues Licht auf das stattgehabte kommunikative Geschehen.

Die Einstellung von Studierenden aus der Interpretationsgruppe zur Textarbeit lässt sich am besten durch ein paar spontane Zitate illustrieren:

- "endlich mal was Lebensnahes"
- "das ist das, wofür ich Psychologie studiert habe"
- "für Psychologen ist die genaue Beachtung der Sprache doch das wichtigste Werkzeug"
- "man lernt, dass nichts, was gesagt wird, zufällig ist"
- "man lernt genau hinzugucken und zuzuhören".

#### 5. Erfahrungen und Diskussionspunkte

Im Lauf der Jahre haben sich einige Themen und Problemkreise herauskristallisiert, die abschließend noch kurz angesprochen werden sollen.

Bis sie frühestens im fünften oder sechsten Semester mit der Textarbeit konfrontiert werden, wird den Studierenden schwerpunktmäßig entsprechend der überwiegenden Ausrichtung der akademischen Psychologie in Deutschland ein deduktiv-nomologisches Denken und ein eher positivistisch und experimentell orientiertes Verständnis von wissenschaftlichen Methoden vermittelt. Die textanalytische Arbeit mit ihrer strikten Datenzentrierung verlangt hier den Sprung in das epistemologische Denken des qualitativen Paradigmas, das eher konstruktivistisch geprägt ist und für manche zunächst eine Hürde darstellt. So fällt es vor allem in den Einführungsveranstaltungen einigen Studierenden schwer, von Überlegungen wie Repräsentativität und Reliabilität der Daten oder top-down-Interpretationen aus ihren theoretischen Wissensbeständen heraus Abstand zu nehmen. Für Anfänger der Psychologie kann es erstaunlich schwierig sein, der Beachtung des konkret Gesagten den Vorrang zu geben vor ihren Anmutungen, klinischen Urteilen oder Schlussfolgerungen zu dem, was der Interviewte "eigentlich" gemeint bzw. was seine Aussage "psychologisch zu bedeuten" habe. Die Vorteile eines nicht urteilenden und nicht theoretisch subsumierenden Eingehens auf den Text als genuin

psychologische Erkenntnismöglichkeit werden jedoch meist rasch erkannt, und die Schwierigkeiten sind spätestens mit Aufnahme einer Diplomarbeit mit offenen Interviews überwunden.

Art und Umfang der Transkriptionsarbeit haben sich im Lauf der Zeit verändert. Während anfangs der überwiegende Teil der erhobenen Daten transkribiert wurde, erwies sich das als zu aufwändig für die zur Verfügung stehende Zeit. Mittlerweile ist aus pragmatischen und arbeitsökonomischen Gründen ein Kompromiss zwischen Aufwand und Qualität gesucht worden und eine Art gestuftes Vorgehen üblich. Zunächst werden nach Auswahl entsprechend dem Inventar alle thematisch interessierenden Textteile in ein Rohtranskript überführt. Auf der Basis dieses Rohtranskripts werden dann diejenigen Textpassagen ausgewählt, die intensiv analysiert werden sollen, und bei diesen das Transkript verbessert. Die Analysearbeit findet grundsätzlich in ständiger Begleitung durch die Tonaufnahme statt, um Interpretationsfehler zu vermeiden. Eine vollständige, den GAT-Kriterien genügende Transkription erfolgt schließlich für die Textpassagen, die in der Abschlussarbeit aufgeführt werden. Hierdurch lässt sich der Aufwand vertretbar halten.

Intensive Diskussionen und Problemstellungen ergeben sich häufig im Rahmen der Interpretationsgruppe, wenn es um ethische Fragen der expandierenden Textanalyse und die Ergebnisdarstellung in einer Abschlussarbeit geht. Der sehr persönliche und oft intime Charakter der Daten, die ja immer einem einzelnen, dem Interpreten bekannten Menschen zuzuordnen sind, stellt häufig die Frage nach Vertraulichkeit oder psychologischer Verträglichkeit der Interpretationen für den betroffenen Informanten. Ähnliche Dilemmata können entstehen, wenn Informationen zu den Probanden jenseits der Interviewtexte vorhanden sind, die ein neues Licht auf das vom Informanten Gesagte werfen. Hier müssen auch in einem so strikt rekonstruktiven Ansatz oft die Grenze der Legitimierbarkeit eigener Interpretationen, des Zurückhaltens von Zusatzinformationen und der Grundsatz des Nicht-Schadens diskutiert werden. Als Faustregel hat sich bewährt, sich bei der Abfassung der eigenen Texte vorzustellen, "der Informant lese über die Schulter mit". Dies verlangt, die eigenen Ergebnisse so zu formulieren, dass man sie inhaltlich wie stilistisch dem Informanten gegenüber vertreten kann, und auf urteilende oder gar pathologisierende Stellungnahmen verzichtet. Obgleich dies als Anspruch sehr schwierig sein kann, stellt es zugleich eine gute Einübung in Respekt und Verzicht auf professionelle "Master-Diskurse" dar und wird von den Studierenden als Grundhaltung anerkannt und geschätzt.

Insgesamt zeigt sich, dass gesprächs- und erzählanalytisch fundierte Transkriptarbeit in einem Fach wie der Psychologie eine große methodische und inhaltliche Bereicherung darstellen kann, allerdings auch einen großzügigen Rahmen an zeitlichen und didaktischen Ressourcen verlangt.

## 6. Literatur

- Deppermann, Arnulf (1999): Gespräche analysieren. Eine Einführung in gesprächsanalytische Methoden. Opladen: Leske & Budrich.
- Helfferich, Cornelia (2004): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft.

- Lucius-Hoene, Gabriele / Deppermann, Arnulf (2004): *Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft.
- Selting, Margret et al. (1998): *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT)*. In: *Linguistische Berichte* 173, 91-122.

Prof. Dr. Gabriele Lucius-Hoene  
Institut für Psychologie  
Abteilung für Rehabilitationspsychologie  
Universität Freiburg  
E-Mail: [gabriele.lucius@psychologie.uni-freiburg.de](mailto:gabriele.lucius@psychologie.uni-freiburg.de)

## **Einsatz von Rollenspielen im Hauptseminar zum Thema „Gespräche in der Schule“**

**Sibylle Seib**

### *Abstract*

Hauptseminare zum Thema „Gespräche in der Schule“ im Rahmen der universitären Lehrerbildung konzentrieren sich auf die Beschäftigung mit typischen schulischen Gesprächssituationen. Lehramtsstudierende sollen dabei u.a. auf die Gespräche im Schullalltag vorbereitet werden. Hierbei ist die Arbeit mit Transkripten authentischer Gespräche wichtig. Zusätzlich kann auch mit Rollenspielen gearbeitet werden. Dieser Artikel fasst Ablauf und Vorgehensweise bei zwei sprachwissenschaftlichen Hauptseminaren zum Thema „Gespräche in der Schule“ an der PH Karlsruhe (WS 04/05 und SS 05) zusammen und zeigt Perspektiven für die Transkriptgewinnung und Transkriptarbeit zu Gesprächen im Bereich Schule auf. Dabei werden vor allem die Potenziale der Arbeit mit Rollenspielen reflektiert, durch die eine Auseinandersetzung mit schulischen Gesprächssituationen (z.B. Eltern-Lehrer/innen-Gespräche) möglich ist, zu denen bislang noch sehr wenige oder keine Transkripte authentischer Gespräche vorliegen. Zudem können die Studierenden dabei zentrale Inhalte eines empirischen Forschungsprozesses nachvollziehen.

*Keywords:* Hauptseminare – Gespräche – Elterngespräche – Rollenspiele

### *English Abstract*

Advanced undergraduate level courses on “In-School Conversations”, offered as a part of the teacher education curriculum, introduce students to the various situations of communication that typically take place in the school environment. The principle objective of such courses is to prepare future educators for the types of conversation that may arise both inside and outside the classroom. Of great importance here is the exposure to authentic conversation via transcripts. Role play constitutes yet another powerful teaching tool. This article summarizes the curricular structure and pedagogical practices implemented in two linguistics courses offered at the Karlsruhe University of Education (Pädagogische Hochschule). Furthermore, this article assesses the benefit of integrating transcripts of actual classroom conversation into the curriculum as a means of improving the quality of teacher education programmes. Also discussed is the value and effectiveness of role play in facilitating more careful analyses and understanding of a variety of different communicative situations at school including parent-teacher conferences, for which few transcripts of authentic conversation exist today. Moreover, students were able to gain insight as well as a better understanding of the processes involved in empirical research.

*Keywords:* advanced seminars – conversation – talks between parents and teachers – role plays



## 1. Einleitung

Es existiert inzwischen eine Vielzahl von Transkripten unterschiedlichster Gespräche in der Schule. Zusammengefasst beziehen sich diese aber in aller Regel auf Klassen- oder Kleingruppen-/Partnergespräche während des Unterrichts (vgl. Ehlich/Rehbein (1986), Becker-Mrotzek/Vogt (2001), Vogt (2002), Seib (2006) u.a.).

Es kann also in Seminaren innerhalb der universitären Lehrerbildung zwar auf eine Vielzahl von Transkripten zurückgegriffen werden, die Gespräche innerhalb des Unterrichts zeigen. Es gibt jedoch, was den Bereich der Verschriftlichung schulischer Gespräche angeht, noch zahlreiche blinde Flecken: Dazu zählen z.B. Elterngespräche, Lehrerzimmergespräche, Schulhofgespräche sowie Einzelgespräche zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen<sup>1</sup>. Mit diesen Gesprächen werden angehende Lehrer/innen jedoch in jedem Fall konfrontiert und es sollten Wege gefunden werden, sich mit diesen Gesprächstypen auseinander zu setzen. In den hier beschriebenen zwei Hauptseminaren, die im WS 04/05 sowie im SS 05 an der PH Karlsruhe durchgeführt wurden, wurde daher die Arbeit mit Transkripten authentischer Gespräche durch die Durchführung, Aufnahme und Transkription von Rollenspielen sowie die Arbeit mit den Rollenspieltranskripten ergänzt. Zunächst soll nun der Status und Einsatz von Rollenspielen in diesem Zusammenhang beleuchtet werden.

## 2. Zum Status und zum Einsatz von Rollenspielen

In der Gesprächsforschung ist das Arbeiten mit Transkripten authentischer Gespräche zentral. Soweit möglich sollte diese Authentizität auch gewahrt werden.

Lehrer/innen sind in ihrem Berufsalltag jedoch häufig mit Gesprächen konfrontiert, von denen es bislang noch keine veröffentlichten Transkripte gibt. Dazu zählen, wie bereits oben aufgeführt, Elterngespräche, Lehrerzimmergespräche, Schulhofgespräche sowie Einzelgespräche zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen. Daher müssen Lösungen gefunden werden, auch solche Gesprächstypen in der universitären Lehrerbildung adäquat zu besprechen. Ein Weg dazu besteht darin, mit Rollenspielen zu arbeiten. Knapp et al. (2004: 604) definieren das Rollenspiel folgendermaßen:

Durchführung eines Gesprächs zwischen Trägern bestimmter Rollen (z.B. ‚Kunde und Verkäufer‘, ‚Arzt‘ und ‚Patient‘) zum Zweck der Aufdeckung und Bewusstmachung von Kommunikationsproblemen und/oder zur Einübung von Kommunikationsfähigkeiten. Rollenspiele können frei oder anhand mehr oder weniger genauer Ausführungsvorgaben (Skripts) durchgeführt werden.

In von Gesprächsforschern durchgeführten Gesprächstrainings spielen berufsbezogene Rollenspiele des Öfteren eine gewichtige Rolle (vgl. hierzu z.B. Fieh-

---

<sup>1</sup> Erfreulich ist sicherlich der Dokumentarfilm des SWR „Beruf Lehrer“ von 2006, in dem verschiedene Situationen des Lehrerlebens (Lehrerzimmergespräche, Streitschlichtungen, Unterrichtsgespräche, Statements einzelner Lehrer, Pausenaufsicht) aufgezeichnet sind. URL: [http://www.daserste.de/doku/beitrag\\_dyn~uid,be9o7aav3lpwg61w~cm.asp](http://www.daserste.de/doku/beitrag_dyn~uid,be9o7aav3lpwg61w~cm.asp) (am 08.09.2009). Eltern-Lehrer/innen-Gespräche kommen aber auch hier nicht vor, lediglich ein kurzer Ausschnitt aus einem Elternabend.

ler/Schmidt 2004: 352f.) sowie Bliesener/Brons-Albert 1994). Die Frage ist nun, ob auch die Analyse von Rollenspielen anhand von Transkripten einen sinnvollen Beitrag zur Auseinandersetzung mit – hier schulischen – Gesprächen leisten kann.

Schmitt (2002) führt an, dass Rollenspiele „als authentische Fälle allgemeiner Konstruktionsprinzipien von Kommunikation“ (ebd.: 91) gelten können. Dazu zählt er die Organisation der Redebeiträge und die Gesprächsorganisation, das recipient design, die Beziehungskonstitution, das Rückmeldeverhalten, die Bedeutungskonstitution, die Konturierung, die Fokussierung sowie die Modalisierung (vgl. ebd.).

All das, was Diskurs- und Konversationsanalyse als konstitutive Gestaltungsprinzipien von Gesprächen rekonstruiert haben, findet sich auch in den Rollenspielen wieder (ebd.).

Schmitt argumentiert also, dass der Aspekt, der Rollenspiele produktiv macht, in der „Stabilität“ (ebd.) allgemeiner Konstruktionsprinzipien von Kommunikation liegt. Zusammenfassend stellt Schmitt (ebd.: 97) fest, dass die positive Wirkungsweise von Rollenspielen in „der gemeinsamen Reflexion und Problematisierung von für den Arbeitszusammenhang relevanter handlungsschematischer Aspekte und den Möglichkeiten ihrer kommunikativen Umsetzung“ liegt. Es ist selbstverständlich notwendig, den Studierenden zu vermitteln, dass Rollenspiele nicht mit authentischen Gesprächssituationen gleichzusetzen sind. Und dennoch geben sie zahlreiche Gesprächsanlässe zu kommunikativen Themen im Berufsfeld Schule und bieten Raum zur Diskussion von allgemeinen Konstruktionsprinzipien von Kommunikation.

Sohn (1994) berichtet vom Einsatz von Rollenspielen bei der Ausbildung von Medizinstudenten. Er konstatiert, dass das Rollenspiel in diesem Zusammenhang „nicht nur zu einer Aktivierung der sonst eher rezeptiv ausgerichteten Studenten dienen“ soll, „sondern ganz bewusst auch mit Anforderungen von Arzt-Sein konfrontieren, die in anderen Bereichen des Studiums nicht angesprochen werden oder zu kurz kommen“ (ebd.: 179). Er spricht sich dafür aus, dass Medizinstudenten im Bereich Gesprächskompetenz „beizeiten Kenntnisse [...] erwerben“ (ebd.: 187). Sohn macht auch darauf aufmerksam, dass in den Rollenspielen der Medizinstudierenden insofern erhebliche Unterschiede zur authentischen Arzt-Patienten-Kommunikation bestehen, „als die Rollenspiel-Teilnehmer ohne weißen Kittel, ohne institutionellen Hintergrund und eindeutig als noch-nicht-Arzt identifizierbar auftreten“ (ebd.: 189). Dieses Fehlen der eigenen beruflichen Praxis und des Eingebundenseins in die Institution muss selbstverständlich auch mit den Lehramtsstudierenden thematisiert werden.

Bliesener (1994) befasst sich mit der Verhinderung von Artefakten in Rollenspielen: „Trainingsbedingte untypische Verhaltensweisen werden um so weniger auftreten, je mehr die Bedingungen im Training den Bedingungen in der natürlichen Situation gleichen“ (ebd.: 18). Zum einen zählt er zu diesen Bedingungen das äußere Umfeld und führt dazu drei Punkte auf: die atmosphärische Qualität, allgemeine Auflagen und Beschränkungen wie z.B. Dienstvorschriften sowie typische Behinderungen und Störungen. Bei Eltern-Lehrer/innen-Gesprächen z.B. kann man von einer eher geringen Störungswahrscheinlichkeit ausgehen (im Gegensatz z.B. zu Aufnahmegesprächen von Krankenpflegepersonal im Krankenhaus). Die institutionellen Bedingungen spielen aber auch hier eine wichtige Rolle

und müssen im Rollenspiel beachtet werden. Beispielsweise kann ein Lehrer nicht für einzelne Eltern bzw. Schüler den Bildungsplan ändern und zudem muss er sich an Beschlüsse der Schulleitung und der Schulkonferenz halten (z.B. im Hinblick auf die Notengebung). Bliesener betont, dass die inneren Bedingungen für ein Rollenspiel durch Arrangements vor dem Spiel hergestellt werden. Dazu zählen Entscheidungen über das Kommunikations-Medium, das Publikum, das Partnerauftreten, Begleit-Medien, die Dauer, Thema/Problem/Ziel, Stilmerkmale, Auswertung sowie Findung/Einstimmung/Zuordnung der Spielpartner (vgl. ebd.: 19/20). Gleichzeitig ist bei der Vorplanung der Rollenspielgespräche auch Vorsicht geboten, da damit ein „Ausmaß an Bewusstheit, Vorausblick und Vorausbindung bei den Rollenspielern“ erzeugt werden kann, „wie es in routinierter Praxis selten oder nie vorkommt“ (ebd.: 20). Bliesener fordert, dass die Spieler „ein Höchstmaß an Konzentration, Spontaneität und Kontakt mit dem Partner entfalten können“ (ebd.).

Grießhaber (1994) vergleicht authentische und simulierte Einstellungsgespräche und jeweils daraus angefertigte Transkripte. Auch er konstatiert, dass gut vorbereitete Rollenspiele, am besten unter Hinzuziehung authentischer Gesprächstranskripte und einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Wissen der einzelnen Rollen, am ehesten die Muster in authentischen Gesprächen zeigen: „Mit steigender Korrespondenz von Realkontext und Spielkontext können Strategien des Realkontextes im Spielkontext aktiviert werden [...]“ (ebd.: 55).

Hieraus kann geschlossen werden, dass die Auseinandersetzung mit Transkripten, deren Basis authentische Gespräche bilden, eine gute Grundlage für die Auseinandersetzung mit Rollenspielen zum selben Themenkomplex bildet. Zudem sollten die einzelnen Rollen und deren Vorwissen vorher besprochen werden, um dem Realkontext möglichst nahe zu kommen. Darauf basierend sollten die Rollenspielgespräche aber frei und spontan erfolgen, ohne vorherige Festlegung des genauen Inhalts. So wurde es auch in den hier beschriebenen Hauptseminaren gehandhabt.

Die konkrete Einbindung der Rollenspiele und der generelle Aufbau der Hauptseminare werden unter dem nächsten Punkt beschrieben.

### **3. Aufbau der Hauptseminare**

Die Hauptseminare waren in drei wesentliche Teile aufgeteilt: Zu Beginn der Hauptseminare fand eine gesprächslinguistische Auseinandersetzung mit Rollenspielen statt (auf der Grundlage von Schmitt 2002), dann wurden von den Studierenden schulbezogene Rollenspiele durchgeführt und auf Video aufgezeichnet. Im zweiten Hauptseminarteil wurden gesprächslinguistische Grundlagen besprochen und damit die Besprechung von Transkripten vorbereitet. Danach wurde im dritten Hauptseminarteil intensiv mit Transkripten gearbeitet: einerseits mit vorliegenden Transkripten authentischer Gespräche in der Schule, andererseits mit von den Studierenden erarbeiteten Rollenspieltranskripten.

Die Rollenspiele mussten, um den Studierenden im Anschluss genügend Zeit zur Transkription zu geben, in den ersten beiden Seminarsitzungen aufgenommen werden. Dazu arbeiteten die Studierenden in Kleingruppen zusammen, besprachen grob den Handlungsrahmen und gaben dem Rollenspiel und den Beteiligten Namen. Es wurden keine Dialoge im Voraus notiert, da dies einen spontanen Kom-

munikationsfluss verhindert hätte. Im Anschluss an die einzelnen Rollenspiele wurden diese kurz diskutiert. Dabei wurde das Thema besprochen, die Gesprächsführung der einzelnen Rollen, das Gelingen und Nicht-Gelingen der Verständigung sowie Verbesserungsvorschläge zur Förderung der Kommunikation der einzelnen Gesprächsteilnehmer/innen. Mit diesen Diskussionen wurde eine erste grobe Annäherung an den Forschungsgegenstand ‚Gespräche‘ erreicht. Vor der Diskussion wurde immer darauf hingewiesen, dass die Rollenspieler lediglich eine Rolle gespielt haben und dass diese diskutiert wird und somit nicht das Verhalten der individuellen Person. Verbesserungsvorschläge waren also in der dritten Person zu nennen und nicht in der direkten Ansprache des Rollenspielers („du müsstest besser zuhören“).

Die Rollenspiele wurden von Teilnehmern der Hauptseminare auf Video aufgezeichnet. Diese Videos wurden dann an Studierende, die sich für die Transkriptionsarbeit gemeldet hatten, weitergegeben. Es wurde vereinbart, dass diese Videos nicht kopiert werden durften und im Anschluss an die Transkription wieder zurückgegeben werden mussten. Die Transkriptarbeit mit den von den Studierenden angefertigten Transkripten wurde in das letzte Drittel der Seminarzeit verlegt, da genügend Zeit zum Transkribieren gegeben werden musste.

#### 4. Exemplarisches Beispiel: Elterngespräch

An dieser Stelle soll nun ein Beispieltranskript eines Rollenspiels aus einem der Hauptseminare vorgestellt werden. Dabei wird deutlich, wie auch Rollenspielttranskripte von Nutzen sein können, um über Eigenheiten spezieller schulischer Gesprächstypen nachzudenken: Man kann Anhaltspunkte für das Gelingen oder Nichtgelingen der Kommunikation finden und über Möglichkeiten der Verbesserung nachdenken, die Gesprächsthemen können näher beleuchtet und es kann über notwendige Gesprächskompetenzen für Lehrer/innen nachgedacht werden.

Der hier vorgestellte Ausschnitt stammt aus dem Transkript eines relativ langen, etwa 8minütigen Rollenspiels, das komplett transkribiert wurde. Das Rollenspiel begann mit einem Gespräch unter Lehrer(inne)n im Klassenzimmer über verschiedene Probleme mit einem Schüler. Der betroffene Lehrer hatte sich dabei von seinen Kollegen Hilfe für das Elterngespräch und den Umgang mit dem Schüler geholt. Danach wechselte das Rollenspiel über in ein Gespräch dieses Lehrers mit den Eltern des Jungen. (Die von den Studierenden verwendeten Transkriptionskonventionen stehen im Anhang zur Verfügung):

##### Beispiel: Lehrer/Eltern-Gespräch

[1]

	0	1	2
<b>Lehrer</b>	Ja aber reden Sie denn auch mit ihm? . Schauen Sie mal/		Ja und was
[v]			
<b>Mutter</b>			Ja sicher!
[v]			

[2]

	3	4
<b>Lehrer</b>	macht er da? Also .	weil ich hab so das Gefühl, dass er . . von Haus aus gar nie
[v]		
<b>Mutter</b>		ja

[v] \_\_\_\_\_

[3]

... 5

**Lehrer** gewohnt ist, dass man . (des äh) . ein wenig . korrigiert

[v]

**Mutter**

Ja und was wolln Sie mir

[v]

[4]

... 6

**Lehrer** H/ Herr Schulz . wie is des denn bei Ihnen .

[v]

**Mutter** hier unterstellen? . . . ähm korrigiert/

[v]

[5]

... 7

**Lehrer** also . sprechen Sie mal mit Ihrem Sohn über/

[v]

**Vater**

Also ich sprech schon mal mit ihm

[v]

[6]

... 8 9 10

**Lehrer** Ja

[v]

**Mutter**

Wir sprechen immer zusammen.

[v]

**Vater** (ich seh) da eigentlich keine Probleme.

Ja:

[v]

[7]

...

**Lehrer** ähm . . . Schaun Sie dann auch mal nach, dass er die Hausaufgaben macht? . . Des

[v]

[8]

...

**Lehrer** wär wirklich! eine . Erleichterung . Weil wenn er sie zu Hause macht, dann . dann

[v]

[9]

...

**Lehrer** hat er selber was getan und dann . äh kann er im Unterricht vielleicht besser

[v]

[10]

11	
<b>Lehrer</b>	verstehen. Wenn das möglich wär.
[v]	
<b>Mutter</b>	Ja
[v]	
<b>Vater</b>	(Ja des isch wahr)
[v]	

Bei diesem Elterngespräch handelt es sich um eine Situation, die in der Lehrer-Eltern-Kommunikation häufig vorkommt.<sup>2</sup> Die Lehrkraft sieht bestimmte Probleme beim Schüler und möchte diese mit den Eltern besprechen, was sich aber aus verschiedenen Gründen als schwierig erweist. Zu Beginn dieses Transkriptausschnitts (Fläche (Fl.) 1-3) spricht der Lehrer die häusliche Kommunikation an. Dabei bringt er seinen Eindruck zum Ausdruck, dass der Schüler es von zu Hause aus nicht gewohnt ist, korrigiert zu werden. Er generalisiert diese Vermutung: „von Haus aus gar nie gewohnt ist, dass man [...] ein wenig korrigiert“ (Fl. 2/3). Dies fasst die Mutter als Angriff auf: „Ja und was wolln Sie mir hier unterstellen?“ Auf die Anschuldigung der Unterstellung geht der Lehrer nun nicht ein, sondern wendet sich direkt an den Vater und fragt diesen nach der Kommunikation mit seinem Sohn. Dieser bleibt in seiner Aussage recht vage „ich sprech schon mal mit ihm“ (Fl. 5, s 7), bekräftigt aber im Nachsatz seine Ansicht, dass alles in Ordnung ist: „(ich seh) da eigentlich keine Probleme“ (Fl. 6, s 7). Allerdings weist die Modalpartikel ‚eigentlich‘ auf eine gewisse Einschränkung dieser Behauptung hin. Die Mutter bekräftigt diese Aussage jedoch und generalisiert sie zusätzlich: „Wir sprechen immer zusammen.“ (Fl. 6, s 8). Nach der Bejahung dieser Aussage durch den Vater (Fl. 6, s 9) benutzt der Lehrer ebenfalls die Gesprächspartikel ‚ja‘ (Fl. 6, s 10), was hier jedoch wohl mehr als Gliederungssignal anzusehen ist. Mit diesem lexikalischen Gliederungssignal wird das Ende der Äußerungseinheit markiert (vgl. Schwitalla 1997:54). Dies wird durch das nachfolgende Anschneiden eines neuen Themas durch den Lehrer bekräftigt. Er lenkt nun das Gespräch auf eine konkrete Maßnahme, nämlich das häusliche Kontrollieren der Hausaufgaben (vgl. Fl. 7). Zusätzlich sendet er eine Ich-Botschaft: „Des wär wirklich! eine Erleichterung“ und verdeutlicht damit, wie die Eltern sinnvoll mit ihm als Lehrer kooperieren könnten. Zusätzlich unterstreicht er die Nützlichkeit dieser Maßnahme mit der positiven Auswirkung für den Schüler: „dann hat er selber was getan und dann . äh kann er im Unterricht vielleicht besser verstehen“ (Fl. 8-10). Die abschließende Formulierung „Wenn das möglich wär“ (Fl. 10) signalisiert den Eltern eine zumindest relative Entscheidungsfreiheit. Beide Eltern bejahen nun die Anfrage des Lehrers, so dass das häusliche Kontrollieren der Hausaufgaben als beschlossene Maßnahme festgehalten werden kann. Dies zeigt sich auch im folgenden Transkriptausschnitt, wo dann die praktische Realisierung näher besprochen wird.

An diesem Beispiel kann nun gezeigt werden, wie sich zwei verschiedene Gesprächsstrategien des Lehrers unterschiedlich auf den Gesprächserfolg auswirken. Zunächst geht er konfrontativ und tendenziell anschuldigend vor, indem er seinen

<sup>2</sup> Dies ist nun kein empirischer Wert, sondern eine Erfahrung aus etlichen Jahren Berufstätigkeit im Lehrerberuf sowie ein wiederkehrendes Thema im Gespräch mit zahlreichen Kolleg(inn)en.

Eindruck formuliert, dass der Schüler von zu Hause aus keine Kritik gewohnt ist. Dies bewirkt zunächst einmal ein Abblocken der Mutter, die ihm gleich eine Unterstellung vorwirft. An dieser Stelle hätte es für den Lehrer die Möglichkeit gegeben, konfliktentschärfend zu agieren. Er hätte z.B. deutlich machen können, dass er nichts unterstellen, sondern Ursachenforschung betreiben möchte, warum der Schüler nicht mit Kritik umgehen kann. Dabei hätte er seine persönlichen Erfahrungen im Umgang mit dem Schüler formulieren und die Eltern nach den ihren fragen können. Auch die direkte Ansprache des Vaters ist hier nicht zielführend, weder was eine verbesserte Kooperation mit den Eltern, noch was das Zugehen auf konkrete Maßnahmen betrifft. Da der Vater das Bestehen von Problemen zurückweist, ist im Gespräch zunächst keine Annäherung von Eltern und Lehrer zu erkennen. Doch nach dem wenig erfolgreichen konfrontativen Vorgehen kommt der Lehrer auf eine weitaus konkretere Sache zu sprechen, nämlich das häusliche Kontrollieren der Hausaufgaben. Diese Anfrage ist nun für die Eltern praktisch und machbar und wird noch darin unterstützt, dass der Lehrer nicht nur sein persönliches Interesse daran formuliert, sondern auch – und sicher besonders wichtig für die Eltern – den Gewinn für ihren Sohn aufzeigt. Die zudem offen formulierte Anfrage macht es den Eltern nun leicht, sie zu bejahen und aus anfänglichem Abblocken (Mutter) bzw. dem Negieren von Problemen (Vater) herauszutreten und mit dem Lehrer zu kooperieren.

Es ist im Schulalltag eine wichtige Aufgabe der Lehrer/innen bei auftretenden Problemen von Schülern die jeweiligen Eltern für eine positive Kooperation zu gewinnen. In der Auseinandersetzung mit diesem Rollenspieltranskript konnte gemeinsam mit den Studierenden analysiert werden, welche Gesprächsstrategien jeweils mehr oder weniger zur Kooperation und zur Erreichung des gewünschten Ergebnisses, nämlich einer verbesserten Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule sowie einer konkreten Unterstützung des Schülers, beigetragen haben. Konkret konnte gezeigt werden, dass das Erreichen einer positiven Kooperation von Lehrer(inne)n und Eltern mit persönlichen Aussagen des Lehrers und konkreten, aber gleichzeitig offenen Anfragen erreicht werden konnte. Dagegen war die – zumindest verdeckte – Kritik zu Beginn des Transkriptausschnitts wenig zielführend. Dies konnte zum Anlass genommen werden, über – im Hinblick auf gelingende Kooperation – mehr oder weniger zielführende Kommunikation zu diskutieren. Ferner war es möglich, darüber ins Gespräch zu kommen, wie Lehrer/innen einerseits in Elterngesprächen eine positive Atmosphäre schaffen und zum Aufbau einer guten Beziehung beitragen; andererseits aber kritische Punkte (z.B. Leistungsschwäche, Disziplinprobleme etc.) nicht verschweigen und konkrete Lösungsvorschläge machen. Die Äußerung von Kritik durch den Lehrer erweist sich sicherlich häufig als neuralgischer Punkt in Elterngesprächen. Sie muss geäußert werden, um den Eltern z.B. den aktuellen Leistungsstand nicht zu verschweigen, zudem muss aber auch ein für die Eltern gangbarer Weg in der Zusammenarbeit mit dem Lehrer aufgezeigt werden.

Es konnte daher auch besprochen werden, dass Elterngespräche eine gute Vorbereitung brauchen, z.B. das vorherige Notieren von Stärken und Problemen des Schülers, das Sprechen mit Kolleg(inn)en über deren Erfahrungen mit dem Schüler sowie das Nachdenken über mögliche Lösungsvorschläge und Fördermöglichkeiten.

Zudem war anlässlich des Transkriptbeispiels ein Gespräch mit den Studierenden darüber möglich, dass die Reflektion von Kommunikation und – oft nur geringfügige – Änderungen in der eigenen Kommunikation zu besserer Kooperation und darauf aufbauend zum Aufbau besserer Beziehungen – hier mit den Eltern – führen können. Ferner bot das Gesamttranskript des Lehrer-/Eltern-Rollenspielgesprächs den Anlass über Erfahrungen der Studierenden mit bereits im Rahmen von Schulpraktika zu sprechen und gemeinsam über Lösungen bei aufgetretenen Kommunikationsproblemen nachzudenken.

## **5. Nutzen von Rollenspielen für die Studierenden**

Nun soll zusammengefasst werden, worin der konkrete Nutzen für die Studierenden liegt, wenn zusätzlich zu theoretischen Grundlagen der Gesprächsforschung und zur Arbeit mit authentischen Gesprächstranskripten auch mit Rollenspielen und den davon erstellten Transkripten gearbeitet wird.

Erstens müssen Wege gefunden werden, Lehramtsstudierende auf die herausfordernden Gespräche vorzubereiten, die zu ihrem Berufsalltag gehören werden. Elterngespräche sind dabei ein sehr zentraler und entscheidender Punkt. Die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus entscheidet sicherlich oft über das erfolgreiche Lösen von Problemen des jeweiligen Schülers. Dazu und auch zu anderen kommunikativen Situationen des Schullebens – wie z.B. zu Pausenhofgesprächen und Einzelgesprächen mit Schüler/innen – liegen bislang sehr wenig bis keine Transkripte authentischer Gespräche vor. Es ist sehr erstrebenswert, dass hier Korpora erstellt werden. Dennoch müssen Lehramtsstudierende auch in der Zwischenzeit schon auf entscheidende Gesprächstypen in ihrem Schulalltag vorbereitet werden. Hier erwies sich das Rollenspiel in den vorgestellten Hauptseminaren als Mittel der Wahl. Dabei waren diese Rollenspiele eingebettet in die ausführliche Beschäftigung mit den theoretischen Grundlagen zur Gesprächsforschung, in die Diskussion über den Wert von Rollenspielen bei der Auseinandersetzung mit mündlicher Kommunikation (siehe Punkt 2.) sowie in die Beschäftigung mit Transkripten authentischer Gespräche im Bereich Schule.

Zweitens werden hier wichtige Teile eines empirischen Forschungsprozesses innerhalb der Gesprächsforschung kennen gelernt und simuliert. Es werden Rollenspiele aufgenommen, in Auszügen von Studierenden transkribiert und analysiert und dann im Hauptseminar diskutiert. In den Seminardiskussionen können kommunikative Stärken und Schwierigkeiten aufgedeckt und es kann – im Fall von kommunikativen Problemen – nach alternativen Lösungen gesucht werden. Der Prozess von der Aufnahme von Gesprächen über die Transkription und Analyse bis zur Diskussion und der Erarbeitung von Alternativen wird also nachvollzogen und bereitet Studierende damit auch auf mögliche empirische Studien vor, die sie z.B. für ihre Abschlussarbeit durchführen. Dabei muss klargestellt werden, dass Gesprächsforschung immer darum bemüht ist, mit Gesprächsdaten aus authentischen Gesprächen zu arbeiten, und dass daher mit Rollenspielen ein solcher Forschungsprozess lediglich simuliert werden kann. Zudem muss besprochen werden, dass in einem realen Forschungsprozess die Einholung der Genehmigung zur Aufnahme authentischer Gespräche ein häufig zeit- und arbeitsaufwändiger Prozess ist, der z.B. bei Aufnahmen in der Schule die Genehmigung der Schullei-



tung, der beteiligten Lehrer/innen, Eltern und Schüler/innen (bzw. deren Eltern) sowie oftmals auch die Genehmigung des Schulamts braucht.

Drittens kann das Übernehmen von Rollen in Rollenspielen als Probehandeln der Studierenden aufgefasst werden, bei dem sie mögliche Gesprächssituationen ihrer späteren beruflichen Arbeit durchspielen und sich auf diese Weise intensiv mit diesen auseinandersetzen. Bei den jeweils nachfolgenden Diskussionen sowie bei den Besprechungen der Rollenspieltranskripte können mögliche Schwierigkeiten in den Rollenspielen aufgezeigt und alternative Möglichkeiten der Kommunikation besprochen werden.

## 6. Feedback der Seminarteilnehmer/innen

In der letzten Seminarsitzung wurde jeweils – anhand eines vorbereiteten Fragebogens – ein schriftliches Feedback der Studierenden eingeholt. Dabei ging es sowohl um positive Anmerkungen als auch um Verbesserungsvorschläge. Beim ersten Hauptseminar (WS 04/05) wurde besonders die Arbeit mit Rollenspielen von einem großen Teil der Studierenden sehr begrüßt. Zum Beispiel wurde auch die Möglichkeit der Selbstbeobachtung als positiver Aspekt genannt. Ferner war es den Studierenden wichtig, dass die Rollenspiele einen Praxisbezug lieferten, da sie, genauso wie die zusätzlich behandelten Transkripte authentischer Gespräche, im schulischen Umfeld angesiedelt waren. Dazu kann auch angemerkt werden, dass alle teilnehmenden Studierenden sich an den Rollenspielen beteiligten und diese im Anschluss mit viel Engagement diskutiert wurden. Zudem fiel auf, dass die gewählten Rollenspielthemen (Eltern/Lehrer-Gespräche, Gespräche von Lehrern über schwierige Schüler/innen, Schulhofstreitschlichtungen) sehr schulalltagsnah gewählt wurden. Dies kann sicherlich damit begründet werden, dass Studierende im Hauptstudium bereits etliche Praktika absolviert und so selbst bereits authentische Erfahrungen gesammelt haben. Auch für die Verarbeitung dieser Erfahrungen bieten die Rollenspiele Platz. Die Rollenspiele und das Diskutieren derselben – sowohl direkt nach den einzelnen Rollenspielen als auch anhand von Video und Transkripten – hatte zudem, bedingt durch die eigene Beteiligung, einen hohen motivationalen Nutzen. Durch die strikte Trennung von Person und der von ihr gespielten Rolle in der anschließenden Diskussion mussten die Seminarteilnehmer nicht befürchten, dass Schwächen ihrer eigenen Gesprächskompetenz ins Visier genommen wurden, und konnten die Rollenspieldiskussionen gelassen erleben.

Die Arbeit mit verschiedenen Methoden – Rollenspiel, gesprächswissenschaftliche Grundlagen sowie Transkriptarbeit – wurde von den Studierenden ebenfalls positiv bewertet. Dabei bauten die einzelnen Seminarteile aufeinander auf und führten zu einem sukzessive tieferen Eindringen in gesprächswissenschaftliche Arbeit. Das sehr zeitaufwändige Transkribieren von Rollenspielen wurde aufgrund des gegebenen großen Interesses gerne in Kauf genommen. Die Studierenden erlernten und trainierten dabei den Umgang mit dem Transkriptionsprogramm (verwendet wurde EXMARaLDA<sup>3</sup>) und die Anwendung von Transkriptionskonventionen.

---

<sup>3</sup> Siehe <http://exmaralda.org/> (am 08.09.2009).

Bei den Verbesserungsvorschlägen war ein Punkt entscheidend. Die Behandlung von zwei oder besonders langen Transkripten pro Seminareinheit wurde häufig als zu anspruchsvoll angesehen. Hier wünschten sich die Studierenden ein tieferes Eindringen in einzelne kürzere Transkripte. Dies wurde im nächsten Hauptseminar dann auch gleich umgesetzt. Dabei wurde noch stärker beachtet, dass die Studierenden im Allgemeinen Anfänger in der Transkriptarbeit sind und Schritt für Schritt lernen müssen, Transkripte zu analysieren und neben inhaltlichen Aspekten auch Details der Gestaltung der spezifischen Kommunikation zu diskutieren. Dafür muss bereits ein gesprächslinguistisches Grundlagenwissen vorhanden sein und zunächst an einem eher kurzen Beispieltranskript ausführlich analytisch gearbeitet werden.

Beim zweiten Hauptseminar (SS 05) stand bei den positiven Feedbackäußerungen der praxisbezogene Aspekt und die Einbeziehung von Rollenspielen sehr weit vorne. Zudem wurde die Verteilung von Theorie und Praxis im Seminar sowie die Beschäftigung mit Transkripten begrüßt. Als Verbesserungsvorschlag wurde angeführt, dass die Rollenspiele alle noch einmal – anhand der Videos – vertiefend hätten durchgesprochen werden können. Im Seminar wurden lediglich die Rollenspiele, zu denen Transkripte angefertigt worden waren, noch einmal zusammen auf Video angeschaut.

Insgesamt kann bei beiden Hauptseminaren ein sehr positives Feedback der Studierenden konstatiert werden. Zudem fiel auf, dass die Studierenden sich sehr stark für das Anfertigen von Transkripten interessierten und sich dafür sehr zahlreich meldeten. Sie machten dabei auch die Erfahrung, wie viel Zeit und Konzentration für das Transkribieren notwendig ist. Es wurde für sie deutlich, dass durch vorliegende Transkripte Details von Gesprächen besprochen und analysiert werden können, die beim Anhören oder Anschauen (auf Video oder als Rollenspiel) so nicht auffallen. Außerdem konnte gezeigt werden, dass ein Transkript die Möglichkeit bietet, begrenzte Gesprächsabschnitte intensiv zu besprechen und so z.B. möglichen Ursachen von Kommunikationsproblemen eingehend auf den Grund zu gehen.

## **7. Fazit**

Je zahlreicher und je vielfältiger die Gesprächstranskripte authentischer Gespräche sind, die aus dem Schulleben vorliegen, desto besser. Lehramtsstudierende sollten auf die mannigfaltigen und oft herausfordernden Gesprächssituationen vorbereitet werden, mit denen sie in ihrem Beruf konfrontiert werden. Dabei sind sowohl gesprächswissenschaftliche Grundlagen nötig als auch das Erlernen praktischer Schritte im Transkriptionsprozess. Rollenspiele haben sich in den vorgestellten Hauptseminaren als sehr nützlich erwiesen, um sich mit Gesprächssituationen zu beschäftigen, für die bisher noch keine oder nur sehr wenige Transkripte authentischer Gespräche vorliegen, um einen empirischen Forschungsprozess im kleinen Rahmen zu simulieren sowie um ein Probehandeln für die spätere kommunikative Arbeit im Beruf zu ermöglichen. Der Einsatz von Rollenspielen in den Hauptseminaren hat zudem für einen nicht zu unterschätzenden Motivationsgewinn gesorgt, vor allem wohl deshalb, weil dabei für die Studierenden ein hoher Praxisbezug gegeben war.

## 8. Literatur

- Becker-Mrotzek, Michael / Vogt, Rüdiger (2001): Unterrichtskommunikation. Tübingen: Niemeyer.
- Bliesener, Thomas (1994): Authentizität in der Simulation. Möglichkeiten des Trainers zur nachträglichen Behandlung und zur vorsorglichen Verhinderung von Artefakten in Rollenspielen. In: Bliesener, Thomas / Brons-Albert, Ruth (Hg.): Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 13-32.
- Bliesener, Thomas / Brons-Albert, Ruth (Hg.) (1994): Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Ehlich, Konrad / Rehbein, Jochen (1986): Muster und Institution. Tübingen: Narr.
- Fiehler, Reinhard / Schmitt, Reinhold (2004): Gesprächstraining. In: Knapp et al.: Angewandte Linguistik. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag, S. 341-361.
- Grißhaber, Wilhelm (1994): Unterschiede zwischen authentischen und simulierten Einstellungsgesprächen. In: Bliesener, Thomas / Brons-Albert, Ruth (Hg.): Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 33-90.
- Knapp, Karlfried / Antos, Gerd / Becker-Mrotzek, Michael / Deppermann, Arnulf / Göpferich, Susanne / Grabowski, Joachim / Klemm, Michael / Villiger, Claudia (2004): Angewandte Linguistik. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Schmitt, Reinhold (2002): Rollenspiele als authentische Gespräche. Überlegungen zu deren Produktivität im Trainingszusammenhang. In: Brünner, Gisela / Fiehler, Reinhard / Kindt, Walther (Hg.): Angewandte Diskursforschung. Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 81-99  
<http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2002/diskursforschung/2-081-099.pdf> (am 08.09.2009).
- Schwitalla, Johannes (1997): Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Seib, Sibylle (2006): Internet-Recherche von Grundschulkindern. Eine qualitativ-empirische Studie mit dem Schwerpunkt auf Kindergesprächen. Medien im Deutschunterricht, In: Beiträge zur Forschung 3. München: kopäd.
- Sohn, Wolfgang (1994): Medizinstudenten lernen mit Patienten sprechen. Erfahrungen aus zehn Jahren Rollenspiel in Seminaren der Allgemeinmedizin. In: Bliesener, Thomas / Brons-Albert, Ruth (Hg.): Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 177-193.
- Vogt, Rüdiger (2002): Im Deutschunterricht diskutieren. Zur Linguistik und Didaktik einer kommunikativen Praktik. Tübingen: Niemeyer.

## 9. Anhang

### Verwendete Transkriptionskonventionen

v	verbal
.	Pause von 1 Sek.
..	Pause von 2 Sek.
...	Pause von 3 Sek.

/	Abbruch
(...)	Wortlaut unklar
!	betonte Silbe
:	Vokaldehnung
Fl.	Fläche
S	Segment

Dr. Sibylle Seib  
E-Mail: [sibylle.seib@gmail.com](mailto:sibylle.seib@gmail.com)

### **III. Forschung**

## Multimodale Analyse von Chat-Kommunikation

Michael Beißwenger

### *Abstract*

Der Beitrag diskutiert Status und Grenzen so genannter „Mitschnitte“ als Datenbasis für linguistische Analysen zur Chat-Kommunikation und stellt ein Datenerhebungsdesign vor, das es erlaubt, zusätzlich Daten zu den auf kommunikative Teilhabe gerichteten individuellen Aktivitäten der Kommunikationsbeteiligten an und vor ihren Rechnern zu gewinnen. Anhand zweier Ausschnitte aus Datenmaterial, das auf diese Weise erhoben und nach einem eigens dafür entwickelten Format transkribiert wurde, wird der Wert solcher Daten für die Rekonstruktion individueller Kommunikationsteilhabe und für die Analyse von Chat-Ereignissen demonstriert.

*Keywords:* Chat – CMC – Multimodalität – Transkription

### *English Abstract*

This paper discusses the value and limits of “logfiles” for empirical research in the field of chat communication. It addresses the question of how chat analysis may benefit from integrating multimodal data from chat user observations and, with the help of two examples, illustrates what this data can reveal about how users participate in a chat. The paper includes a description of a design for collecting this data as well as an outline of the transcription format used for the representation of the data.

*Keywords:* Chat – CMC – multimodality – transcription

## 1. Einleitung

Die mediale Schriftlichkeit vieler Genres synchroner internetbasierter Kommunikation mag zu der Annahme verleiten, bei der Erforschung internetbasierter Kommunikation sei – im Gegensatz etwa zur Erforschung mündlicher Kommunikation – in methodischer Hinsicht einiges einfacher: Aufgrund der notwendigerweise schriftlichen Realisierung der ausgetauschten Beiträge lieferten solche Formen interpersonalen Austauschs das *Kommunikationstranskript* (das bei der Erforschung mündlicher Kommunikation erst aufwändig erarbeitet werden muss) als Nebenprodukt bereits mit.

Der vorliegende Beitrag zeigt, dass solche Einschätzungen nur unter einem sehr allgemeinen Verständnis von ‚Transkript‘ als zutreffend gelten können. Geht es um die schriftliche Fixierung von Kommunikaten, dann ist die Annahme zu teilen: In der Tat nämlich ist all das, was in Chat-Umgebungen oder bei der Nutzung von Instant-Messaging-Systemen wie z.B. *ICQ* zwischen den Kommunikationsbeteiligten ausgetauscht wird, von material schriftlicher Qualität. Bestimmte Phänomene chat- oder Instant-Messaging-basierten Austauschs (wie z.B. die verwendete Lexik oder der Umgang mit der orthographischen Norm) lassen sich an den

ausgetauschten Ergebnissen schriftlicher Produktion gut untersuchen. Versteht man Kommunikationstranskripte hingegen als Verschriftlichungen von Ausschnitten sozialer Interaktion, in denen menschliche Verhaltensäußerungen für Zwecke einer späteren Analyse fixiert und in schriftliche Beschreibungen überführt werden, so kann das, was per Chat und Instant Messaging zwischen Kommunikanten ausgetauscht wird, bestenfalls als ein Wortlautprotokoll der *verbalisierten* Anteile aller auf die Entwicklung des Kommunikationsgeschehens gerichteter Teilnehmeraktivitäten angesehen werden; *wann, wie lange* und *wie* die Beteiligten ihre Kommunikationsbeiträge versprachlichen, wie sie nicht-verbal auf die Beiträge ihrer Partner reagieren und wie sie individuell ihre rezeptive und produktive Kommunikationsteilhabe organisieren, ist in solchen Protokollierungen nicht dokumentiert und daher der Analyse auch nicht zugänglich. Zwar werden die individuellen, auf kommunikative Teilhabe gerichteten Aktivitäten der einzelnen Chat-Beteiligten (produktive und rezeptive Aktivitäten) im Zuge der jeweiligen Chat-Ereignisse nicht unmittelbar interaktiv relevant, ohne ihre Kenntnis können aber Fragen der zeitlichen und sequenziellen Planung und Realisierung von Kommunikationsbeiträgen sowie des Bezugs einzelner Chat-Beiträge auf Beiträge der Vorkommunikation nur unzureichend geklärt werden. Eine rein mitschnittszentrierte Rekonstruktion chatbasierter Kommunikationsereignisse stößt daher an denjenigen Punkten an empirisch gesetzte Grenzen, an denen für die Rekonstruktion sprachlicher Handlungsstrukturen *hinter* den auf den Bildschirmoberflächen offensichtlichen Beitragsabfolgen Fragen der (individuellen) Abfolge von Beitragsverarbeitung, Handlungsplanung und Handlungsrealisierung (Versprachlichung und Verschickung) relevant werden. Diese Grenzen lassen sich nur durch eine qualitative Ausweitung der Datenbasis überwinden; die hierzu erforderlichen Datentypen sind aber nicht ohne weiteres und im freien Feld zu gewinnen, sondern bedürfen der Schaffung spezieller Beobachtungssituationen und der Anwendung von Beobachtungsmethoden, die über die Fixierung von graphisch manifesten Bildschirminhalten bzw. des über einen Chat-Server vermittelten Beitragsaufkommens hinausgehen.

Der Beitrag erläutert einleitend zentrale Besonderheiten chatbasierter Kommunikationsprozesse und diskutiert in diesem Zusammenhang Status und Grenzen so genannter „Mitschnitte“ als Datenbasis für linguistische Chat-Analysen (Abschnitt 2). In Abschnitt 3 wird ein Datenerhebungsdesign vorgestellt, das es erlaubt, im Rahmen experimenteller Settings neben reinen Mitschnittsdaten auch Daten zu den auf kommunikative Teilhabe gerichteten individuellen Aktivitäten der Chat-Beteiligten an und vor ihren Bildschirmen zu gewinnen (Daten zur Beitragsproduktion, zum Blickrichtungsverhalten, zu Mimik, Gestik, Körperpositur und chatbegleitender mündlicher Verbalisierung). Abschließend wird in Abschnitt 4 auf Basis zweier kleiner Ausschnitte aus Datenmaterial, das auf diese Weise erhoben und nach einem eigens dafür entwickelten Format transkribiert wurde, der Wert solcher Daten für die Rekonstruktion von Teilnehmeraktivitäten und über die daraus zu gewinnenden Einsichten in die Prozesse individueller Kommunikationsteilhabe für die Analyse von Chat-Ereignissen veranschaulicht.

## 2. Interaktionale Besonderheiten chatbasierter Kommunikationsprozesse und Probleme ihrer datengestützten Analyse

Die Chat-Kommunikation zeichnet sich gegenüber der elementaren Form des Kommunizierens (face-to-face) dadurch aus, dass in ihr eine interpersonal geteilte zeitliche Wahrnehmung des Kommunikationsverlaufs durch die beteiligten Kommunikanten nicht gegeben ist. Die Ursache hierfür liegt in der Ablösung des kommunikativen Agierens der einzelnen Kommunikanten (Produzieren – Rezipieren) sowie der Koordination zwischen den Kommunikanten (wer ist wann Produzent und wann Rezipient?) von der Laufzeit der Interaktion: Jeder kann jederzeit und ohne dies zuvor mit den Kommunikationspartnern abstimmen zu müssen von der Rezipienten- in die Produzentenrolle wechseln; die Rezeption von Kommunikationsbeiträgen zur Laufzeit ihrer produktiven Entfaltung ist nicht möglich; ob ein Kommunikationsbeitrag unmittelbar nach seiner Übermittlung von den Adressaten auch zur Kenntnis genommen wird, ist für den Produzenten nicht unmittelbar verifizierbar, sondern kann erst aus den Folgebeiträgen der Adressaten erschlossen werden. Die Chat-Teilnehmer produzieren *Texte*, kognizieren diese aber aufgrund der synchronen Präsenz der Partner als Beiträge im Rahmen eines dialogischen Austauschs im zeitlichen Nahbereich (*„Diskurs“* im Sinne der Funktionalen Pragmatik, z.B. Ehlich 1983, 1994; Brünner/Graefen 1994).<sup>1</sup> So lange die übermittelten textuellen Kommunikate allerdings nicht verarbeitet werden, bleiben sie zunächst einmal ungelesene Nachrichten im temporären Speicher des Darstellungsmediums. Sie bilden die materiale Basis für die Prozessierung von Diskurs, erhalten aber erst in der Rezeption diskursive Qualität (Hoffmann 2004).

Während sich für mündliche Diskursereignisse *eine* zeitliche Ereignisstruktur beschreiben lässt, bei der die individuelle Ereigniswahrnehmung und produktive Ereignisteilhabe der einzelnen Kommunikanten eine einheitliche Chronologie aufweisen, die das Ergebnis einer kontinuierlichen Koordinationstätigkeit der Kommunikanten zur Laufzeit der Interaktion darstellt, müssen die Ereignisstruktur und ihre Wahrnehmung in chatbasierter Kommunikation als radikal individualisiert gelten. Dies ist bedingt durch eine zweifache Entkoppelung der für mündli-

---

<sup>1</sup> Mündlichkeit ist zwar keine alle Formen diskursiven Handelns kennzeichnende Eigenschaft, ist aber der prototypische Fall; ebenso ist Schriftlichkeit keine alle Formen von Texten kennzeichnende Eigenschaft, aber der prototypische Fall (vgl. Brünner/Graefen 1994:8). Wenn ich im Folgenden den Ausdruck ‚mündlicher Diskurs‘ verwende, so ist er im Sinne der Funktionalen Pragmatik zu lesen; cum grano salis kann er in den Terminus ‚Gespräch‘ übersetzt werden. Für die Kategorie *Diskurs* ist diese Gleichsetzung zu vermeiden, dies u.a. deshalb, weil der Ausdruck ‚Gespräch‘ schon allein etymologisch auf das Sprechen, also die mündliche Verbalisierung, als konstitutives Merkmal verweist. Als primär funktionale Kategorie macht der Diskurs (im Gegensatz zum Gespräch) auch Chat integrierbar: Chat wird zwar medial graphisch realisiert und die Prozedur für die Produktion und Übermittlung von Beiträgen erinnert sehr viel mehr an textbasierte Produktions-/Publikationsprozesse als an die Verbalisierung in mündlichen Formen der Sprachverwendung im Dialog; allerdings sind die textuellen Produkte im Chat in aller Regel nicht auf Verdauerung angelegt, sondern auf aktualgenetische Problembeurteilung im zeitlichen Nahbereich. Demgemäß treten die in der Chat-Forschung ausführlich beschriebenen Merkmale konzeptioneller Mündlichkeit (*„Nähesprache“* i.S.v. Koch/Oesterreicher 1985, 1994) besonders ausgeprägt gerade in informellen Kontexten chatbasierter Austauschs (den so genannten „Plauder-Chats“) auf. In formelleren Formen der Chat-Nutzung oder in technisch restriktiv organisierten Typen von Chat-Umgebungen ist die Frequenz solcher sprachlicher Merkmale aber unter Umständen wieder deutlich geringer (vgl. Storrer 2007).



che Diskurse charakteristischen Einheit von Versprachlichung, Veräußerung und Verarbeitung: Entkoppelt ist einerseits der Prozess der Versprachlichung von Handlungsplänen von den Zeitpunkten der Übermittlung der entsprechenden Kommunikate an die Adressatenrechner, entkoppelt sind aufgrund der visuellen (nicht akustischen) Qualität des Materialisierungsmediums (Schrift) des Weiteren auch die Zeitpunkte der Verfügbarkeit von Kommunikaten auf den Adressatenbildschirmen von den Zeitpunkten ihrer Rezeption und kognitiven Verarbeitung durch die Adressaten.<sup>23</sup>

Bedingt durch die beschriebenen Differenzen chatbasierter Kommunikation zu mündlichen Diskursen ergibt sich für die Analyse von Chat-Ereignissen eine gegenüber der Analyse mündlicher Diskurse in charakteristischer Weise reduzierte Primärdatenlage. Während die Primärdaten bei der Untersuchung mündlicher Diskurse nicht nur das (mündlich) Verbalisierte, sondern auch den Prozess seiner Versprachlichung sowie sämtliche sonstigen Verhaltensäußerungen (z.B. Mimik, Gestik, Körperpostur) der beteiligten Kommunikanten umfassen und unter Zuhilfenahme geeigneter technischer Mittel in ein sekundäres Medium (z.B. Videoaufzeichnung) abgebildet werden können, gibt es für Ereignisse chatbasierter Kommunikation aufgrund der Disloziertheit der Kommunikanten und der Beschränkung auf die Schrift als Trägerin sprachlich enkodierter Information keinen Ort, an dem sämtliche auf die Kommunikation gerichteten Verhaltensäußerungen der Beteiligten, sämtliche Kommunikate sowie die Prozesshaftigkeit ihrer Hervorbringung beobachtet und dokumentiert werden könnten. Beobachtet werden kann Chat üblicherweise lediglich durch das Mitverfolgen des während eines bestimmten Zeitraums über einen Chat-Server vermittelten Beitragsaufkommens oder der im Bildschirmverlaufsprotokoll eines Teilnehmerrechners angezeigten Beiträge. Um das Beobachtete einer anschließenden Analyse zugänglich zu machen, können so genannte ‚Mitschnitte‘ (häufig auch als ‚Logfiles‘ oder – eher unglücklich – als ‚Transkripte‘ bezeichnet) erzeugt werden, die die ausgetauschten/angezeigten Chat-Beiträge in der Abfolge ihrer Übermittlung bzw. Anzeige als eine Sequenz von Textabsätzen konservieren. Solche Mitschnitte umfassen lediglich die ausgetauschten schriftlichen Beiträge als *Produkte* sprachlicher Hervorbringung, nicht aber Informationen über die Prozesshaftigkeit, die Dauer oder die Start- und Endpunkte ihrer Generierung. Auch zeigen sie nicht, welche Partnerbeiträge dem Produzenten eines Beitrags zum Zeitpunkt der zugrunde liegenden Planbildung bereits bekannt waren und welche nicht (die Anzeige eines Beitrags auf dem Teilnehmerbildschirm ist aufgrund der erwähnten visuellen Natur des schriftlichen Mediums kein hinreichendes Kriterium, ihn als dem betreffenden

<sup>2</sup> Dass es auch in der *face-to-face*-Kommunikation Kommunikatsanteile gibt, die nur visuell erfahrbar sind – z.B. Mimik –, soll nicht unterschlagen werden. Während in *face-to-face*-Kommunikation aber zumindest die verbalen Anteile des Austauschs – als *Schallereignisse* – unmittelbar an den Perzeptionsapparat der übrigen Anwesenden dringen, ist in Formen synchroner *schriftbasierter* Kommunikation (Chat und Instant Messaging) auch das Verbalisierte nur *visuell* wahrnehmbar, bleibt also so lange unbemerkt, wie es von den Adressaten nicht mit den Augen auf dem Darstellungsmedium (Bildschirmverlaufsprotokoll) aufgesucht wird.

<sup>3</sup> Auf die Konsequenzen, die sich hieraus für die Frage der Verortung der Chat-Kommunikation gegenüber dem mündlichen Diskurs ergeben und auf die daran anzuschließende methodologische Diskussion um die Angemessenheit gesprächsanalytischer Kategorien (z.B. *Turn*, *Turnkonstruktion* und *Turntaking*) für die Beschreibung chatbasierter Kommunikationsereignisse kann in diesem Beitrag nicht eingegangen werden; ausführlich behandelt werden sie in Reißwenger (2007:199-275).

Teilnehmer *bekannt* annehmen zu können). Nicht zuletzt erwecken Mitschnitte in Form und Struktur die Anmutung einer geregelten Abfolge von Teilnehmerbeiträgen und damit einer mündlichen Diskursen vergleichbaren oder zumindest tendenziell ähnlichen Sprecherwechselorganisation:

**Beispiel 1:** Anmutung eines geregelten Sprecherwechsels im Mitschnitt:

1	14:03:32	<b>Sica</b>	Hallo??
2	14:04:09	<b>Pilu</b>	hey
3	14:04:17	<b>Sica</b>	wie gehts dir?
4	14:04:29	<b>Pilu</b>	gut und dir?
5	14:04:34	<b>Sica</b>	auch gut
6	14:04:42	<b>Sica</b>	(ist bloß etwas warm hier drin)
7	14:05:03	<b>Pilu</b>	stimmt, hier auch
8	14:05:27	<b>Sica</b>	na super, dann haben wir ja die gleichen grundvoraussetzungen
9	14:05:32	<b>Sica</b>	fangen wir an?
10	14:05:33	<b>Pilu</b>	sollen wir dann mal zum thema kommen?
11	14:05:43	<b>Pilu</b>	jo

Beiträge in Mitschnitten sind in der Vertikalen durch eine *oberhalb/unterhalb*-Relation angeordnet, die eine zeitliche *vorher/nachher*-Relation repräsentiert. Jedem neuen Beitrag geht ein Absatzwechsel voran.<sup>4</sup>

Die Reihenfolge ergibt sich aus der Abfolge der Entgegennahme der von den einzelnen Produzenten übermittelten Zeichenfolgen durch den Chat-Server; für die Weiterübermittlung an die Adressatenrechner (inklusive der Rückübermittlung auch an die Rechner der jeweiligen Beitragsproduzenten) werden die eingegangenen Sendungen entsprechend der Reihenfolge ihrer Entgegennahme in eine lineare Abfolge gebracht. Jeder Beitrag wird für die Anzeige auf den Adressatenrechnern aufbereitet; hierbei wird in der Regel der Teilnehmername des Produzenten als Autotext der von ihm übermittelten Zeichenfolge vorangestellt. Im ersten angezeigten Beitrag in Beispiel 1 stellt <Hallo??> die von der Teilnehmerin *Sica* übermittelte Zeichenfolge dar; der Teilnehmername <Sica> und auch der *Timestamp*, welcher den Zeitpunkt der Entgegennahme von <Hallo??> durch den Server kennzeichnet, wurden vom Server in der für die Weiterübermittlung an die Adressatenrechner aufbereiteten Form vor die eigentliche von *Sica* übermittelte Zeichenfolge geschrieben. Je nach Funktionsumfang und Konfiguration des verwendeten Chat-Werkzeugs können weitere Aufbereitungsschritte hinzukommen.

Die Sequenz in Beispiel 1 erweckt den Eindruck einer geregelten Beitragsabfolge. Dieser Eindruck wird durch die Handlungstypen, die sich den einzelnen Beiträgen interpretativ zuweisen lassen, sogar noch gestützt. Allein die Teilsequenz 9/10 wirkt ungewöhnlich, da hier die beiden Kommunikanten ganz offenbar unabhängig voneinander denselben Vorschlag vorbringen, nämlich zum thematisch fokussierten Hauptteil ihrer Interaktion überzugehen. Die Beitragsabfolge

<sup>4</sup> Nicht alle Chat-Systeme verwenden die Schriftrolle als visuelle Metapher und Strukturierungsprinzip für den schriftlich am Bildschirm dokumentierten Kommunikationsverlauf. Die Ausführungen im vorliegenden Beitrag fokussieren auf Standard-Chat-Systeme, die der überwiegenden Mehrzahl von Chat-Anwendungen zugrunde liegen und in denen die Schriftrollendarstellung der Standardfall ist.

in Bildschirmverlaufsprotokollen und in Mitschnitten besitzt nämlich lediglich *mediale*, nicht aber *sequenzielle* und durch *Turntaking* konstituierte Faktizität. Zwar können durchaus Sequenzen auftreten, die regulären Handlungssequenzstrukturen aus mündlichen Diskursen gleichen bzw. als reguläre Abarbeitungen von sprachlichen Handlungsmustern aufgefasst werden können (z.B. FRAGE–ANTWORT/ANSCHLUSSFRAGE–ANTWORT wie in den Beiträgen 3-5 in Beispiel 1 oder GRUß–GEGENGRUß wie in den Beiträgen 1/2 in Beispiel 1), allerdings ist die Produzentenrolle im Chat nicht, wie die Sprecherrolle in mündlichen Diskursen, an den Erwerb einer exklusiven, zeitlich befristeten Legitimation zur Vorbringung von Verhaltensäußerungen eines bestimmten Typs geknüpft. Vielmehr ist paralleles Produzieren nicht nur möglich, sondern vollzieht sich im Falle seines Vorkommens außerdem unbemerkt, das heißt: die Tatsache, dass – während man selbst an einem Beitrag arbeitet – andere Teilnehmer ebenfalls gerade produzieren, zeigt sich erst dann (und auch *nur* dann), wenn sich die zeitgleich produzierten Beiträge in der Rezeption als handlungssemantisch auffällig erweisen. Als „auffällig“ kann eine Sequenz beispielsweise dann erscheinen, wenn die in ihr enthaltenen Beiträge denselben an den jeweiligen Partner gerichteten Handlungstyp versprachlichen, ohne dass die nochmalige Realisierung einer Handlung gleichen Typs – wie etwa im Muster GRUß–GEGENGRUß – im zugrunde liegenden Handlungsmuster vorgesehen wäre. Ein Beispiel hierfür ist die bereits erwähnte Teilsequenz 9/10 in Beispiel 1, in welcher beide Kommunikanten offenbar zeitgleich den Plan versprachlicht haben, dem jeweiligen Partner einen Vorschlag zum Übergang von der Eröffnungs- zur Hauptphase ihres Kommunikationsereignisses zu unterbreiten: „fangen wir an?“ – „sollen wir dann mal zum thema kommen?“. Dass die zweite dieser beiden Äußerungen definitiv nicht in Kenntnis der vorangegangenen produziert worden sein kann, beweist weiterhin die Tatsache, dass beide Beiträge mit nur einer Sekunde Unterschied vom Server entgegengenommen wurden. Dass der Mitschnitt, aus welchem in Beispiel 1 zitiert wurde, *Timestamps* aufweist, erweist sich somit als von Vorteil für die Analyse; allerdings ist es nicht der Standardfall, dass Chat-Werkzeuge *Timestamps* vorhalten bzw. in den von ihnen generierten Verlaufsprotokollen mitprotokollieren.<sup>5</sup>

Eine mitschnittszentrierte Analyse von Ereignissen chatbasierter Kommunikation kann sich insgesamt auf weniger Daten stützen als jedem einzelnen der beteiligten Kommunikanten während der Chat-Teilnahme für die Interpretation und Bewertung von Partnerbeiträgen und für die Herstellung von Kohärenz zwischen eigenen Beiträgen und den Beiträgen seiner Partner zur Verfügung standen. Dieses „Weniger“ ergibt sich zum einen daraus, dass im Falle nicht aufgezeichneter *Timestamps* die Dynamik der Entwicklung der Verlaufsprotokolle auf den Teilnehmerbildschirmen bei der Analyse nicht rekonstruierbar ist. Der einzelne Chat-

---

<sup>5</sup> *Timestamps* halten die Zeitpunkte der Entgegennahme einer übermittelten Dateneinheit durch die vermittelnde Instanz (im Falle des Chat: den Zeitpunkt der Entgegennahme eines von einem Kommunikanten übermittelten Textbeitrags durch den Chat-Server) fest. Bei einigen Chat-Werkzeugen werden *Timestamps* lediglich auf dem Server protokolliert, einige übermitteln die *Timestamps* gemeinsam mit den betreffenden Beiträgen an die Teilnehmerrechner, auf denen sie dann zusammen mit den Beiträgen in den Bildschirmverlaufsprotokollen angezeigt werden. Viele Chat-Systeme halten aber überhaupt keine *Timestamps* vor, was für die retrospektive Analyse zur Konsequenz hat, dass die zeitliche Dynamik der Entwicklung des Kommunikationsgeschehens nicht aus dem Mitschnitt rekonstruiert werden kann.

Teilnehmer kann aber während seiner Chat-Teilnahme sehr wohl bemerkt haben, dass bestimmte Beiträge in so kurzer Folge am Bildschirm angezeigt wurden, dass auszuschließen ist, dass sie von ihren jeweiligen Produzenten als handlungssequenziell aufeinander bezogen konzipiert worden sein können. Dem Chat-Forscher stehen Kohärenzbildungshilfen dieser Art, die während der Kommunikationsteilnahme aus der Verarbeitung nicht-sprachlicher und nicht in Form diskreter Einheiten am Bildschirm dokumentierter Indizien gewonnen werden, nicht zur Verfügung. Darüber hinaus verfügt der einzelne Chat-Teilnehmer für die Herstellung von Kohärenz aber noch über weitere Informationen, die ebenfalls nicht in den Bildschirmverlaufsprotokollen manifest werden – nämlich über ein Wissen um seine individuellen Aktivitäten, die er zu Zwecken der Teilhabe am Kommunikationsgeschehen ausführt. Wir dürfen annehmen, dass ein Chat-Teilnehmer *weiß*, dass er einen Partnerbeitrag, den er nach Verschickung eines eigenen neuen Beitrags am Bildschirm wahrnimmt, während der Produktion seines soeben verschickten Beitrags noch nicht gekannt hat; er bemerkt auch, wenn bzw. wann die Chat-Situation für ihn so anstrengend wird, dass er Mühe hat, weiter zu folgen und aus neuen Beiträgen am Bildschirm das für ihn Relevante schnell herauszufiltern. Dieses Wissen wird in aller Regel nur in der konkreten Chat-Situation benötigt und vorgehalten. Mit fortschreitendem zeitlichem Abstand zum Chat-Ereignis dürfte es zunehmend lückenhafter werden und für den betreffenden Chatter höchstens noch spekulativ rekonstruierbar sein, was eine Einbeziehung der individuellen Erfahrung der Chat-Situation in die Analyse – beispielsweise auf Basis nachträglicher Teilnehmerbefragungen – in vielen Fällen schwierig machen dürfte.

Für viele Forschungsfragen reichen Mitschnitte als Datenbasis natürlich aus. Untersuchungen beispielsweise zur Lexik (z.B. zum Partikelgebrauch oder zur Verwendung von Regionalismen und Anglizismen in Chat-Beiträgen), zur Graphie (z.B. zur Verwendung von Interpunktionszeichen oder zur Nachbildung umgangs- und dialektsprachlicher Lautung mit den Mitteln des Schriftsystems), zur Syntax (z.B. zum Gebrauch von Ellipse und Anakoluth), zur Themenentwicklung, zu bestimmten pragmatischen Phänomenen (z.B. zu Höflichkeitsformen oder zur Funktion und sprachlichen Gestaltung von Begrüßungen und Verabschiedungen) oder zur Semantik und Funktion so genannter ‚Nicknames‘ haben, so lange sie sich ausschließlich mit der schriftlich manifesten Form ihres Gegenstands befassen und für die verfolgte Fragestellung die Prozesshaftigkeit der Beitragsproduktion und die nonverbalen oder mündlich verbalisierten Verhaltensäußerungen der Chatter vor ihren Bildschirmen keine Rolle spielen, in dem in Mitschnitten vorfindlichen Datenangebot eine ausreichende empirische Basis.<sup>6</sup> Bedarf die Bearbeitung einer Forschungsfrage hingegen der Miteinbeziehung von Informationen zur Prozesshaftigkeit sprachlicher Hervorbringung und zur zeitlichen Dauer und Abfolge von auf kommunikative Teilhabe gerichteten Aktivitäten der Chat-Beteiligten, so erweist sich das Datenangebot von Mitschnitten schnell als begrenzt, insofern sich an ihm nicht ablesen lässt,

<sup>6</sup> Ein Beispiel für eine umfangreiche und für linguistische Recherchezwecke aufbereitete Sammlung von Chat-Mitschnitten ist das *Dortmunder Chat-Korpus* (<http://www.chatkorpus.uni-dortmund.de>). Das Korpus umfasst gegenwärtig 511 Mitschnitte aus unterschiedlichen Einsatzkontexten der Chat-Technologie (von ‚Plauder‘-Chats im Freizeitbereich über Chats im E-Learning- und in Beratungskontexten bis hin zu kollektiven chatbasierten Politiker- und Experten-Befragungen aus dem Medienbereich), von denen ein Großteil unter der angegebenen URL zusammen mit einem Korpusabfragewerkzeug frei zur Verfügung gestellt wird.

- 1) ob ein Kommunikationsbeteiligter vor oder während der Produktion eines von ihm im Verlaufsprotokoll angezeigten Beitrags die unmittelbar davor angezeigten Beiträge bereits zur Kenntnis genommen hat oder nicht;
- 2) auf welchem Stand der Kommunikationsverlauf zu bestimmten Zeitpunkten des Kommunikationsereignisses in der Wahrnehmung der einzelnen Beteiligten war;
- 3) wie die Adressaten eines im Verlaufsprotokoll angezeigten Beitrags unmittelbar (d.h.: nonverbal oder mündlich verbalisiert, vor ihren Bildschirmen) auf diesen reagiert haben und inwiefern ein Beitrag, den sie gegebenenfalls in der Folge der Rezeption dieses Partnerbeitrags realisiert haben, mit der unmittelbaren Reaktion korrespondiert;
- 4) zu welchem Zeitpunkt bei einem Kommunikationsbeteiligten die Entscheidung zur Realisierung eines Beitrags gefallen ist, wie lange er anschließend für die Versprachlichung dieses Beitrags benötigt hat und ob gegebenenfalls der ursprünglich gefasste Handlungsplan während der Realisierung (gegebenenfalls mehrfach) geändert wurde.

Im folgenden Abschnitt wird ein Design für die Erhebung und Aufbereitung von Beobachtungsdaten skizziert, das geeignet ist, die mitschnittsbasierte Perspektive dahingehend zu erweitern, dass das, was die Chat-Beteiligten vor und auf ihren Bildschirmen tun, systematisch in die Analyse chatbasierter Kommunikationsereignisse miteinbezogen werden kann.

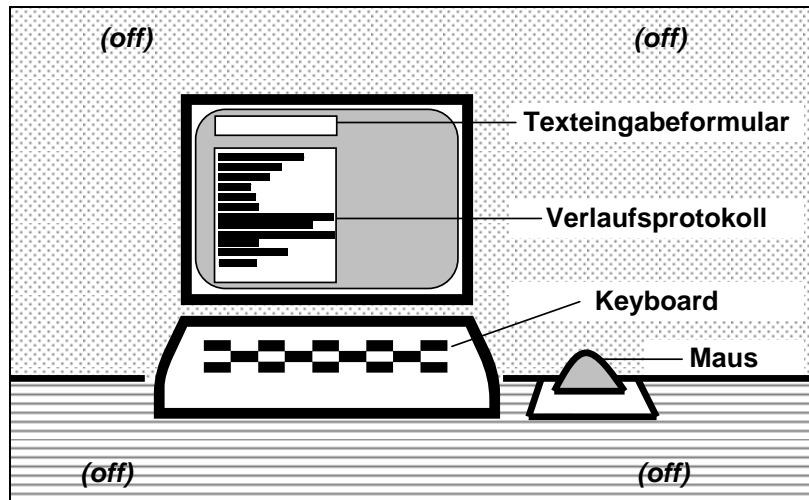
### **3. Erhebung und Transkription multimodaler Daten zur Kommunikationsteilhabe beim Chatten**

Derzeit gibt es nur vereinzelte Arbeiten, die das, was auf Seiten der Kommunikationsbeteiligten an und vor den Bildschirmen geschieht und was sich in den Bildschirmverlaufsprotokollen (und somit auch in Mitschnitten) nicht dokumentiert, systematisch in die Analyse von Ereignissen chatbasierter Kommunikation miteinbeziehen. Vronay/Smith/Drucker (1999) nutzen automatische Protokollierungen der Schnittstellenmanipulationen, die per Tastatureingabe oder Mausbedienung von den Chat-Teilnehmern vorgenommen werden (also Texteingabe/-bearbeitung sowie Manipulation von Bildschirmobjekten mit dem Mauszeiger), Ogura/Nishimoto (2004) arbeiten mit automatisch generierten „typing histories“, in denen sämtliche Tastaturanschläge mit den Zeitpunkten ihrer Realisierung festgehalten sind.

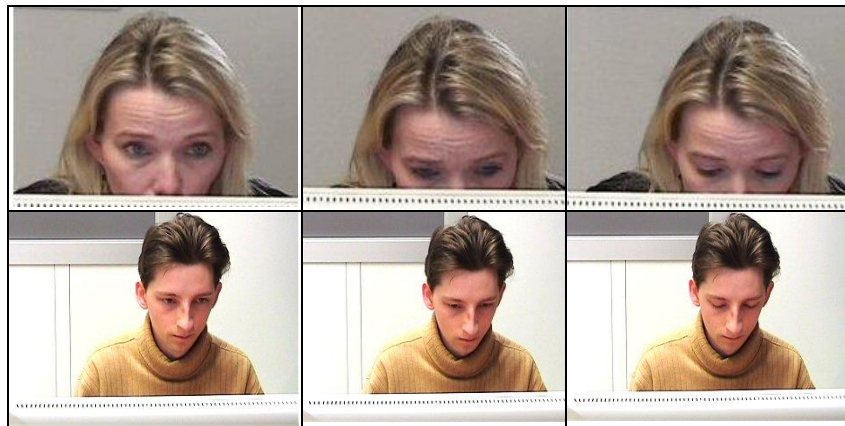
Garcia/Jacobs (1998, 1999), Jones (2001) sowie neuerdings Markman (2006) und Reißwenger (2007) basieren ihre Untersuchungen zu den Besonderheiten von Chat bzw. Instant Messaging auf so genannte „screen movies“, d.h. Videoaufzeichnungen sämtlicher auf den Teilnehmerbildschirmen beobachtbaren Aktivitäten. „Screen movies“ können entweder durch Abfilmen des Nutzerbildschirms mit einer herkömmlichen Videokamera oder mittels spezieller *Screen Capturing*-Software (z.B. *CAMTASIA STUDIO*, <http://de.techsmith.com/camtasia.asp>) angefertigt werden, die die Bildschirmoberfläche und sämtliche auf ihr beobachtbaren Manipulationen des User Interface (Tastatureingabe, Mausbewegungen, Ausführen und Anzeige von Dateien) in Form einer Bewegtbildaufzeichnung festhält.

In Beißwenger (2007) wurde die Datenbasis zudem um Videodaten zum Blickrichtungsverhalten der einzelnen Chat-Beteiligten sowie zu weiteren Verhaltensmodalitäten (Mimik, Gestik, Körperpositur, mündliche Verbalisierung) erweitert. Hierzu wurde, zusätzlich zur Beobachtung mittels Screen Capturing – eine Videokamera auf einem Stativ verwendet, die so ausgerichtet war, dass sich Änderungen der Blickrichtung in Bezug auf die vier für die produktive und rezeptive Chat-Teilnahme relevanten Bereiche des Computerarbeitsplatzes (Texteingabeformularfeld, Bildschirmverlaufsprotokoll, Tastatur, Maus) unterscheiden ließen (Abb. 1). Um dies insbesondere für die verschiedenen funktionalen Bereiche der Bildschirmoberfläche (Eingabeformularfeld und Verlaufsprotokoll) möglichst gut zu unterstützen, wurde für die Studie ein Chat-System verwendet, bei welchem das Texteingabeformularfeld oberhalb des Anzeigebereichs für das Bildschirmverlaufsprotokoll positioniert ist.<sup>7</sup> In der Vertikalen wurde das Bildschirmfenster mit dem Chat-Interface über die gesamte Bildschirmgröße dargestellt. Da das schriftrollenartige Bildschirmverlaufsprotokoll während des Chatten in Leserichtung (also von oben nach unten) fortgeschrieben wird, finden sich zu verarbeitende neue Beiträge jeweils am unteren Rand des Bildschirms, während für ein Monitoring der eigenen Texteingabe der Blickzielbereich (das Eingabeformularfeld) am oberen Bildschirmrand liegt. Für die Kamera wurde im Rahmen einer Vorstudie eine Einstellung gewählt, die es erlaubte, bei der Gerichtetheit des Blicks insbesondere diese beiden Blickrichtungsziele möglichst gut von einander unterscheiden zu können; die Identifizierung von Blicken in Richtung Tastatur (nach unten) oder in Richtung Maus war dem gegenüber eher unproblematisch. Wert gelegt wurde bei der Ermittlung der optimalen Kameraeinstellung weiterhin darauf, die Augenpartie der zu beobachtenden Chatterinnen und Chatter möglichst so aufnehmen zu können, dass im Idealfall auch Pupillenbewegungen in Textverlaufsrichtung identifiziert werden konnten – als wichtiges Indiz dafür, dass der Blick während eines bestimmten Zeitraums nicht nur in eine bestimmte Richtung (z.B. in Richtung des Bildschirmverlaufsprotokolls) geht, sondern dass auf der im Fokus des Chatters liegenden Anzeigefläche Text gelesen wird. Noch präzisere Daten zur Beziehung von Blickbewegungen auf Bildschirmobjekte hätten unter Umständen mit Methoden des „Eye Tracking“ gewonnen werden können; allerdings erlaubte auch die gewählte Methode bereits eine relativ gute Identifizierung der für die Chat-Teilnahme relevanten Blickrichtungsziele (Abb. 2). Anhand der frontal vor den Chatterinnen und Chattern postierten und mit einem Mikrophon ausgestatteten Videokamera konnten des Weiteren Daten zur Mimik, Gestik und Körperpositur sowie zur chatbegleitenden mündlichen Verbalisierung eingefangen werden.

<sup>7</sup> Verwendet wurde das am Institut für Mathematik der Universität Tübingen von Tomas Barta und Michael Benes entwickelte System *TULKA* (Dokumentation und Installationspaket im WWW unter <http://www.karlin.mff.cuni.cz/~benes/tulka/>).



**Abb. 1:** Unmittelbar für die Chat-Teilnahme relevante Blickrichtungsziele.



**Abb. 2:** Beispiele (Standbilder) für Blicke in Richtung der Arbeitsplatzbereiche *Texteingabefeld* (links), *Bildschirmverlaufsprotokoll* (Mitte) und *Tastatur* (rechts) zweier Personen.

Daten zur individuellen Kommunikationsteilnahme beim Chatten (zur Beitragsproduktion, zum Blickrichtungsverhalten, zu Mimik, Gestik, Körperpostur und zur mündlichen chatbegleitenden Verbalisierung) lassen sich nicht „im freien Feld“ gewinnen. Im freien Feld lassen sich lediglich Mitschnittsdaten erheben, eine Akquisition darüber hinausgehender Daten zu den Verhaltensäußerungen der einzelnen Chat-Beteiligten vor ihren Bildschirmen und zu den Textproduktionsprozessen, die sich vor der Verschiebung in den Eingabefeldern der Chat-Benutzeroberflächen abspielen, ist nicht möglich. Um die entsprechenden Daten aufzuzeichnen, müssen Videokameras platziert und muss Screen Capturing-Software auf den Rechnern, die für die Chat-Teilnahme verwendet werden, installiert werden. Dies kann entweder geschehen, indem man Chatter dafür gewinnt, an ihren privaten Rechnerarbeitsplätzen entsprechende technische Voraussetzungen zu schaffen, oder indem man die Chat-Beteiligten im Rahmen einer Laborsituation in ihrem Chat-Verhalten beobachtet. Eine verdeckte Beobachtung wäre darüber hinaus schon allein aus forschungsethischen Gründen kaum möglich. Beitragsproduktionsprozesse ließen sich zwar unter Umständen durch spezialisierte Chat-Software aufzeichnen, die die Nutzeraktivitäten auf dem User Interface

automatisch mitprotokollieren (z.B. in Form von „typing histories“); meines Wissens nach gibt es aber derzeit keine Chat-Angebote im Netz, deren zugrunde liegende Systeme solche Daten miterfassen. Überdies stellte sich auch im Falle einer verdeckten Protokollierung von Aktivitäten, die von den Nutzern nicht mindestens durch Ausführen einer Verschickungshandlung als ‚zur Übermittlung an die Chat-Partner bestimmt‘ ausgewiesen werden, die ethische Frage, inwiefern solche Daten ohne Wissen ihrer Produzenten einfach archiviert und zu Zwecken wissenschaftlicher Auswertung verwendet werden können.

Echte ‚Natürlichkeit‘ sowie eine ‚Authentizität‘ des Verhaltens der Beteiligten lässt sich für Chat-Ereignisse, die unter Laborbedingungen arrangiert werden (wie übrigens für jede Art von zu Beobachtungszwecken arrangierten Situationen sozialer Interaktion) nicht beanspruchen. Allerdings kann man sich darum bemühen, Rahmenbedingungen zu schaffen, die für die als Chatter beteiligten Probanden zumindest tendenziell eine Teilnahmemotivation schaffen, die über den reinen Erwerb von für die Teilnahme in Aussicht gestellten Gratifikationen (Versuchspersonenstunden, finanzielle Aufwandsentschädigung o.ä.) hinausgeht. Wo Authentizität nicht zu erreichen ist, kann zumindest angestrebt werden, den Beobachtungseffekt zu minimieren und ‚simuliert natürliche Aufnahmesituationen‘ zu schaffen, „die in ihren Grundstrukturen einer natürlichen Kommunikationssituation entsprechen bzw. wichtige Teile einer solchen Situation verwenden“, dabei aber auf „Eingriffe in den natürlichen Kommunikationsablauf“ nicht verzichten können (Hufschmidt/Mattheier 1976:123).

Ein ‚Plauder‘-Chat-Szenario erscheint für die Beobachtung von Chat-Ereignissen unter Laborbedingungen als wenig geeignet. Niemand wird annehmen wollen, dass Probanden unter Laborbedingungen ähnlich motiviert und spontan chatten wie sie dies im Rahmen eines im Freizeitkontext, z.B. zur Kontaktabahnung, aufgesuchten entsprechenden Chat-Angebots tun würden. Für die Datenerhebungen in Beißwenger (2007) habe ich daher mit einem Szenario aus dem Bereich ‚Wissenskommunikation‘ gearbeitet. Ausgeschrieben wurde das Angebot, eine kostenlose, online durchgeführte Beratung zum Thema „eBay und Online-Auktionen“ durch eine aus Presse und TV bekannte Expertin für diese Themen in Anspruch nehmen zu können. Interessenten konnten sich über eine in der Ausschreibung angegebene E-Mail-Adresse für eine Teilnahme „bewerben“. Der Zugschnitt des Szenarios sowie die Auswahl der Probanden auf der Grundlage eines im Vorfeld per E-Mail zugeschickten Fragebogens sollten es dabei erlauben, über die in Aussicht gestellte Gratifikation (Bescheinigung von 1,5 Versuchspersonenstunden oder 10 Euro) hinausgehend eine wenigstens ansatzweise Motivation der Beteiligten für die Sache unterstellen zu können.<sup>8</sup>

Insgesamt wurden 32 Interessenten als Probanden ausgewählt. Diese wurden auf 18 Chat-Termine verteilt. Insgesamt wurden Chats in vier verschiedenen Konstellationen durchgeführt: 1:1 (Expertin mit einem/r Probanden/in), 1:2 (Expertin mit zwei ProbandInnen), 1:3 (Expertin mit drei ProbandInnen) und 1:4 (Expertin mit vier ProbandInnen). Die einzelnen Chats dauerten jeweils zwischen 32 und 44 Minuten.

Die Probanden wurden für die Chats auf verschiedene Räume verteilt. Die bereit gestellten Rechnerarbeitsplätze waren sowohl mit einer Screen Capturing-

<sup>8</sup> Eine ausführliche Beschreibung des hier nur skizzierten Szenarios findet sich in Beißwenger (2007:316-336).



Software als auch mit einer frontal davor positionierten Videokamera ausgestattet. Der Videobeobachtung hatten die Probanden im Vorfeld zugestimmt. Die Experimentin, die Teil des Experiments war, orientierte sich während der Chats an einer Reihe vorab vereinbarter und eingeübter Verhaltensfestlegungen, die gewährleisten sollten, dass ihr Verhalten das Chat-Verhalten der Probanden in Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand in einigermaßen kontrollierbarer Weise beeinflusste. Insgesamt entstanden im Rahmen der 18 Chats 11 Std. 26 Min. an Mitschnitten, 25 Std. 13 Min. an „screen movies“ und 28 Std. 43 Min. an Videoaufzeichnungen mit der Stativkamera. Eine Auswahl der Daten wurde für Analysezwecke transkribiert.

Da sich in der Gesprächsforschung etablierte Transkriptionsformate nicht ohne weiteres auf Daten übertragen lassen, die nachträgliche Überarbeitungen bereits versprachlichter Teile im Rahmen von Beitragsproduktionsprozessen beinhalten, wurde für die Transkription ein eigenes Format entwickelt, welches der Qualität der verschiedenen darin beschriebenen Datentypen (insbesondere die Dynamik der Entwicklung des Bildschirmverlaufsprotokolls, die Besonderheiten der am Bildschirm sichtbaren Textproduktionsprozesse und das Blickrichtungsverhalten der Beteiligten, gegebenenfalls auch Besonderheiten des mimischen und gestischen Ausdrucks, Veränderungen der Körperpostur und mündliche chatbegleitende Verbalisierung) angemessen sein sollte und die verschiedenen Datentypen entlang einer Zeitachse synoptisch zueinander in Beziehung setzt. Die hierfür formulierten Transkriptionskonventionen wurden in einem mehrschrittigen Prozess zunächst entworfen, dann von mir selbst und anschließend von einer Studierenden erprobt. Probleme, die sich bei der Erprobung ergaben, führten zu Modifikationen der ursprünglichen Konvention, die modifizierte Fassung wurde erneut an kleinen Datenausschnitten getestet. Das Hauptaugenmerk lag auf einer präzisen Erfassung und Beschreibung von Texteingabe- und -bearbeitungsaktivitäten sowie des Blickrichtungsverhaltens. Das Transkriptionsformat ist aber so angelegt, dass sich standardisierte Beschreibungen zu weiteren Modalitäten prinzipiell in weiteren Tabellenspalten ergänzen lassen.<sup>9</sup>

Die Transkriptausschnitte in den Beispielen 2 und 3, die in Abschnitt 4 analysiert werden, repräsentieren Ausschnitte aus zwei *Chat-Teilnahme-Ereignissen*, d.h. aus zusammenhängenden schriftlichen Beschreibungen aller Veränderungen, die sich während eines laufenden Chat-Ereignisses auf dem Bildschirm *eines* Chat-Teilnehmers beobachten ließen plus Angaben zu denjenigen Bereichen des Rechnerarbeitsplatzes, auf die hin die Blickrichtung des betreffenden Teilnehmers jeweils primär orientiert war.

Tabellenspalte 2 (*ZEIT*) vermerkt für jeden Sekundenzeitraum, in dem in den Beobachtungsdaten (d.h. in den „screen movies“ und in den Aufzeichnungen der Stativkamera) ein beschreibungsrelevantes Ereignis festgestellt werden konnte, eine Angabe der Form <Stunde:Minute:Sekunde>. Die Angabe benennt den Realzeitpunkt des Ereignisses, so wie er anhand einer in das „screen movie“ eingebendeten Bildschirmuhr sowie einer Zeiteinblendung zu Beginn der Stativkameraaufzeichnungen rekonstruiert werden konnte. Die Realzeitpunktangaben bilden die Bezugspunkte für die Alignierung der verschiedenen Datentypen im Trans-

<sup>9</sup> Eine ausführliche Dokumentation des Transkriptionsformats und eine Begründung der bei seiner Konzeption getroffenen theoretischen und transkriptionspraktischen Vorentscheidungen findet sich in Beißwenger (2007:336-363).

kript. Die Granularität des Transkripts beträgt 999 Millisekunden; die kleinste zeitliche Einheit der Beschreibung ist der *Sekundenzeitraum*, der jeweils durch eine sekundengenaue Zeitangabe repräsentiert wird und denjenigen Zeitraum von 999 Millisekunden umfasst, bei welchem die Bildschirmuhr die betreffende Sekundenangabe zeigte. Textuelle Beschreibungen, die einer Sekundenzeitanangabe horizontal nebengeordnet sind, repräsentieren Ereignisse, die während dieses Sekundenzeitraums der Realzeit beobachtet werden konnten. Textuelle Beschreibungen, die nicht einer, sondern einer Sequenz von Sekundenzeitanangaben nebengeordnet sind, repräsentieren Ereignisse mit einer zeitlichen Ausdehnung, die sich kontinuierlich vom ersten bis zum letzten Sekundenzeitraum der Sequenz erstreckt. Ereignisse, die innerhalb ein- und desselben Sekundenzeitraums aufeinanderfolgen und in einem Ursache-Folge-Verhältnis stehen, werden zu ein- und demselben Sekundenzeitraum vermerkt. Dies betrifft vor allem die Abfolge der Ausführung von Verschickungshandlungen auf der Nutzeroberfläche des Bildschirms (jeweils vermerkt in Tabellenspalte 3) und der Anzeige der entsprechend verschickten Textbeiträge im Bildschirmverlaufsprotokoll (jeweils dargestellt in Tabellenspalte 1) in Fällen, in denen beide Ereignisse innerhalb desselben Sekundenzeitraums beobachtet werden konnten.

Tabellenspalte 1 (*Protokollverlauf*) beschreibt die Entwicklung des am Bildschirm angezeigten Verlaufsprotokolls aller bislang zwischen den Chat-Teilnehmern ausgetauschten Beiträge. Bei den hier beschriebenen Ereignissen handelt es sich um *punktueller* Ereignisse (Protokoll-Updates) ohne zeitliche Ausdehnung. Die Zuordnung zu einer in der *ZEIT*-Spalte vermerkten Sekundenzeitanangabe besagt, dass das betreffende punktuelle Ereignis (nämlich das Erscheinen des jeweils im Wortlaut wiedergegebenen Teilnehmerbeitrags am Bildschirm) punktuell zwischen Anfangs- und Endpunkt des betreffenden Sekundenzeitraums zu beobachten war. Der Inhalt der Tabellenspalte 1 entspricht somit dem Mitschnitt, so wie er clientseitig (d.h.: durch Speicherung der Inhalte des Verlaufsprotokolls) auf dem Rechner des betreffenden Teilnehmers hätte erzeugt werden können.

Tabellenspalte 3 (*Produktionsaktivitäten (Bildschirm)*) beschreibt denjenigen Teil der auf die Produktion von Chat-Beiträgen gerichteten Aktivitäten, die sich am Bildschirm beobachten ließen – nämlich die Eingabe, Bearbeitung und Verschickung von Text mittels Tastatur und Computermaus. Da eingegebene Beiträge nicht zwangsläufig in einem Zug eingetippt und unmittelbar anschließend verschickt werden, sondern nicht selten nachträgliche Überarbeitungen (Hinzufügungen, Löschungen und Ersetzungen einzelner Textsegmente, bisweilen auch Löschungen des kompletten eingegebenen Textes) auftreten, wurden in Anlehnung an Kategorien aus der empirischen Schreibforschung (Rau 1994; Wrobel 1995) unterschiedliche Formen von Textrevisionen beim Schreiben unterschieden und im Transkript dargestellt.

Im „screen movie“ sind die Produktionsaktivitäten nur indirekt, als sich verändernde graphische Inhalte des Texteingabeformularfelds des Chat-Interface, zu beobachten. Bei der Entscheidung, wie mit „Pausen“ innerhalb dieser durch Beobachtung erschlossenen Aktivitäten umzugehen sei, wurde ein Schwellenwert von einer Sekunde angesetzt, d.h.: Pausen von bis zu einer Sekunde Dauer wurden im Transkript ignoriert und die vor und nach der Pause dokumentierten Aktivitäten wurden als ein zusammenhängendes Texteingabe/-bearbeitungsereignis behandelt.

Im Falle von Pausen von deutlich mehr als einer Sekunde Dauer wurden die davor und danach dokumentierten Aktivitäten als *zwei* Ereignisse behandelt und in der betreffenden Transkriptspalte entsprechend durch Einfügung eines Zellenwechsels voneinander abgesetzt.

Tabellenspalte 4 (*Blick*) gibt für den kompletten Beobachtungszeitraum die Hauptblickrichtung des betreffenden Chat-Teilnehmers an. Relevante Blickrichtungsziele sind entweder das Bildschirmverlaufsprotokoll (*Pro*), das Texteingabeformularfeld (*Form*), die Tastatur (Keyboard, *Key*) und die Maus (*Maus*). In Fällen mit Hauptblickrichtung *Pro*, in denen zudem zweifelsfrei Pupillenbewegungen in Textverlaufsrichtung von mindestens einer Sekunde Dauer festgestellt werden konnten, wurde dies durch Hinzufügung des Symbols  $\langle \circ - \circ - \circ \rangle$  zur Angabe des Blickrichtungsziels markiert. Sequenzen, in denen mehrfache Wechsel des Blickrichtungsziels in kurzer Folge zu beobachten waren, wurden im Transkript, sofern möglich, mit einer Angabe zur Hauptblickrichtung (von welcher die kurzen Blickrichtungswechsel jeweils ausgehen und zu welcher der Blick anschließend wieder zurückkehrt) vermerkt; die Blickrichtungsziele während der Abschweifungen wurden in Petitschrift dazu notiert. Ließ sich keine der Blickrichtungen als Hauptblickrichtung ansetzen, wurden alle im betreffenden Zeitraum beobachtbaren Blickrichtungsziele in Petitschrift notiert. Eine Ziffer vor einer Blickrichtungsangabe in Petitschrift bezeichnet die Anzahl der Blickrichtungswechsel, die ausgehend von der Hauptblickrichtung nacheinander in Richtung des betreffenden Ziels beobachtet werden konnten.

Tabellenspalte 5 (*Anmerkungen*) stand bei der Transkription für alle sonstigen Beobachtungen zur Verfügung, die den Transkribenden als beschreibungsrelevant erschienen. Vermerkt werden konnten hier frei formulierte Beschreibungen von Ereignissen zu den Modalitäten *Mimik*, *Gestik*, *Körperpositur* und *mündliche chatbegleitende Verbalisierung*. Für die Untersuchungen in Beißwenger (2007), als deren Grundlage die transkribierten Chat-Daten erhoben wurden, waren insbesondere die Beobachtungsdaten zur Beitragsproduktion und zum Blickrichtungsverhalten von Interesse; daher wurde für diese beiden Phänomenbereiche eine recht detaillierte Transkriptionsrichtlinie mit weitgehend standardisierten Notationskonventionen aufgestellt. Beschreibungen zu den übrigen Modalitäten sollten allerdings nicht ausgeschlossen werden. Für ihre Darstellung im Transkript wurde jedoch nicht der Anspruch einer standardisierten Beschreibung erhoben; bei der Formulierung der entsprechenden Beschreibungen wurde allerdings angestrebt, diese intersubjektiv nachvollziehbar zu halten.

#### 4. Multimodale Chat-Analysen: Zwei Beispiele

Im Folgenden veranschauliche ich an zwei Transkriptausschnitten, auf welche Weise multimodale Daten zur Kommunikationsteilhabe beim Chatten zum einen die mitschnittsbasierte Analyse von Chat-Ereignissen unterstützen und zur Qualifizierung der in Mitschnitten vorgefundenen (vermeintlichen) Strukturen beitragen können, und wie sie zum anderen der linguistischen Chat-Forschung neue Phänomenbereiche erschließen, die einer rein mitschnittsbasierten Betrachtung des Gegenstands nicht zugänglich sind.

Der in Beispiel 2 abgebildete Transkriptausschnitt zeigt die Eröffnung eines Chats, in dessen Rahmen die eBay-Expertin (*bsommer*) zwei Probandinnen (*briha*

und *nabro*) für ihre Fragen zur Verfügung stand. Das Transkript, dem der Ausschnitt entnommen ist, beschreibt die Kommunikationsteilhabe der Kommunikantin *briha*, d.h.: die an ihrem Bildschirm gegebene Entwicklung des Verlaufsprotokolls, die an ihrem Bildschirm dokumentierten Produktionsaktivitäten und das Blickrichtungsverhalten, so wie es anhand der Stativkameraaufzeichnung der Probandin rekonstruiert werden konnte. In diesem Beispiel finden sich unmittelbar nacheinander zwei Fälle der Aufeinanderfolge von Beiträgen, die als handlungssequenziell regulär gebildete Züge in einem Handlungsmuster anmuten, wobei der jeweils erste Zug den jeweils zweiten Zug qualitativ vorstrukturiert: Das Beitragspaar 14:40:40 und 14:40:55 erweckt den Anschein einer Sequenz vom Typ GRUß–GEGENGRUß, das Beitragspaar 14:41:00 und 14:41:14 den einer Sequenz vom Typ FRAGE–ANTWORT.

**Beispiel 2:** Ausschnitt aus dem Transkript des Chat-Teilnahme-Ereignisses der Kommunikantin *briha* (Die Transkriptspalte ‚Anmerkungen‘ ist in diesem Beispiel ausgeblendet):

Protokollverlauf	ZEIT	Produktionsaktivitäten (Bildschirm) <i>briha</i>	Blick
<b>server:</b> nabro entered the room ebay6 at 14:40:10	14:40:11		
	14:40:13		Pro
	14:40:21		
	14:40:22		(off)
<b>server:</b> bsommer entered the room ebay6 at 14:40:22	14:40:23		
	14:40:24		Pro
	14:40:38		
	14:40:39	Hallo Fr	Key
<b>bsommer:</b> Hallo und herzlich willkommen zur eBay-Onlineberatung! Ich bin Bianca Sommer und werde versuchen, Ihnen einige Fragen zum Thema eBay zu beantworten, auf die Sie schon immer eine Antwort wissen wollten. ;-)	14:40:40		
	14:40:41		
	14:40:42		Pro°°°°
	14:40:44		
	14:40:45	au Sommer, hallo	Key

Protokollverlauf	ZEIT	Produktionsaktivitäten (Bildschirm) <i>briha</i>	Blick
	14:40:46	nabro	Form
	14:40:47		Key
	14:40:48		
	14:40:49		Form
	14:40:50		Key
	14:40:52		
	14:40:53		Form
<b>briha:</b> Hallo Frau Sommer, hallo nabro	14:40:55	<b>VERSCHICKEN</b>	
	14:40:56		
	14:40:57	ich hätte eine Frage zum Rückgaberecht bei mangelhafter Ware	Key
<b>bsommer:</b> Gibt es spezielle Fragen, die Ihnen schon unter den Nägeln brennen?	14:41:00	<b>VERSCHICKEN</b>	
	14:41:01		
	14:41:02		Form
	14:41:03		Key
	14:41:04		
	14:41:05		Form
	14:41:06		Key
	14:41:11		
	14:41:12		Form
	14:41:13		
<b>briha:</b> ich hätte eine Frage zum Rückgaberecht bei mangelhafter Ware	14:41:14		Key
	14:41:15		
	14:41:16		Pro °-°-°
	14:41:23		
	14:41:24		Pro   Key
	14:41:31		Pro   Key [...]
	14:41:32	wie sieht es aus, wenn der Verkäufer sich weigert?	Key
<b>briha:</b> wie sieht es aus, wenn der Verkäufer sich weigert?	14:41:42	<b>VERSCHICKEN</b>	

Im Zuge einer rein mitschnittsbasierten qualitativen Analyse würden die beiden Sequenzen vermutlich als unauffällig eingestuft und, wenn es darum geht chat-typische Strukturen aufzudecken, nicht weiter beachtet. Kann man Daten zur Beitragsproduktion der Kommunikantin und zu ihrem Blickrichtungsverhalten in die Analyse miteinbeziehen, so zeigen sich die beiden Strukturen auf einmal in einem ganz anderen Licht: Das, was im Mitschnitt als regulär gebildet anmutet, erweist sich als reines Oberflächenphänomen, das durch die Abfolge der Ausführung von Verschickungshandlungen seitens der beteiligten Kommunikantinnen und die nach dem „Mühlen-Prinzip“ (Wichter 1991) operierende Prozedur der serverseitigen Abarbeitung und Weiterübermittlung eingehender Beiträge bedingt ist. Auf der Ebene der Handlungsplanung muss ausgeschlossen werden, dass es sich bei den Beiträgen von *briha*, die um 14:40:55 und um 14:41:14 ins Bildschirmverlaufsprotokoll eingespielt werden, genuin um Responsbeiträge zu den jeweils unmittelbar vorangehenden Beiträgen der Expertin (*bsommer*) handelt.

In beiden Fällen hat *briha* ihren Handlungsplan bereits gefasst, bevor die vermeintlichen Bezugsbeiträge von *bsommer* im Verlaufsprotokoll angezeigt wurden; die Realisierung des Handlungsplans ist jeweils bereits abgeschlossen (14:41:14) beziehungsweise zumindest begonnen (14:40:39), bevor *briha* die in der Zwischenzeit im Verlaufsprotokoll eingetroffenen Beiträge von *bsommer* bemerkt (maßgeblich für diese Einschätzung sind die in der *Blick*-Spalte des Transkriptausschnitts vermerkten Angaben zu Blickrichtungszielen). Die zweifache Entkoppelung der für mündliche Diskurse charakteristischen Einheit von Versprachlichung, Veräußerung und Verarbeitung (s.o., Abschnitt 2) wirkt sich in diesem Fall dahingehend aus, dass die Passung eines individuell verfolgten Handlungsplans auf den aktuellen Stand des am Bildschirm angezeigten Kommunikationsverlaufs immer erst dann überprüft werden kann, wenn sich der produzierende Chat-Teilnehmer das nächste Mal ein „Update“ vom Bildschirm holt und sein mentales Kommunikationsprotokoll mit dem am Bildschirm angezeigten Stand abgleicht. Auf Basis einer zu einem Zeitpunkt  $t_1$  ausgeführten Überprüfung des Verlaufsprotokolls wird ein neuer, „upgedateter“ Stand des individuellen mentalen Kommunikationsprotokolls  $S_1$  erzeugt und in Abgleich dieses kognizierten Standes mit den individuellen Zielsetzungen sowie einem gegebenenfalls ebenfalls punktuell angepassten Partner- und Selbstmodell eine Entscheidung zum Handeln getroffen. Die dadurch initiierte Planbildung führt zur Aktivierung des Sprachproduktionsapparats. Die zu Zwecken der Schriftproduktion notwendige, zumindest teilweise Verlagerung des Aufmerksamkeitsfokus auf die Steuerung und Überwachung des eigenen Schreibprozesses und der hierfür relevanten Bereiche des Rechnerarbeitsplatzes (Texteingabeformularfeld, Tastatur, Maus) hat zur Folge, dass während der Produktion das Verlaufsprotokoll nicht kontinuierlich mit den Augen kontrolliert werden kann. Die visuelle Qualität des Verlaufsprotokolls (Schrift ist ein *Augenmedium*, ihr Vorhandensein dringt nicht – wie Schall – qua eigener Materialität an die Wahrnehmungsorgane, sondern muss mit den Augen vorgefunden werden) macht es aber erforderlich, idealerweise kontinuierlich ein Auge auf mögliche Veränderungen zu haben, um nicht zu verpassen, wenn ein neu im Protokoll eintreffender Beitrag einen aktuell in Realisierung befindlichen individuellen Handlungsplan möglicherweise obsolet macht oder wenn sich die Rahmenbedingungen, unter welchen ein individuell in Versprachlichung befindli-

cher Handlungsplan gefasst wurde, durch einen neu eintreffenden Partnerbeitrag in einer Weise verändern, die eine Planänderung opportun erscheinen lassen.<sup>10</sup>

Im Fall des von *briha* um 14:41:14 im Protokoll angezeigten Beitrags kommt die Sequenz absolut zufällig zustande. Im Fall des um 14:40:55 angezeigten Beitrags überprüft *briha* während der Produktion das Protokoll, bemerkt dort offenbar den zwischenzeitlich eingetroffenen Grußbeitrag der Expertin, entschließt sich aber nach kurzer Pause (in welcher sie möglicherweise ihren aktuell in Versprachlichung befindlichen Handlungsplan evaluiert) zur Fortsetzung der Texteingabe, ohne dass der Anschluss des nach der Pause Eingegebenen an das bereits zuvor Eingegebene eine durch den zwischenzeitlich veränderten Stand des Kommunikationsverlaufs verursachte Umplanung erkennen ließe. Vermutlich hat *briha* ihren ursprünglich als Grußinitiative geplanten Beitrag für redundant befunden (der zwischenzeitlich eingetroffene Beitrag der Expertin realisiert bereits eine Grußinitiative), aufgrund der Spezifik von GRUß–GEGENGRUß-Mustern kann sie mit ihrem bereits „in der Mache“ befindlichen Beitrag aber problemlos auch die zweite Musterposition besetzen, ohne am Versprachlichungsplan etwas ändern zu müssen.

Die GRUß–GEGENGRUß-Sequenz ist daher insofern als ‚regulär gebildet‘ anzusehen, als *briha* zum Zeitpunkt der Verschickung ihres Beitrags diesen aller Wahrscheinlichkeit nach als GEGENGRUß intendiert hat. Unter der Perspektive, dass *brihas* Produktion nicht ursächlich durch die zuvor erfolgte Verarbeitung des GRUß-Beitrags von *bsommer* bedingt, somit also unabhängig initiiert und erst *nachträglich* zur Realisierung einer GEGENGRUß-Handlung umgewidmet wurde, kann die Sequenz als ‚nicht regulär gebildet‘ aufgefasst werden. Im Fall der FRAGE–ANTWORT-Sequenz (14:41:00/14:41:14), bei welcher *brihas* komplette Produktionstätigkeit ohne zwischengeschalteten Blick auf das Bildschirmverlaufsprotokoll erfolgt, muss die Beziehung zwischen den beiden Beiträgen als gänzlich arbiträr gelten. Garcia/Jacobs (1999:354) bezeichnen Fälle solcher problemlos aufeinander beziehbaren Beitragsabfolgen, deren Beziehung sich aber bei Einbeziehung zusätzlicher Daten als arbiträr entpuppt, als ‚phantom adjacency‘ (*Phantomadjazenz*):

We use the term *phantom adjacency pairs* to refer to pairs of utterances that look like adjacency pairs in the posting box but are actually not adjacency pairs. At times these misplaced messages are obvious to participants and analysts, but coincidental correspondences between adjacent messages sometimes give the impression that they were intended to be placed there. (Ebd.)

Beispiel 3 zeigt einen Ausschnitt aus einem Chat-Teilnahme-Ereignis, in welchem eine Chat-Teilnehmerin (*jecom*) eingegebene Textentwürfe wiederholt wieder verwirft (d.h.: diese, anstatt sie zu verschicken, wieder aus dem Texteingabeformularfeld löscht), und zwar jeweils nach erfolgtem Blick auf das Bildschirmverlaufsprotokoll, in dem seit dem letzten Protokollblick neue Beiträge der Chat-

<sup>10</sup> Ein Modell der Kommunikationsteilhabe beim Chatten, das das Sprachproduktionsmodell von Herrmann/Grabowski (1994) für synchronen schriftbasierten Austausch adaptiert, ist in Beißwenger (2007:121-182) dargelegt. In Kap. 6 (S. 367-465) derselben Arbeit wird im Rahmen einer empirischen Fallstudie auf der Basis multimodaler Daten gezeigt, dass Löschungen eingegebenen Textes beim Chatten in vielen Fällen als Ausdruck einer Evaluation und Adaption individueller Handlungspläne an einen zwischenzeitlich als verändert wahrgenommenen Stand des Kommunikationsverlaufs beschrieben werden können.

Partnerin eingetroffen sind.<sup>11</sup> Eine qualitative Bewertung der gelöschten Textwürfe und ihres sprachlichen Kontexts legt nahe, dass die Löschungen als Ausweis einer punktuellen Evaluation der von der Chat-Teilnehmerin mit der jeweils vorangegangenen Versprachlichung (teil-)realisierten Handlungspläne aufgefasst werden können. Die während der Texteingabe wahrgenommenen Partnerbeiträge machen den jeweils verfolgten Handlungsplan entweder obsolet oder lassen einen alternativen Handlungsplan als wichtiger erscheinen.

Der Ausschnitt zeigt des Weiteren einen Fall der Anwendung einer ‚Splitting‘-Strategie, mit welcher die Versprachlichung eines Handlungsplans (sprich: des Vorhabens, zur Weiterentwicklung des aktuell wahrgenommenen Standes des Kommunikationsverlaufs eine sprachliche Handlung oder eine Folge mehrerer sprachlicher Handlungen beizutragen) als eine Sequenz mehrerer kurzer Textbeiträge realisiert wird. Die Beitragssequenz *als Ganze* stellt hierbei die Umsetzung *eines* Plans dar, die einzelnen Teile der Sequenz werden „in einem Zug“ (d.h.: als Resultat kontinuierlicher Produktionstätigkeit mit bestenfalls kurzen Unterbrechungen der Texteingabe/-bearbeitungsaktivität) versprachlicht und abgeschickt.<sup>12</sup>

**Beispiel 3:** Ausschnitt aus dem Transkript des Chat-Teilnahme-Ereignisses der Kommunikantin *jecom* (gekürzt):

Protokollverlauf	ZEIT	Produktionsaktivitäten (Bildschirm) <i>jecom</i>	Blick	Anmerkungen
<b>jecom:</b> Die Käuferin kam auch pünktlich zum vereinbarten Ort, um die Ware abzuholen, jedoch schaute sie sich die Ware nicht einmal genau an und meinte von ihrer Seite aus wäre alles in Ordnung. Wie man an meiner Bewertung später sehen konnte, paßte es ihr nicht, dass die Ware nicht noch	11:23:36			[...]

<sup>11</sup> Textrevisionen vom Typ ‚Löschung‘ werden im Transkript jeweils anhand einer mit Durchstreichung gekennzeichneten Wiedergabe des von der Löschung betroffenen Textes oder Textsegments wiedergegeben. Die dem Beginn und Ende der betreffenden Tabellenzellen nebengeordneten Sekundenzeitraumangaben bezeichnen Beginn und Ende der Löschartivität.

<sup>12</sup> Die Funktion der Anwendung von ‚Splitting‘-Strategien wird in der Chat-Forschung z.T. unterschiedlich bewertet. Je nachdem, ob die Charakteristika der Sprachhandlungskoordination im Chat innerhalb oder außerhalb des Turntaking-Paradigmas beschrieben werden, kann das Auftreten von ‚Splitting‘-Sequenzen in Chats entweder als Ausweis einer medienspezifischen Strategie der Turnergreifung gewertet werden oder aber als lokale Ersatzstrategie für die Durchsetzung eines exklusiven „Senderechts“ in einem Medium, das eine Turntaking-Strukturierung gerade ausschließt (Zu ‚Splitting‘-Strategien vgl. ausführlich Beißwenger 2007:245-253 u. 261-264).



Protokollverlauf	ZEIT	Produktions- aktivitäten (Bildschirm) <i>jecom</i>	Blick	Anmerkungen
mal frisch gerei- nigt wurde				
[...]				
<b>bsommer:</b> Sie haben dafür eine negative kassiert?	11:24:27		[...]	
[...]				
<b>jecom:</b> Genau das. Wie hätte ich mich denn am besten ver- halten, wenn die Frau sich geweigert hätte zu bezahlen?	11:24:45		[...]	
[...]				
<b>bsommer:</b> Normaler- weise soll man im- mer versuchen	11:25:39			
<b>bsommer:</b> mit dem Käufer zu reden	11:25:43			
<b>bsommer:</b> um alles zu klären	11:25:46			
	11:25:51			
	11:25:52			
	11:25:54	Aber auch wenn das Re- den nichts gebracht	Key 1 Pro 2 Form	
<b>bsommer:</b> Sprich mehrere Mails schreiben und zur Bezahlung auffor- dern	11:25:56			
<b>bsommer:</b> Falls er darauf jedoch nicht reagiert	11:26:04			
	11:26:05			
	11:26:06		Pro 1 Form	
	11:26:09	<del>Aber auch wenn das Re- den nichts gebracht</del>	Form	
	11:26:10			
	11:26:12			
	11:26:13		Pro	<i>stützt das Kinn in die Hand</i>
<b>bsommer:</b> können Sie bei eBay einen	11:26:17			

Protokollverlauf	ZEIT	Produktions- aktivitäten (Bildschirm) <i>jecom</i>	Blick	Anmerkungen	
nicht bezahlten Artikel melden					
<b>bsommer:</b> Der Käufer erhält daraufhin eine Email	11:26:24				
<b>bsommer:</b> in der er aufgefordert wird, die Zahlung vorzunehmen.	11:26:32				
	11:26:36				
	11:26:37		Key		
	11:26:38		1 Pro 1 Form 1 Pro		
<b>bsommer:</b> Falls er auch darauf nicht reagiert	11:26:43	Soweit hatte ich das schon mal gemacht aber auch daraufhin			
<b>bsommer:</b> können Sie vom Kaufvertrag zurücktreten	11:26:52				
	11:26:53		Pro		
	11:26:54				
	11:26:55		Key		
	11:26:56				
	11:26:57		Form		
	11:26:59	<del>Soweit hatte ich das schon mal gemacht aber auch daraufhin</del>	1 Pro	stützt das Kinn in die Hand	
<b>bsommer:</b> und die eBay-Gebühren zurückerstattet bekommen.	11:27:02				
	11:27:03		Pro		
	11:27:10		1 Form		zieht Augenbrauen leicht hoch
	11:27:16				
	11:27:17		Form		schüttelt leicht den Kopf
	11:27:18		Pro		
	11:27:19		Key		

Protokollverlauf	ZEIT	Produktions- aktivitäten (Bildschirm) <i>jecom</i>	Blick	Anmerkungen
	11:27:21	Wenn ich mit	1 Pro	
	11:27:22			
<b>bsommer:</b> Den Link dazu kann man bei eBay finden	11:27:23		Pro   Form   Key	
	11:27:24		Form   Key	
	11:27:28	einem Kauf- vertrag die Ware	Form	
	11:27:29		Key	
	11:27:35		1 Form	
	11:27:36		Pro	
	11:27:37		Form	
	11:27:38			
<b>jecom:</b> Wenn ich mit einem Kaufvertrag die Ware	11:27:39	<b>VERSCHICKEN</b>	Key 2 Form 1 Pro	
	11:27:40	übergeben habe und danach Schadensmeldungen bei mir ankommen <b>VERSCHICKEN</b>		
<b>jecom:</b> übergeben habe und danach Schadensmeldungen bei mir ankommen	11:27:59			
	11:28:00	wie kann ich dann richtig reagieren?		
	11:28:08			
<b>jecom:</b> wie kann ich dann richtig reagieren?	11:28:09	<b>VERSCHICKEN</b>	Pro	

Die konsequente Anwendung der ‚Splitting‘-Strategie durch die Expertin (*bsommer*) veranlasst *jecom* zweimal in Folge dazu, eingegebene Textentwürfe wieder zu löschen: Im ersten Fall (11:26:09) hat *jecom* die Beitragssequenz der Expertin 11:25:39/11:25:43/11:25:46 offenbar als soweit vollständig interpretiert, dass mit einem eigenen Folgebeitrag daran angeschlossen werden kann. 6 Sekunden nach Eintreffen des letzten Beitrags von *bsommer* lässt ihr Blickverhalten annehmen, dass eine Entscheidung zur Produktion gefallen ist (Verlagerung der Hauptblickrichtung vom Bildschirmverlaufsprotokoll aufs Keyboard), weitere 2 Sekunden später beginnt sie mit der Texteingabe. Um 11:26:06 blickt *jecom* wieder aufs Protokoll und findet dort zwei zwischenzeitlich eingetroffene neue Beiträge der Expertin (11:25:56 und 11:26:04) vor, deren zweiter zudem am Ende syntaktisch offen gestaltet ist und den Anschluss weiterer Beiträge erwarten lässt. Thematisch lässt sich der zuletzt angezeigte Beitrag („Falls er darauf jedoch nicht reagiert“) zudem so deuten, dass seine syntaktisch angekündigte Fortsetzung Informationen

zu genau demjenigen Thema erwarten lässt, auf welches sich das offenbar auf die Realisierung einer Ergänzungsfrage gerichtete aktuelle Projekt von *jecom* bezieht. Um 11:26:09 beginnt *jecom* daher mit der Löschung des von ihr eingegebenen Textes „Aber auch wenn das Reden nichts gebracht“.

Auch die zweite Komplettlöschung (11:26:59) hat damit zu tun, dass für *jecom* erst nachträglich ersichtlich wird, dass die Expertin – obwohl ihr zuletzt angezeigter Beitrag syntaktisch abgeschlossen und sogar mit einem Punkt endete – mit dem, was sie „in einem Zug“ vorbringt, noch nicht zu Ende ist. Auch in diesem Fall verzichtet *jecom* auf die weitere Realisierung ihres Projekts, da sich durch die zwischenzeitlich neu eingetroffenen und während der Texteingabe bemerkten Beiträge der Expertin (11:26:43/11:26:52: „Falls er auch darauf nicht reagiert/können Sie vom Kaufvertrag zurücktreten“) erneut ankündigt, dass das, was *jecom* aktuell erfragen möchte, gerade ohnehin von der Expertin versprochen wird. Sie löscht daher ab 11:26:59 ihre Produktionseinheit „Soweit hatte ich das schon mal gemacht aber auch daraufhin“ wieder und begibt sich erst einmal in eine Rezeptionshaltung. Dies beweist ihr 13 Sekunden währender Blick auf das Verlaufsprotokoll ab 12:27:03.

Offenbar hat *jecom* in Beispiel 3 nach zwei Komplettlöschungen erkannt, dass, wenn der Partner über einen gewissen Zeitraum kontinuierlich eine ‚Splitting‘-Strategie anwendet und damit versucht, temporär ein funktionales Pendant zum Rederecht der Mündlichkeit durchzusetzen, die zielführendste Technik, um ein eigenes Projekt in Angriff zu nehmen, darin besteht, ebenfalls die ‚Splitting‘-Technik anzuwenden. Dadurch verkürzt sich die Produktionszeit für den einzelnen Beitrag und erhöht sich die Chance, mit dem die ‚Splitting‘-Sequenz initiierten Beitrag zeitnah zum zuletzt wahrgenommenen Stand des Kommunikationsverlaufs ins Verlaufsprotokoll zu kommen. Spätestens um 11:27:17 scheint *jecom* sich dazu zu entschließen, erneut mit der Versprachlichung eines Projekts zu starten – ihr für diesen Zeitpunkt bezeugtes Kopfschütteln kann man dahingehend deuten, dass die von *bsommer* gegebene Information ihr in 11:24:45 vorgetragenes Anliegen nach wie vor nicht (restlos) befriedigt. Um 11:27:21 beginnt sie mit erneuter Texteingabe („Wenn ich mit“), um 11:27:28 setzt sie die Versprachlichung nach 4 Sekunden Unterbrechung, aber ohne zwischenzeitlich das Verlaufsprotokoll überprüft zu haben, fort („einem Kaufvertrag die Ware“). Um 11:27:36 fällt ihr Blick aufs Verlaufsprotokoll und findet einen zwischenzeitlich um 11:27:23 eingetroffenen neuen Beitrag der Expertin vor. Vermutlich evaluiert sie in den folgenden 2 Sekunden, in welchen sie auf den im Texteingabeformularfeld stehenden, bereits eingegebenen Text fokussiert, ob ihr in Versprachlichung befindliches Projekt nach wie vor zum veränderten Stand des Kommunikationsverlaufs passt. Die Evaluation führt zu einem positiven Befund – der Beitrag von *bsommer* kann als ein abschließender Verweis auf eine Ressource für weiterführende Informationen zum Thema ‚Rücktritt vom Kaufvertrag‘ gedeutet werden. Um 11:27:39 verschickt *jecom* ihr Produkt „Wenn ich mit einem Kaufvertrag die Ware“ an den Server; die syntaktische Konstruktion ist offen, kündigt einen Folgebeitrag an und initiiert eine ‚Splitting‘-Sequenz. Unmittelbar nach Ausführung der Verschickungshandlung setzt *jecom* die Texteingabe fort; dabei sind keine nennenswerten Unterbrechungen oder erneuten Überprüfungen des Verlaufsprotokolls zu verzeichnen. Um 11:27:59 wird als zweiter Teil der ‚Splitting‘-Sequenz das Produkt „übergeben habe und danach Schadensmeldungen bei mir ankomm-

men“ verschickt. Der Beitrag ist wiederum mit einer syntaktischen Fortsetzungsmarkierung ausgestattet, und auch nach Ausführung dieser zweiten Verschickungshandlung produziert *jecom* unmittelbar weiter, wieder kontinuierlich und ohne Unterbrechungen oder Blickwechsel in Richtung des Verlaufsprotokolls. Erst mit Ausführen der nächsten Verschickungshandlung um 11:28:09 wird wieder aufs Protokoll geblickt. Der dritte verschickte Beitrag („wie kann ich dann richtig reagieren?“) beschließt die ‚Splitting‘-Sequenz, ohne dass in den 30 Sekunden zwischen der Anzeige des ersten und des letzten Teils der Sequenz ein neuer Beitrag von *bsommer* in der Anzeige verzeichnet wurde.

## 5. Fazit

Chat-Mitschnitte – durch Speicherung erzeugte statische Instanzen derjenigen Beitragssequenzen, die über einen Chat-Server verschickt oder auf den Teilnehmerbildschirmen als Bildschirmverlaufsprotokolle angezeigt wurden – bilden bislang die zentrale Datengrundlage für empirische linguistische Untersuchungen zu den sprachlichen und kommunikativen Besonderheiten chatbasierter Kommunikation. Lässt man forschungsethische Fragen außer Betracht, so lassen sich Mitschnittsdaten einfach, kostengünstig und in großem Umfang erheben. Unter Berücksichtigung der technologischen Rahmenbedingungen (insbesondere der charakteristischen Prozedur für die Produktion und Übermittlung von Beiträgen sowie der Sequenzierung von Beiträgen durch den Chat-Server) kann Mitschnitten allerdings nicht derselbe Status und Quellenwert zuerkannt werden, der den intellektuell angefertigten Transkripten von Sprachdaten zukommt, die in der Gesprächsforschung zu Zwecken der Analyse mündlicher Diskurse angefertigt werden.

Gesprächstranskripte modellieren den durch sie beschriebenen Gegenstand und verfahren dabei selektiv, interpretativ und theoriegeleitet (Schmidt 2005:27-35; 69f.). Chat-Mitschnitte hingegen sind durch Speicherung erzeugte sekundäre Instanzen von (automatisch von einer Programmroutine generierten) Beitragssequenzen, dadurch *nicht-selektiv* (alles, was auf dem Bildschirm bzw. auf dem Server als Datum bezeugt ist, wird abgespeichert), *nicht-interpretativ* und *theoriefrei*. Zugleich dokumentiert sich in Mitschnitten ausschließlich der Wortlaut der *verschickten* Ergebnisse sprachlicher Produktion. Chat-Mitschnitte sind somit eine Aneinanderreihung von seitens der Kommunikanten herausgegebenen *Produkten*, deren Abfolge durch eine zwischengeschaltete vermittelnde Instanz unter Absehung von Kohärenzkriterien, thematischen oder handlungsemantischen Zusammenhängen hergestellt wurde. Beginn und Ende der diesen Produkten zugrunde liegenden Produktionstätigkeit werden nicht mitdokumentiert. Gerade solche Information stellt aber, zumindest für die Behandlung interaktionaler Phänomene in den dokumentierten Kommunikationsereignissen, eine wichtige Ressource dar. Ohne für die Analyse im Zugriff zu haben, wann mit der Produktion welcher Beiträge begonnen wurde, lässt sich in vielen Fällen nicht eindeutig klären, in Kenntnis welcher Vorbeiträge die produktive Realisierung der durch einen Beitrag repräsentierten Handlung aufgenommen wurde und in welchen Bezug die mit diesem Beitrag realisierte Handlung zur Vorkommunikation zu setzen ist. Texteingaben, die überhaupt nicht verschickt, sondern wieder gelöscht werden (und die u.U. wichtige Hinweise auf ursprünglich präferierte Handlungsoptionen der betreffen-

den Kommunikanten beinhalten können), hinterlassen in Mitschnitten ebenfalls keine Spur.

Für Forschungsfragen, bei deren Bearbeitung es sich als empirisch unbefriedigend erweist, lediglich Artefakte sprachlicher Produktion und nicht die Zeitlichkeit individueller rezeptiver und produktiver Kommunikationsteilnahme unter die analytische Lupe nehmen zu können, kann die Miteinbeziehung multimodaler Beobachtungsdaten eine wesentliche Bereicherung darstellen: Während eine ausschließlich mitschnittsbasierte Analyse bei der interpretativen Rekonstruktion kommunikativen Austauschs ausgehend von einzelnen Produkten danach fragt, in welchen (handlungslogischen, thematischen) Bezügen diese zu den Produkten anderer Kommunikanten stehen (können), erschließt sich dem Chat-Forscher bei einer Analyse auf der Basis multimodaler Daten zu individuellen Teilnahmeaktivitäten zum einen der komplette Phänomenbereich ‚sprachliche Produktion‘; darüber hinaus stehen Daten zu den nichtverbalen Verhaltensäußerungen der Chat-Teilnehmer (insbesondere Blickrichtung, Mimik, Gestik, Körperpostur) zur Verfügung.

Kommunikationsteilnahme kann unter dieser Perspektive als eine Abfolge von Planbildungen und Planrealisierungen aufgefasst werden, wobei die Aufgabe von Plänen und die Adaption der Planbildung an einen punktuell als verändert wahrgenommenen Stand des Kommunikationsverlaufs keine Ausnahme darstellen.<sup>13</sup> Was als veräußerte sprachliche Handlung in Form eines Textbeitrags ins Protokoll gelangt und im Mitschnitt fixiert werden kann, kann Ergebnis verschiedenster Umplanungen sein und sich darüber hinaus auf einen wahrgenommenen Stand des Kommunikationsverlaufs beziehen, der mit dem von den Adressaten des Beitrags wahrgenommenen Stand nicht deckungsgleich ist. Fälle der parallelen Bearbeitung verschiedener Themen oder der zeitgleichen Abarbeitung verschiedener Handlungsmuster oder -musterpositionen durch zwei wechselseitig aufeinander orientierte Kommunikanten können auf diese Weise aufgedeckt werden. Daraus resultierende Auffälligkeiten – oder auch vermeintliche Unauffälligkeiten (vgl. Beispiel 2) – in den Bildschirmverlaufsprotokollen und ihren Mitschnitten werden somit erklärbar. Welche der am Bildschirm angezeigten Beiträge zwei zeitgleich auf Kommunikationsteilnahme orientierte Chat-Teilnehmer zum selben Zeitpunkt bereits kennen und welche nicht (wie sich also der je individuell kognizierte Stand des Kommunikationsverlaufs interpersonal unterscheidet), wird rekonstruierbar. Wie ein Kommunikant vor seinem Bildschirm – nonverbal und/oder mündlich verbalisiert – auf einen wahrgenommenen Partnerbeitrag unmittelbar reagiert, wird sichtbar. Ob der Produktionsprozess, in dessen Verlauf ein in der Folge als Beitrag verschickter Text erarbeitet wird, kontinuierlich oder diskontinuierlich verläuft, und ob er Überarbeitungen aufweist, die einer zwischenzeitlichen Neuorientierung am Stand des Bildschirmverlaufsprotokolls geschuldet sind, wird beobachtbar.

---

<sup>13</sup> Vgl. hierzu ausführlich Beißwenger (2007:113-182, 220-285 u. 367-465), in kondensierter Form ebd.:276-285. Zu den Besonderheiten der schriftlichen Verbalisierung beim Chatten vgl. auch die Befunde in Beißwenger (2009, i.Dr.).

## 6. Literatur

- Beißwenger, Michael (2007): Sprachhandlungskoordination in der Chat-Kommunikation. Berlin. New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 26).
- Beißwenger, Michael (2009, i.Dr.): *Chattern unter die Finger geschaut*: Formulieren und Revidieren bei der schriftlichen Verbalisierung in synchroner internetbasierter Kommunikation. In: Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (Hrsg.): Nähe und Distanz im Kontext variationslinguistischer Forschung. Berlin. New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen).
- Brünner, Gisela / Graefen, Gabriele (1994): Einleitung: Zur Konzeption der Funktionalen Pragmatik. In: Brünner, Gisela / Graefen, Gabriele (Hg.): Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 7-21.
- Ehlich, Konrad (1983): Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In: Assmann, Aleida / Assmann, Jan / Hardmeier, Christof (Hg.): Schrift und Gedächtnis. Archäologie der literarischen Kommunikation I. München: Wilhelm Fink Verlag, 24-43.
- Ehlich, Konrad (1994): Funktion und Struktur schriftlicher Kommunikation. In: HSK 12.1, 18-41.
- Garcia, Angela Cora / Jacobs, Jennifer Baker (1998): The Interactional Organization of Computer Mediated Communication in the College Classroom. In: Qualitative Sociology 21 (3), 299-317.
- Garcia, Angela Cora / Jacobs, Jennifer Baker (1999): The Eyes of the Beholder: Understanding the Turn-Taking System in Quasi-Synchronous Computer-Mediated Communication. In: Research on Language and Social Interaction 32 (4), 337-367.
- Herrmann, Theo / Grabowski, Joachim (1994): Sprechen. Psychologie der Sprachproduktion. Heidelberg. Berlin. Oxford: Spektrum.
- Hoffmann, Ludger (2004): Chat und Thema. In: Beißwenger Michael / Hoffmann Ludger / Storrer Angelika (Hg.): Internetbasierte Kommunikation. Oldenburg: Redaktion OBST (Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 68), 103-122. Ergänzte Version als Online-Ressource unter [http://home.edo.uni-dortmund.de/~hoffmann/PDF/Chat\\_Thema1.pdf](http://home.edo.uni-dortmund.de/~hoffmann/PDF/Chat_Thema1.pdf) (26.10.2007).
- [HSK 12.1] Schrift und Schriftlichkeit. Writing and Its Use. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung. Hg. v. Hartmut Günther / Otto Ludwig. 1. Halbbd. Berlin. New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 12.1).
- Hufschmidt, Jochen / Mattheier, Klaus J. (1976): Sprachdatenerhebung. Methoden und Erfahrungen bei sprachsoziologischen Feldforschungen. In: Viereck, Wolfgang (Hg.): Sprachliches Handeln. München: Wilhelm Fink Verlag, 105-138 u. 360-361.
- Jones, Rodney (2001): Beyond the Screen. A Participatory Study of Computer Mediated Communication Among Hong Kong Youth. Paper presented at the Annual Meeting of the American Anthropological Association Nov. 28 - Dec. 2, 2001. WWW -Ressource: <http://personal.cityu.edu.hk/~enrodne/RResearch/ICQPaper.doc> (26.10.2007).

- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: Romanistisches Jahrbuch 36, 15-43.
- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (1994): Schriftlichkeit und Sprache. In: HSK 12.1, 587-604.
- Markman, Kris (2006): Computer-Mediated Conversation: The Organization of Talk in Chat-Based Virtual Team Meetings. Dissertation, University Texas at Austin. Abstract online unter <http://linguistlist.org/issues/17/17-1709.html> (26.10.2007).
- Ogura, Kanayo / Nishimoto, Kazushi (2004): Is a Face-to-Face Conversation Model Applicable to Chat Conversations? Paper presented at the Eighth Pacific Rim International Conference on Artificial Intelligence (PRICAI2004). WWW-Ressource: <http://ultimavi.arc.net.my/banana/Workshop/PRICAI2004/Final/ogura.pdf> (9.3.2009).
- Rau, Cornelia (1994): Revisionen beim Schreiben. Zur Bedeutung von Veränderungen in Textproduktionsprozessen. Tübingen: Niemeyer (Reihe Germanistische Linguistik 148).
- Schmidt, Thomas (2005): Computergestützte Transkription. Modellierung und Visualisierung gesprochener Sprache mit texttechnologischen Mitteln. Frankfurt a.M.: Peter Lang (Sprache, Sprechen und Computer 7).
- Storrer, Angelika (2007): Chat-Kommunikation in Beruf und Weiterbildung. In: Der Deutschunterricht 1/2007, 49-61.
- Vronay, David / Smith, Marc / Drucker, Steven (1999): Alternative interfaces for chat. In: Proceedings of the 12th annual ACM symposium on User interface software and technology (CHI Letters 1,1), 19-26.
- Wichter, Sigurd (1991): Zur Computerwortschatz-Ausbreitung in die Gemeinsprache. Elemente der vertikalen Sprachgeschichte einer Sache. Frankfurt a.M.: Peter Lang (Germanistische Arbeiten zur Sprache und Kulturgeschichte 17).
- Wrobel, Arne (1995): Schreiben als Handlung. Überlegungen und Untersuchungen zur Theorie der Textproduktion. Tübingen: Niemeyer (Reihe Germanistische Linguistik 158).

### **Transkripte im Netz**

Auf der Seite <http://www.michael-beiwwenger.de/sprachhandlungskoordination/> werden ausgewählte Transkripte von Chat-Teilnahme-Ereignissen, die nach den in Abschnitt 3 dieses Beitrags beschriebenen Konventionen erstellt wurden, wahlweise als PDF- oder Word-Datei zum Download zur Verfügung gestellt.

Dr. Michael Beiwwenger  
 Technische Universität Dortmund  
 Institut für deutsche Sprache und Literatur  
 D-44221 Dortmund  
 E-Mail: [michael.beiwwenger@uni-dortmund.de](mailto:michael.beiwwenger@uni-dortmund.de)



## Herausforderungen der multimodalen Transkription: Methodische und theoretische Überlegungen aus der wissenschaftlichen Praxis

Anja Stukenbrock

### *Abstract*

Der folgende Beitrag setzt sich mit einigen grundlegenden theoretischen und methodischen Herausforderungen auseinander, denen man bei der Transkription von Videodaten für eine multimodale Analyseperspektive begegnet. Das Problem, das GAT für die Transkription gesprochener Sprache in Angriff nahm, nämlich die bis dato heterogene Vielfalt z.T. idiosynkratischer Transkriptionsweisen durch einen Vorschlag zu einheitlichen Transkriptionskonventionen zu beheben, stellt sich heute in besonderer Weise bei *audio-visuell* aufgezeichneten und nach *multimodalen* Parametern zu analysierenden Daten: Ein einheitliches Notationssystem besteht bislang nicht. Auch wenn derzeit im Zuge der Entwicklung einer modernisierten GAT-Version (GAT 2) ein solches System in Bearbeitung ist, bleibt jedoch die Frage nach der Andersartigkeit von Videodaten gegenüber Audiodaten und den daraus resultierenden Konsequenzen für das Verhältnis zwischen Primärereignis, aufgezeichnetem Sekundärdatum und dessen medialer, materialer und semiotischer Transformation in der Terziärform des Transkripts. Der Beitrag bietet einen aus der Forschungspraxis gewonnenen Aufriss bislang unzureichend reflektierter methodischer und theoretischer Probleme, die sich im Hinblick auf Form, Funktion und Repräsentationsstatus multimodaler Transkripte sowohl bei der Standbilderstellung als auch bei der symbolischen Transkription von Videodaten in jeweils spezifischer Weise stellen.

*Keywords:* Transkriptformate – Transkriptfunktionen – Status von Transkripten – Multimedialität – Multimodalität

### *English Abstract*

The following paper discusses some fundamental theoretical and methodological challenges encountered when transcribing video data for the analysis of interactional phenomena from a multimodal perspective. The initial problem of reconciling heterogeneous and, to some extent, idiosyncratic transcription methods once tackled by the introduction of a standard set of transcription conventions (GAT) has resurfaced in analyzing audiovisual data according to multimodal parameters. To date, no standard system of annotation exists. Although attempts to establish such a system are currently underway as a part of efforts to develop a modern version of GAT (GAT 2), questions concerning the difference between audiovisual and purely audio data and the consequences with regard to the relationship between the primary event, recorded secondary data and its medial, material and semiotic transformation into the tertiary form of transcription remain. Based on my own research, this paper offers an outline of methodological and theoretical problems which have not yet received adequate consideration. These problems concern questions of form, function and status of multimodal transcripts and arise both in the pictorial and in the symbolic representation of multimodal phenomena.

*Keywords:* form, function and status of transcripts – multimediality – multimodality

## 1. Einleitung

Der folgende Beitrag behandelt die Frage, vor welchen theoretischen und methodischen Herausforderungen WissenschaftlerInnen stehen, die Interaktion als multimodal konstituiertes Phänomen begreifen und anhand von Videodaten empirisch analysieren wollen. Meine Überlegungen dazu stammen aus der eigenen wissenschaftlichen Praxis und erheben daher nicht den Anspruch, die Probleme, die durch das Forschungsparadigma Multimodalität speziell für das Transkribieren entstehen, erschöpfend diskutieren, geschweige denn fertige Lösungsvorschläge unterbreiten zu können. Statt dessen geht es darum, ein Bewusstsein für bislang unzureichend behandelte Probleme zu schaffen und Anstöße zu einer vertieften theoretischen und methodologischen Reflexion zu geben. Im Fokus steht die Praxis des Transkribierens, wie sie in der Konversations- und Interaktionsanalyse betrieben wird. Ziel ist es, die bislang *for all practical purposes* entwickelten Verfahren wie z.B. die Arbeit mit Standbildern auf ihre impliziten Selbstverständlichkeiten hin zu befragen und dies mit einem Plädoyer für eine kritische disziplinäre Selbstreflexion zu verbinden.

Aufgrund seiner gegenstandskonstituierenden Funktion kommt dem Transkribieren im Forschungsprozess eine Schlüsselstellung zu. Der Begriff *Transkribieren* geht zurück auf das lateinische Verbum „trans-scribere“, das aus dem Verbum „scribere“ (,schreiben’) und dem Präfix „trans-“ (,hinüber’, ,jenseits’) zusammengesetzt ist und wörtlich übersetzt ,in eine andere Schrift übertragen’ bedeutet. Der Rekurs auf die wörtliche Übersetzung ermöglicht die Reflexion eines wesentlichen Aspekts, der für das linguistische Transkribieren gerade nicht gilt: dass die mediale Materialität (Schriftlichkeit), wie der Begriff *transscribere* in seiner ursprünglichen Bedeutung suggeriert, beim Übertragungsprozess erhalten bleibe. Statt dessen stellt das Transkript als Resultat der linguistischen Transkriptionsarbeit eine Verschriftlichung des gesprochenen Wortes dar, dessen Medialität eine andere ist als die des Ausgangsphänomens und damit auch dessen Materialität verändert: Ein Phänomen X in der Vorkommensart Y wird in einen anderen medialen und materiellen Zustand Z übertragen mit der theoretischen Prämisse, dass es als X’ in einer methodisch kontrollierten Weise für empirische Analysezwecke erhalten bleibt.

Wie problematisch bereits die mediale Transformation vom Mündlichen ins Schriftliche bei der Transkription von Audiodaten zu beurteilen ist, hat Deppermann (2001) deutlich gemacht. In weit höherem Maß gilt dies für die Übertragung des multimodalen Informationsgehalts von Videodaten ins Medium der Schrift. Nicht nur nimmt die phänomenologische Fülle durch die visuellen Daten exponentiell zu, sondern zusätzlich zu der quantitativen Phänomenexplosion verändert sich durch die neue Datentechnologie auch die Qualität der dadurch konstituierten Phänomene. Damit ist nicht gemeint, dass sich die empirische Vorkommensweise der Phänomene in der realen Vollzugswirklichkeit verändert. Vielmehr geht es darum, dass die Art und Weise des wissenschaftlichen Zugriffs auf sie konstitutionstheoretisch so grundlegend anders ist, dass bisherige Annahmen über den repräsentationalen Status des Transkripts nicht mehr in derselben Weise wie für das Verbal-Transkript gelten und daher neu bedacht werden müssen.

Die Diskrepanz zwischen den in der Vollzugswirklichkeit vorkommenden interaktiven Erscheinungen und ihrer verdinglichenden Repräsentation im Trans-

kript wächst exponentiell bei der Übertragung nicht mehr allein von auditiven, sondern von räumlich-visuellen Merkmalen eines Kommunikationsereignisses in das lineare Medium der Schrift. Das betrifft zum einen die Dimension der Räumlichkeit und zum anderen die Dimension der Zeitlichkeit. Zu der im Transkript zu erfassenden intrapersonellen Ko-Temporalität von Sprechen bzw. visuellem Kommunizieren und Hören bzw. visuellem Wahrnehmen tritt die interpersonelle Ko-Temporalität all dieser Aktivitäten, deren Komplexität mit zunehmender Interaktanzahl nicht zuletzt deshalb ins Unüberschaubare wächst, da sich die verschiedenen Aktivitäten in vielfacher Weise überkreuzen können: Das *one speaker at one time*-Prinzip des verbalen Turntaking-Systems (Sacks/Schegloff/Jefferson 1974) gilt nicht für den Einsatz visueller Ausdrucksressourcen, die simultan zum verbalen Turn eines Sprechers von anderen Beteiligten stattfinden können.

Die Lösungen, die in anderen Disziplinen wie z.B. der Gestenforschung, Anthropologie, Ethnologie und Soziologie auf die Probleme der Simultaneität, Räumlichkeit, Form- und Funktionstypen der mit Sprache ko-okkurrierenden nonverbalen Ausdrucksmitteln angeboten werden, sind für linguistisch fundierte Untersuchungen nur bedingt tauglich. Häufig bieten sie Notationssysteme an, die das Transkript in einer Weise „aufblähen“, dass mit ihrer Übernahme zentrale, in der Konversationsanalyse zugrunde gelegte Transkriptionsprinzipien („Zwiebelprinzip“, Lesbarkeit, Ökonomie und Eindeutigkeit, Robustheit, Relevanz, Kompatibilität mit anderen üblichen Transkriptionssystemen; vgl. Selting et al. 1998) aufgegeben werden müssten.

Entscheidend ist in diesem Zusammenhang der Befund, dass ein einheitliches Notationssystem für multimodale Transkriptionen in der Linguistik bislang nicht existiert, der Bedarf danach aber unleugbar besteht. Es gibt verschiedene Gründe für diesen dringender werdenden Bedarf nach einer linguistischen Fragestellungen entsprechenden Verbindlichkeit der Notationskonventionen: Wie die Fülle an Publikationen in den letzten Jahren zeigt, sind das linguistische Interesse an Multimodalität und der Output an entsprechenden Forschungsergebnissen stark gestiegen. Damit nimmt zugleich die Heterogenität der *ad hoc* gefundenen Lösungen für die Probleme multimodaler Transkription zu. Um jedoch die intersubjektive Nachvollziehbarkeit linguistischer Forschungsergebnisse in der wachsenden *community* von InteraktionsanalytikerInnen zu gewährleisten, ist es notwendig, aufbauend auf bestehenden verbalen Transkriptionskonventionen und im Rückgriff auf bereits usuell gewordene multimodale Transkriptionspraxen auch für multimodale Transkripte einheitliche Notationskonventionen zu erarbeiten.

In Deutschland sind in den zurück liegenden Jahrzehnten unterschiedliche verbale Transkriptionssysteme (HIAT, GAIS, GAT) entwickelt worden (vgl. Edwards/Lampert 1993), von denen das 1998 erschienene Gesprächsanalytische Transkriptionssystem GAT (Selting et al. 1998) mittlerweile das am häufigsten verwendete System darstellt. Zwar wurden bereits in GAT I<sup>1</sup> basale Konventionen zur Transkription nonverbaler Phänomene bereit gestellt. Doch setzen diese Konventionen, für die auch gar nicht der Anspruch erhoben wurde, auf dem For-

---

<sup>1</sup> Mit GAT I wird fortan Bezug genommen auf die von Selting et al. entwickelten und 1998 publizierten Transkriptionskonventionen. GAT II stellt demgegenüber die derzeit in der Ausarbeitungsphase begriffene aktualisierte Version dar, in der die Notationskonventionen für den Bereich Multimodalität auf eine neue, umfassende Grundlage gestellt werden.

schungsfeld körperlich-visueller Kommunikation theoretisch und methodisch innovativ zu sein, unleugbar das Verbale primär: Die Arbeit mit Audiodaten galt weiterhin als zentrale empirische Grundlage konversations- und interaktionsanalytischer Analysen – und damit auch der unangefochtene Status des *Verbal-Transkripts* als gegenstandskonstituierendem Tool. Doch in jüngerer Zeit zeichnet sich ein Paradigmenwechsel ab, der die Arbeit mit Videodaten zwar nicht zur *conditio sine qua non* konversationsanalytischer Forschung erhebt – was auch nicht erforderlich ist, da sich eine Vielzahl linguistischer Phänomene weiterhin mit

Audiodaten untersuchen lässt –, der allerdings auch auf theoretischer Ebene deutlich macht, dass etablierte Ansichten z.B. über Turn-Taking (vgl. Schmitt 2005), über Reparaturen (Bohle 2007) etc. aus multimodaler Perspektive einer Revision bedürfen.

Die Erweiterung der Perspektive auf neue Gegenstände und die beginnende theoretische Re-Modellierung alter Gegenstände in einem neuen Licht haben methodische Konsequenzen für die Frage nach der Form, der Funktion, dem Status und den Grenzen von Transkripten im Hinblick auf die in ihnen und durch sie fest-geschriebenen Phänomene. Bestand die Herausforderung des Transkribierens zunächst darin, die auf Tonträgern verfügbar gewordene gesprochene Sprache mit ihren linguistischen Spezifika so getreu wie möglich ins Medium der Schrift zu übersetzen, liegt sie nun darin, einen Strom ineinander übergehender, sowohl sequentiell als auch simultan vielfach ineinander verschlungener audio-visueller Phänomene auf den unterschiedlichsten Ausdrucksebenen schriftlich zu fixieren. Die Frage lautet, was davon überhaupt dargestellt werden kann und transkribiert werden soll, um es der analytischen Betrachtung zugänglich zu machen. Dabei gilt es zu reflektieren, dass durch die Transkription die Phänomene, die potentiell von Interesse sind, einem Transformations- und Reduktionsprozess unterworfen werden, der umso weitgreifender ist, je zahlreicher (quantitativ) und je heterogener (qualitativ) die zu betrachtenden Einzelphänomene sind. Wie und in welcher Form dies zu geschehen hat (ob in beschreibungssprachlicher Form, in symbolischen oder ikonischen Zeichen und/oder mittels Standbilder), und welcher Status derart komplexen, zugleich aber auch reduktionistischen Transkripten methodisch und theoretisch zukommt, sind die zwei zentralen, miteinander verbundenen Fragen.

Zu diesen Fragen nach der Praxis und nach der Praktikabilität multimodaler Transkriptionen möchte ich folgende These aufstellen: Einhergehend mit der für Videodaten neu zu formulierenden Problematik von Räumlichkeit und Zeitlichkeit steht eine der natürlichen Multimodalität realer Interaktionen korrespondierende Transkriptionsmethode vor der Herausforderung, nicht nur andere Transkriptformate zu erarbeiten, sondern auch einen neuen Transkript-Begriff zu entwickeln. In der Arbeit mit audio-visuellen Daten, die diese nicht lediglich zu Illustrationszwecken gebraucht, sondern als methodologisch wohlüberlegt zu öffnendes Fenster auf die multimodale Konstituiertheit von Interaktion nutzt, stellen sich Status und Funktion des Transkripts grundsätzlich anders dar als dies beim herkömmlichen Verbal-Transkript der Fall war. Die Vorstellung, dass das Transkript sozusagen „alle“ wesentlichen Informationen enthalte und in der Analyse nur hin und wieder auf die Tonaufnahmen rekurriert werden müsse, ist nicht mehr aufrecht zu erhalten. Dasselbe gilt für die intersubjektive Nachvollziehbarkeit und Überprüfbarkeit

der Forschungsergebnisse. Auch hier sind andere wissenschaftliche Präsentationsformen des Analysandums nötig als der Abdruck eines Transkripts. Die Integration von aussagekräftigen Standbildern der analysierten Videoausschnitte in den Transkript-Text, die eine holistische Repräsentation des kommunikativen Ereignisses leistet, wird in verschiedenen Publikationen erfolgreich praktiziert, allerdings ohne dass die Kriterien der Standbildgewinnung formuliert würden, so dass der Naivitätsverdacht hinsichtlich des repräsentationalen Status von Standbildern nahe liegt. Auch hier ist es erforderlich, theoretisch und methodisch zu reflektieren, dass das Standbild kein naturalistisches Abbild, keine „ungeframte“ Darstellung eines Handlungsmoments ist, sondern dass bereits das Erstellen eines Standbilds ein interpretativer Prozess ist. Woher Standbilder einerseits ihre Aussagekraft beziehen und worin andererseits ihre Grenzen liegen, kann nicht der Intuition ihrer Produzenten und Rezipienten überlassen werden. Statt dessen gilt es zu überlegen, welche Kriterien der Wahl eines spezifischen Moments zugrunde liegen, welche technischen und/oder ästhetischen Probleme einen solchen Entscheidungsprozess mitbedingen können und welche Repräsentationsformen welchen Zwecken jeweils am dienlichsten sind.

## 2. Theoretische Überlegungen

### 2.1. Zeitlichkeit und Räumlichkeit als Repräsentationsprobleme

Die theoretische und methodische Schwierigkeit der Verschriftlichung von gleichzeitig ablaufendem, die darin besteht, Phänomene in einer textuell-linearen Abfolge zu repräsentieren, die nur zum Teil linear emergieren, stellt in abgewandelter Form ein altes Problem dar. So diskutiert Lessing in seiner Schrift „Laokoon oder Über die Grenzen der Malerei und Poesie“ (1766) anhand der antiken Laokoon-Gruppe<sup>2</sup> die Frage nach den Unterschieden zwischen bildender Kunst und Poesie bzw. zwischen *Raum-* und *Zeitkunst*:

---

<sup>2</sup> Zur Erläuterung: Die in der antiken Laokoon-Gruppe abgebildete Szene spielt im Trojanischen Krieg. Laokoon, ein Priester des Apollon, warnt die Trojaner davor, das von den Griechen gefertigte hölzerne Pferd in ihre Stadt zu ziehen. Da die Trojaner seiner Warnung keinen Glauben schenken wollen, schleudert er seine Lanze gegen das hölzerne Pferd, woraufhin zwei Seeschlangen aus dem Meer kommen und Laokoon zusammen mit seinen beiden Söhnen erwürgen. Dieses Ereignis wird von den Trojanern als göttliches Zeichen gedeutet: Sie missachten die Warnung Laokoons und ziehen das Pferd der Griechen in ihre Stadt. In der Nacht klettern die feindlichen Griechen, die sich in dem Hohlraum des hölzernen Pferds verborgen haben, aus dem Pferdeleib heraus und erobern mit Hilfe dieser List die Stadt Troja. – Der Moment, der in der antiken Laokoon-Gruppe als darzustellende Schlüsselszene ausgewählt wurde, ist der tödliche Kampf Laokoons und seiner Söhne mit den Seeschlangen.



Laut Lessing besteht der grundlegende Unterschied zwischen *Raum-* und *Zeitkunst* darin, dass das Sprachkunstwerk die Worte aufeinander folgend, mit Saussure gesprochen *linear* (Konversationsanalytiker würden sagen: *sequentiell*) anordnet, während die bildende Kunst ihren Gegenstand durch Ausdrucksmittel wie Form, Farbe etc. (Interaktionsanalytiker würden sagen: durch *visuelle Ausdrucksressourcen*) nebeneinander im Raum platziert. Aus dieser Feststellung schlussfolgert er, dass „neben einander geordnete Zeichen, auch nur Gegenstände, die neben einander, oder deren Teile nebeneinander existieren“, ausdrücken könnten, während „auf einander folgende Zeichen [...] nur Gegenstände ausdrücken [können], die auf einander, oder deren Teile auf einander folgen“ (Lessing 1990: 116). Für die beiden Künste bedeutete das im 18. Jahrhundert, als es noch keinen Film gab, dass die Bildkunst nur Gegenstände, die Sprachkunst hingegen nur Handlungen darstellen könne.

Aus einer solchen Dichotomisierung von Zeit- und Raumphänomenen (Z und R) könnte nun geschlossen werden, dass eine wechselseitige Übersetzung oder Transkription von R nach Z bzw. von Z nach R eigentlich nicht möglich sei. Doch genau dies gehört zu den Herausforderungen, vor der multimodale Transkriptionen stehen – und das ist noch nicht alles. Beim Transkribieren filmisch festgehaltener Ereignisse geht es nicht allein darum, Bilder zu versprachlichen und Räumliches zu verzeitlichen, sondern *bewegte Bilder* schriftlich zu repräsentieren, wobei *bewegte Bilder* eigentlich bedeutet: ein amorpher Strom ineinander übergehender, sowohl sequentiell als auch simultan vielfach ineinander verschlungener Phänomene auf unterschiedlichsten Ausdrucksebenen. Daraus folgt, dass bereits das Konzept *Bild* eine Abstraktion darstellt, da ein Bild nur durch das zeitliche Einfrieren an sich flüchtiger *Bewegungen* gewonnen werden kann. In der Videoanalyse wird dies technisch durch das Anhalten des Videofilms bzw. durch eine unendlich verlangsamte, Bildpunkt für Bildpunkt vor- und zurückschreitende Ansicht des Filmmaterials ermöglicht, die schließlich zur Auswahl bestimmter Momente und der Erstellung entsprechender Standbilder führt.

Da die Malerei laut Lessing – wie das videotechnisch erstellte Standbild – nur einen Augenblick der Handlung darstellt, muss der Maler – und genauso der Standbildhersteller – „den prägnantesten wählen, aus welchem das Vorhergehende und Folgende am begreiflichsten wird“ (Lessing 1990: 117). Im Fall der bildnerischen Repräsentation der Geschichte von Laoköon und seinen Söhnen in der berühmten Laoköon-Gruppe ist dies der Moment, in dem die zwei Seeschlangen aus dem Meer gestiegen und im Begriff sind, Laoköon und seine Söhne zu erwürgen. Auf die Standbildgewinnung bei der Videoanalyse übertragen steht der Interaktionsanalytiker vor der analogen Herausforderung, den „prägnantesten Moment“ zur Repräsentation eines interaktiven Phänomens auszuwählen. Doch welcher Moment ist der prägnanteste? Für welche Momente multimodal zu analysierender Alltagsinteraktionen gilt, was Lessing für die Malerei postuliert, dass nämlich aus dem eingefrorenen Interaktionsdestillat „das Vorhergehende und das Folgende am begreiflichsten wird“ (Lessing 1990: 117)?

Das Adjektiv „begreiflich“ referiert auf den durch das Raumkunstwerk in Gang gesetzten Intersubjektivierungs- und Verstehensprozess. Übertragen auf das Problem visueller Repräsentationsformen in der Interaktionsanalyse stellt sich die Frage, wem durch das videotechnisch extrahierte Standbild die handlungsrelevanten Vorhers und Nachhers einer Interaktionseinheit „am begreiflichsten“ werden sollen: dem Analytiker, der das Vorher und Nachher kennt und theoretische Kategorien z.B. für Gestenverläufe, für Korrelationen zwischen einzelnen Ausdrucksressourcen etc. zugrunde legt, oder dem Rezipienten einer interaktionsanalytischen Darstellung, für dessen Bildverständnis adressatenspezifisch zugeschnittene, repräsentationsästhetische Kriterien wie Bildschärfe, Sichtbarkeit, punktuelle Belichtungsverhältnisse, Kameraeinstellung etc. einkalkuliert werden müssen. Dabei können theoretische und ästhetische Kriterien unter Umständen miteinander kollidieren, etwa wenn der Onset einer Geste im Standbild verwischt erscheint und unter repräsentationsästhetischen Kriterien durch ein späteres Standbild ersetzt werden könnte, das spätere Standbild jedoch bereits mit dem Onset eines weiteren Phänomens (z.B. dem Verbalen) korreliert und damit gerade nicht die sequentielle Ordnung abbildet, auf die es analytisch ankommt (Onset der Geste vor Onset des Verbalen). Hinzu kommt die Frage, ob der *prägnanteste* Moment aus der Sicht des Analytikers auch der interaktiv *relevante* aus der emischen Perspektive der Beteiligten ist. Schließlich können die Beteiligten ihren eigenen Interaktionsvollzug selbst nicht Bildpunkt für Bildpunkt wahrnehmen, verlangsamten, anhalten, mehrfach ab- oder zurückspulen und der (unendlich wiederholbaren) Metabetrachtung zugänglich machen.

Aus dem Gesagten folgt, dass die Kriterien für den prägnantesten Moment aus der Sicht des Analytikers andere sein können als die Kriterien für Intersubjektivierung dieses Moments in wissenschaftlichen Publikationen. Dies gilt es sich bei der Generierung von Standbildern, Standbildsequenzen und Standbildkollektionen für die eigene Analyse gegenüber der Standbildauswahl für wissenschaftliche Darstellungen bewusst zu machen und gegebenenfalls auch auszuformulieren.

Zusammengefasst stellen Standbilder aus Videofilmen bereits ein interpretatives Ergebnis dar analog zu dem, was nach Lessing der bildende Künstler tut, indem er den „prägnantesten“ Augenblick (Lessing 1990: 117) findet, in dem die ganze Handlung in einem einzigen Moment kondensiert ist. Daher müssen für die Standbildgenerierung bestimmte Kriterien, die je nach Forschungs- und Darstellungsinteressen variieren können, zugrunde gelegt und artikuliert werden, um die Konstitutionslogik des jeweiligen Forschungsprozesses intersubjektiv nachvollziehbar zu machen. Dasselbe gilt für die zeichenhafte, schriftgebundene Transkription multimodaler Phänomene. Sie kann durch verbale Umschreibungen, durch eigens dafür entwickelte symbolische oder in begrenztem Umfang auch durch ikonische Zeichen erfolgen.

Anders als das Standbild, das eine Momentaufnahme in holistischer Form repräsentiert und analogen Ansprüchen wie die Lessingsche *Raumkunst* genügen muss, steht die symbolisch-zeichenhafte Transkription vor ähnlichen Problemen wie die Lessingsche *Sprachkunst*: Sie kann „in ihren fortschreitenden Nachahmungen nur eine einzige Eigenschaft der Körper nutzen, und muß daher diejenige wählen, welche das sinnlichste Bild des Körpers von der Seite erwecket, von welcher sie ihn braucht“ (Lessing 1990: 117). Übertragen auf die beim Transkribieren zu leistende Versprachlichung körperlicher Ausdrucksmittel heißt das, dass eine

Auswahl getroffen werden muss hinsichtlich dessen, was man für die Analyse braucht bzw. für relevant hält. Für Interaktionsanalytiker lautet die entscheidende Frage, was dargestellt werden soll und dargestellt werden kann, wenn multimodale Phänomene transkribiert und damit einem Reduktions- und Transformationsprozess unterworfen werden, der viel weitgreifender ist als der Verschriftlichungsprozess von Audiodaten. Dabei geht es auch darum, zwei Vorstellungen aufzubrechen: erstens den Logozentrismus unseres Sprachbegriffs und zweitens das eindimensionale sprachliche Linearitätskonzept, die letztlich auf eine anhand der Schriftsprache entwickelte Sprachtheorie zurückgehen (Hopper 1989). Temporalität in der Interaktion kann nun nicht mehr nur als lineares, zeitliches Nacheinander begriffen werden, das horizontal abbildbar ist, sondern muss zudem als nicht-lineares raum-zeitliches Mit- und Übereinander modelliert werden. Diese ganzen oder partiellen, räumlich wahrnehmbaren Gleichzeitigkeiten multimodaler Phänomene in der face-to-face-Kommunikation verlangen, dass die horizontale, auf Linearität und Sequentialität konzentrierte Perspektive durch eine vertikale Dimension ergänzt wird, die der bislang vernachlässigten Rolle der räumlichen Wahrnehmung einen zentralen Stellenwert zuerkennt.

Mit der theoretischen Notwendigkeit, das Verhältnis von Sequentialität und Simultaneität in der Interaktion auf neue Weise zu bedenken, geht das Erfordernis einher, multidimensionale Repräsentationsformen zu finden, die nicht mehr das Verbale mit seinen Postulaten der Linearität, der Sequentialität und des Logozentrismus primär setzen, sondern die in der Lage sind, die situativ emergierenden interaktiven Architekturen, die in *Zeit und Raum* ineinander fließenden und aufeinander aufsattelnden Kookkurrenzen verbaler und visueller Ausdrucksressourcen abzubilden.

## 2.2. Multimodalität und Multimedialität

*Multimodalität* ist zuallererst eine natürliche Eigenschaft von face-to-face-Interaktionen unabhängig davon, ob aus dieser phänomenologischen Tatsache auf der wissenschaftlichen Metaebene analytische Kategorien gewonnen werden oder nicht. Dass dieser Eigenschaft in linguistischen Analysen bislang zu wenig Rechnung getragen wurde, hat unterschiedliche Gründe und hing unter anderem mit den eingeschränkten medialen Möglichkeiten zusammen. Diese Situation hat sich aufgrund der neuen multimedialen Aufzeichnungs- und Analyseinstrumentarien verändert. Allerdings stellt die Arbeit mit *multimedial* gewonnenen Daten allein noch keine *multimodale* Analyse dar. Es ist daher zu unterscheiden zwischen *Multimodalität* als grundlegender Eigenschaft von face-to-face-Kommunikation, die in jüngster Zeit empirisch zugänglich und dadurch zu einem neuen Forschungsparadigma (vgl. Deppermann/Schmitt 2007; Schmitt 2004, 2005, 2007; Stivers/Sidnell 2005) geworden ist, und *Multimedialität* als Begriff für die Vielheit und Vielseitigkeit technischer Aufzeichnungs-, Träger- und Speichermittel von Informationen in allen möglichen Kontexten. Im engeren Kontext der Interaktionsanalyse bezeichnet er die Beteiligung verschiedener Medien an der Datengewinnung, -bearbeitung und -analyse.

Die Unterscheidung zwischen Multimodalität und Multimedialität ist schon deshalb wichtig, da beide sowohl auf der Analyseebene, als auch auf der Vollzugsebene interagieren können. Die technischen Neuerungen beeinflussen nicht



nur die Forschungsmethoden der Interaktionsanalyse, sondern auch unsere alltäglichen Praxen und damit die Untersuchungsphänomene selbst. Mit der multimedialen Revolution unserer Lebensbedingungen ändern sich auch die interaktiven Anforderungen an unseren multimodalen Ressourcenhaushalt. Dabei ist die Art und Weise, wie die technischen Neuerungen in unsere beruflichen und alltäglichen Praxen eingreifen und Arbeits- und Interaktionsabläufe verändern, dem, was wir durch die technischen Fortschritte analytisch auf- bzw. nachbereiten können, immer schon voraus. Dies nun auf einer zweiten Ebene, der wissenschaftlichen Meta-Ebene, zu erfassen, dazu ist eben jene multimediale Revolution ebenfalls angetan (vgl. Beisswenger 2007 sowie Beisswenger in diesem Band). Sie verändert phänomenologisch also sowohl unsere primären Lebensbedingungen und Interaktionsformen, als auch unsere sekundären und tertiären Deutungen dieser sich verändernden primären Lebensbedingungen.

Auf der interaktiven Vollzugsebene kann das Interagieren multimodaler Ausdrucksressourcen mit multimedialen Bedingungen zum Beispiel beobachtet werden, wenn in der Arzt-Patienten-Kommunikation ein Computer, den der Arzt während des Gesprächs bedient, eine andere Blickorganisation der Beteiligten zur Folge hat, oder wenn die visuell und akustisch wahrnehmbare Handhabung des Computers durch den Arzt einen Einfluss auf die temporale Strukturierung des Gesprächs hat (Greatbatch/Luff/Heath/Campion 1993; Greatbatch/Heath/Campion/Luff 1995).

Auf der Analyseebene stellen die eingesetzten Medien Strukturierungsinstrumentarien dar, die ihre eigene Logik am Datenmaterial entfalten und dieses in einer bestimmten Weise „zurichten“ bzw. transformieren. Als wissenschaftliches Instrumentarium wird Multimedialität damit zur technischen Voraussetzung einer dokumentierbaren, intersubjektiv nachvollziehbaren Analyse von Multimodalität unabhängig davon, ob multimodale Interaktionsphänomene im Kontext multimedial bedingter Kommunikationssettings untersucht werden oder in „medienfreier“ face-to-face-Kommunikation.

Zusammengefasst verändert die multimediale Revolution erstens unsere primären Interaktionsformen im privaten und beruflichen Alltag. Sie erweitert zweitens unsere wissenschaftlichen Möglichkeiten zur Analyse von Interaktionen, indem sie neue Medien als Analysetechnologien bereit stellt. Dadurch, dass sie die Bedingungen unserer Interaktionen verändert, leitet sie in bestimmten Kontexten eine Adaption eben jener multimodalen Ausdrucksressourcen ein, die wir mit den durch die multimediale Revolution bereit gestellten technischen Mitteln gerade erst zu analysieren beginnen.

### **3. Problemfelder**

Im folgenden Abschnitt sollen unter Rückbezug auf die in den vorangegangenen Abschnitten theoretisierten Aspekte die Problemfelder multimodaler Transkriptarbeit anhand eines Datenbeispiels praxisnah aufgefächert werden. In der ausgewählten Sequenz unterhalten sich drei Bewohner aus der von RTL2 ausgestrahlten ersten „Big Brother“-Staffel über Gerüche und Hygiene. Neben Jürgen und Andrea ist außerdem Sabrina am Gespräch beteiligt, die in dem Video-Ausschnitt jedoch nicht zu sehen ist. Die mangelnde Sichtbarkeit Sabrinas ist Produkt der Kameraperspektive und Schnittbearbeitung durch die Produktionsfirma

Endemol. Wir haben es folglich mit dem im vorangegangenen Abschnitt diskutierten Phänomen einer medial bedingten perspektivischen Transformation des ursprünglichen Interaktionsereignisses zu tun. Das betrifft jedoch nicht allein das Problem mangelnder Sichtbarkeit bestimmter Phänomene, sondern auch die videotechnisch festgehaltenen sichtbaren Ereignisse selbst, die durch die jeweiligen Kameraeinstellungen ebenfalls perspektiviert und vorinterpretiert werden.

Die kontextuelle Einbettung der ausgewählten Interaktionssequenz gestaltet sich wie folgt: Andrea hat ein Fläschchen Parfum von Sabrina entdeckt, das sie selbst aus Teenagerzeiten kennt, dessen Namen sie jedoch vergessen hat und vom dem sie annahm, dass es nicht mehr auf dem Markt ist. Sie hat sich ein paar Tropfen davon auf den Puls gerieben und Sabrina gebeten, den Duft an ihrem Handgelenk zu identifizieren. Jürgen möchte nun auch wissen, wie das Parfum riecht und fordert Andrea mit den Worten *zeig mal wie das riecht* und *komm mal* dazu auf, zu ihm zu kommen und ihm den Duft an ihrem Handgelenk zu präsentieren. Im nächsten Schritt greift Sabrina Jürgens Aufforderung auf und fordert nun ihrerseits Andrea zu einer Präsentationshandlung auf: *zeig ihm mal wie=s riecht*. Dabei überlappt Sabrinas *uptake* partiell mit der erneuten Aufforderung Jürgens *zeig mal wie das riecht*. Nach einer einsekündigen Pause reformuliert Sabrina ihre Aufforderung an Andrea, Jürgens Wunsch nachzukommen: *lass ihn mal riechen*. Es folgt mit schnellem Anschluss eine Frotzelsequenz, in der sich Andrea spielerisch weigert, die dazu erforderliche körperliche Nähe zu Jürgen herzustellen. Sabrina steigt in die Frotzelei mit ein und wiederholt dann ein drittes Mal ihre Aufforderung: *lass ihn mal riechen*. An dieser Stelle setzt das nachstehende Verbaltranskript ein:

```

1      Sbr: lAss=n ma RIEchen;
2      Jrg: la=ma RIEchen;
3      (1.5)
4      Adr: (...) (-)
5          is nIch so mein DING-
6          (---)
7          nich MEHR;=
8          <<f>=ich mAg das GERne; .h
9          bei ANde[rn FRAUen>;]
10     Sbr:          [BING eheh-]
11     Jrg:          [ZA=ma;]
12     (0.9)
13     Jrg: bei dUnkelhäutigen RIECHT das auch nicht so gUt-
14         ((lacht))
15     Sbr: [((kichert))]
16     Jrg: [((lacht)) ]
17     Sbr: oa:::h;

```

In der 1,5-sekündigen Pause (Z.3) geht Andrea zu Jürgen und hält ihm zunächst ihr Handgelenk hin, doch verweigert sie ihm, als er danach greift, zunächst mit einer wedelnden Bewegung die Berührung. Erst im zweiten Anlauf (Z.9-13) gestattet sie ihm den ‚Zugriff‘, woraufhin er ihren Arm aktiv zu sich heranzieht.

### 3.1. Anfertigung multimodaler Transkripte

Um das verbal nur sehr selektiv und reduktionistisch beschriebene körperliche Verhalten der Interaktionsbeteiligten zu repräsentieren, bilden sich grundsätzlich zwei verschiedene Verfahren an: erstens die Erstellung von Standbildern sowie ihre zeitlich exakte Integration ins Verbaltranskript und zweitens die symbolische Transkription körperlich-visueller Ausdrucksressourcen auf eigenen Transkriptzeilen. Beide Verfahren haben ihre Vor- und Nachteile. Während Standbilder holistische Darstellungen sind und damit der auf Gestaltwahrnehmung ausgerichteten Teilnehmerperspektive entsprechen, dafür jedoch als ausgewählte, zeitlich eingefrorene Momente eine genaue zeitliche Alignierung der simultanen Emergenz verbaler und visueller Interaktionsphänomene nicht leisten können, vermag die symbolische Transkription auf gesonderten Zeilen eine ununterbrochene Alignierung verbaler und visueller Phänomene. Dadurch, dass bei diesem Verfahren die einzelnen Betrachtungsebenen auf der Grundlage konstitutionslogischer Relevanzentscheidungen (z.B. nur Blick, nur Gestik oder beides, Körperorientierung, Bewegung im Raum) vorab identifiziert und für die Anlage spezieller Transkriptzeilen kategoriell getrennt werden müssen, leistet es bereits eine wichtige analytische Vorarbeit. Allerdings muss bei diesem Verfahren der Verlust der Gestalthaftigkeit in Kauf genommen werden. Diese muss vom Rezipienten eines multimodalen Transkripts in einem sekundären inneren Visualisierungsprozess erst mühsam rekonstruiert werden, was durch die Komplexität der Transkripte, die sich einem linearen Lektüreprozess widersetzen und eine wahre Dechiffrierungsarbeit verlangen, enorm erschwert, wenn nicht gar unmöglich gemacht wird. Aufgrund der genannten Vor- und Nachteile stellt eine Kombination beider Verfahren meines Erachtens den besten Weg zur Repräsentation multimodaler Interaktionsphänomene dar.

#### 3.1.1. Standbilder

Auch wenn Standbilder immer häufiger in konversations- und interaktionsanalytischen Publikationen eingesetzt werden, fehlt bislang eine kritische methodische und theoretische Reflexion ihres Status. Standbilder besitzen eine enorme Suggestivität nicht nur für die Rezipienten einer wissenschaftlichen Analyse, sondern auch bereits für den Analysierenden selbst. Daher ist es umso wichtiger sich bewusst zu machen, dass das Standbild kein naturalistisches Abbild eines Handlungsmoments darstellt, sondern dass bereits das Erstellen eines Standbilds ein interpretativer Prozess ist. Bei der Standbildgewinnung in der Videoanalyse muss der Interaktionsanalytiker aus dem Fluss der Phänomene eine Auswahl treffen und den „prägnantesten Moment“ herausdestillieren. Doch welcher Moment ist der prägnanteste, welche Ebene wird bei der Standbilderstellung prioritär gesetzt? Dafür müssen in Abhängigkeit von der jeweiligen Untersuchungsfrage bestimmte Kriterien zugrunde gelegt und gegebenenfalls für jedes einzelne Bild ausbuchstabiert werden (wie z.B. Anfangs-, End- und Gipfelpunkt einer Geste; der Augenblick, in dem der Blick den Raum für eine Geste herstellt, oder der Moment, in dem *mutual gaze* erfolgt usw.).

Im Folgenden sollen diese Überlegungen auf einen speziellen Untersuchungsaspekt fokussiert werden: auf die Frage nach der erfolgreichen intra- und interper-

sonellen Koordinierung (Deppermann/Schmitt 2007) in der Interaktionsphase, in der Jürgen aktiv nach Andreas Arm greift und für eine zweite Riechprobe zu sich heranzieht. Dieser Versuch kontrastiert mit seinem ersten Versuch, bei dem er ebenfalls seine Hand nach ihrem Arm ausstreckt, durch eine wedelnde Bewegung von ihr jedoch an der projizierten Berührung gehindert wird. Andreas Display ist an dieser Stelle insofern doppeldeutig, als die Wedelbewegung einerseits dem Schema „Duftdispersion bei einer Parfumprobe“ entspricht, andererseits jedoch durch die vorangehende verbale Frotzelaktivität auch als „körperliche Abwehr männlicher Annäherungsversuche“ lesbar wird. Der Abwehr-Rahmen wird beim zweiten Versuch verlassen, so dass im Kontext der Riechaktivität zugleich eine körperliche Berührung zwischen den Interaktanten hergestellt wird. Die Frage, in welchen koordinativen Schritten dies zustande kommt, ist leitend für die zu erstellenden Standbilder, deren Generierungskriterien für jedes einzelne Standbild im Folgenden exemplarisch ausbuchstabiert werden sollen. Dazu gilt es vorab festzustellen, welche Ausdrucksressourcen in dieser Interaktionssequenz eine Schlüsselrolle spielen und daher relevante analytische Kategorien bilden: Es handelt sich um den verbalen und vokalen Bereich, das Blickverhalten (bzw. die Kopforientierung, da der Blick häufig nur durch die Kopforientierung erschlossen werden kann), die Gestik (in diesem Fall der Arme und Hände), die Körperausrichtung, die Haptik (in diesem Fall soziotaktil) sowie die Proxemik (das Territorial- und Distanzverhalten der Interagierenden).

Auch wenn das Medium Film ein sehr viel „naturalistischere“ Aufzeichnung der Interaktion ermöglicht als Audioaufnahmen und dem Betrachter eine sinnlich wahrnehmungsreichere Anschauung dessen vermittelt, was zwischen den Interagierenden passiert, sind damit jedoch keineswegs alle relevanten Bereiche zugänglich. Gerade das vorliegende Beispiel, bei dem es geschäftsthematisch um Gerüche und damit gerade nicht allein um technisch reproduzierbare akustische und visuelle Wahrnehmungsphänomene geht, ist ein *case in point*, an dem der Reduktionismus von Videoaufzeichnungen gegenüber dem realen Interaktionsgeschehen besonders deutlich wird. Obendrein kommt hinzu, dass ein ganz bestimmter Geruch (die Duftnote des Parfums „Mask“) nicht nur verbal zum Gegenstand wird, sondern zugleich verkörpert, an einem ganz bestimmten Körper aufgetragen und sinnlich wahrnehmbar gemacht wird. Genau dies wird zum Anlass einer weiteren Frotzelsequenz, in der Jürgen die von Andrea beanstandete mangelnde Gefälligkeit des Dufts am eigenen Körper (Z.5-9) ihrer dunklen Hautfarbe zuschreibt (Z.13). Von der Videoaufzeichnung nicht erfasst werden also die für die Beteiligten zentralen Bereiche des Olfaktorischen und des Haptischen, die lediglich in ihrer Vorkommensfaktizität (Schnuppern; Zugreifen) visuell beobachtbar und durch verbale Kommentare rekonstruierbar, nicht jedoch in ihren Vorkommensqualitäten (Duftnote, Wärme – Kälte, Druckstärke, Feuchtigkeitsgrad des soziotaktilen Interaktionsphänomens) zugänglich sind.

Standbild 8 (s.u.) erfasst den „prägnantesten Moment“ des in die zwei Frotzelsequenzen eingebetteten soziotaktilen Interaktionsereignisses. Im Hinblick auf die oben formulierte Fragestellung nach der intra- und interpersonellen Koordinierung zur Herstellung eines soziotaktilen Kontakts bei der zweiten Duftprobe stellt es den vorläufigen Kulminationspunkt dar. Dessen Emergenz soll zusammen mit den parallel laufenden, sich überlappenden verbalen und körperlichen Aktivitäten anhand der in das Verbaltranskript integrierten Standbilder rekonstruiert werden.

Die Standbilder sind nummeriert und durch schwarze Linien zeitlich mit dem Verbaltranskript aligniert. Zusätzlich sind sie jeweils mit dem exakten *time stamp* (nach Minuten, Sekunden, Millisekunden, Frames) versehen, um ihre Auffindbarkeit in der Videodatei zu garantieren. Die rechts neben den Standbildern angeordneten Kästen benennen systematisch die für die Erstellung des jeweiligen Einzelstandbilds zugrunde gelegten Kriterien.

3 (1.5)



*Kriterien für Standbild 1:*

- Gipfelpunkt der Präsentationsgeste
- Riechaktivität Jrgs an Adrs Handgelenk
- visueller Fokus beider auf olfaktorischem Wahrnehmungsraum
- Moment der Wahrnehmungswahrnehmung
- o-space zwischen den Beteiligten durch leicht versetzte face-to-face-Orientierung
- Mikropause in der verbalen Interaktion

4 Adr: (...) (-)  
5 is nIch so mein DING-



*Kriterien für Standbild 2:*

- Gipfelpunkt der selbstgerichteten Präsentationsgeste
- Riechaktivität Adrs am eigenen Handgelenk
- visueller Fokus Jrgs auf olfaktorischem Wahrnehmungsraum
- Moment der Wahrnehmungswahrnehmung
- nonverbales Display zum verbalen Kommentar (Z.5)
- Pause in der verbalen Interaktion

6 (---)  
7 Adr: nich MEHR;=



*Kriterien für Standbild 3:*

- neue Blickausrichtung Adrs zu Sbr als Hauptadressatin
- Höhepunkt der Zeigegeste in Richtung Sbr
- Nebentonakzent

8 <<f>=ich mAg das GERne; .h



*Kriterien für Standbild 4:*

- Onset von Jrgs Geste
- Retraktion von Adrs. Zeigegeste u. Einfrieren der Bewegung

8

GERne; .h



*Kriterien für Standbild 5:*

- Onset Turnfortsetzung Adr
- Umkehrpunkt Zeigegeste Adr
- Formgebung von Jrgs Greifgeste in Hand-/Armposition

9

bei AN[dern FRAUen>;



*Kriterien für Standbild 6:*

- Gipfelpunkt von Adrs Tap, ausgeführt:
- simultan zu Hauptakzent AN
- simultan zu Gipfelpunkt von Jrgs Winkgeste
- überlappend mit Sbrs Onomatopoesie



*Kriterien für Standbild 7:*

- Turnabschluss Adr
- Tiefpunkt Armsenkung Adr
- soziotaktile Berührung zw. Adrs Arm u. Jrgs Fingern

10 Sbr: [BING

[eheh-

[ZA=ma;

11 Jrg:

[ZA=ma;



*Kriterien für Standbild 8:*

- Turnabschluss Aufforderung Jrg
- soziotaktile Kontakt Adr - Jrg
- Präsentationsgeste Adr
- Körperorientierung Adr auf Jrg
- Blickorientierung Adr auf Sbr



*Kriterien für Standbild 9:*

- Pause
- soziotaktile Kontakt Adr – Jrg
- Präsentationsgeste Adr
- Riechaktivität Jrg
- Körperorientierung Adr auf Jrg
- Blickorientierung Adr auf Jrg bzw. auf olfaktorischen Wahrnehmungsraum

12

(0.9)

Das erste Standbild erfasst den Moment, in dem Andrea auf die wiederholten Aufforderungen ihrer beiden Interaktionspartner Jürgen ihr Handgelenk zur ersten Riechprobe präsentiert. Dazu hat sie in der vorangegangenen 1.5-sekündigen Pause ihre ursprüngliche Position im Raum verlassen und ist um den Tisch herum zu Jürgen gegangen. Dort hat sie zunächst mit einer wedelnden Bewegung, die zugleich als Duftdispersionshandlung verstanden werden konnte, Jürgens Versuch, nach ihrem Arm zu greifen, abgewehrt. Der durch das Standbild repräsentierte Augenblick stellt den Ausgangspunkt für die folgenden verbalen und nonverbalen Handlungen dar. Zusammengefasst handelt es sich verbal um eine Mikropause, in der Andreas Präsentationsgeste ihren Gipfelpunkt erreicht und Jürgen unter Aufrechterhaltung einer minimalen physischen Distanz das Riechen ermöglicht. Der Blick, den Andrea dabei auf den durch ihr Handgelenk und Jürgens Kopfausrichtung begrenzten olfaktorischen Wahrnehmungsraum richtet, dient dem Selbst- und Fremdmonitoring. Dabei kann sie seine olfaktorische Wahrnehmung des Parfumdüfts visuell wahrnehmen. Es handelt sich mithin um den für deiktische Zeigehandlungen zentralen Parameter der Wahrnehmungswahrnehmung (vgl. dazu Stukenbrock i. Dr.).

Es folgt eine negative Bewertung des Parfumdüfts durch Andrea (Z.5: *is nIch so mein DING*), die aus mehreren Gründen einen *account* erwartbar macht, der prosodisch durch die gleichbleibende, eine Turnfortsetzung signalisierende Intonation angekündigt wird. Zu den Gründen für einen *account* gehört erstens die Tatsache, dass es sich um ein von Sabrina verwendetes Parfum handelt, dessen Negativbewertung einen Angriff auf deren *face* darstellt und daher dispräferiert ist. Zweitens hat Andrea dieses Parfum früher selbst benutzt und mit ihrem Ersäunen darüber, dass es das immer noch gibt, ein Display freudiger Überraschung angesichts dieser Wiederentdeckung verbunden. Mit ihrem negativen Kommentar bringt sie sich folglich in eine Lage, die nicht nur im Hinblick auf *face work*-Regeln gegenüber Sabrina, sondern auch im Hinblick auf ihren eigenen Geschmack und ihre Glaubwürdigkeit im Hier-und-Jetzt der Gesprächssituation prekär ist. Aus diesen Dilemmata rettet sie sich, indem sie ihre Negativbewertung in einem ersten Schritt zunächst temporaldeiktisch modifiziert (Z.7: *nich MEHR*). Die durch die temporale Modifikation überschriebene Negativbewertung wird dann im nächsten Schritt durch eine gegenläufige Bewertung (Z.8: *ich mAg das GERne*) konterkariert. Diese allerdings droht Andreas Kreditabilität erneut in Frage zu stellen, da die Neubewertung (gegenwärtiges Mögen) sowohl der ersten Bewertung (nicht Mögen) als auch deren temporaler Modifikation (vergangenes Mögen) widerspricht. Dieser Widerspruch wird im letzten Schritt durch die

rechtsversetzte Erweiterung (Z.9: *bei Andern FRAUen*) aufgehoben, indem Mögen und Nicht-Mögen personenreferenziell differenziert werden (Mögen bei anderen Frauen vs. Mögen bei sich selbst).

Wichtig sind für die *online*-Emergenz dieser Selbstreparaturen nicht nur die verbalen, sondern auch die nonverbalen Aktivitäten der Sprecherin. Standbild 2 verdeutlicht, dass in der Pause zwischen Andreas Negativbewertung und ihrer temporalen Urteilsmodifikation eine für die nachfolgenden verbalen *accounts* hochgradig bedeutsame nonverbale Handlung stattfindet: Andrea riecht wie zur Validierung ihrer zuvor getroffenen Bewertung und damit zugleich als Display eines möglicherweise doch noch nicht abschließend getroffenen Urteils am eigenen Handgelenk. Auf diese Weise projiziert die nonverbale Handlung die verbale Folgehandlung, in der das ursprüngliche Negativurteil revidiert wird.

Während Andreas Blick in der durch die Standbilder 1 und 2 markierten Phase auf die olfaktorischen Wahrnehmungsräume (interindividuell in Bild 1; intraindividuell in Bild 2) gerichtet ist, ändert sich in der *online*-Produktion ihrer Gegenbewertung (Z.8) ihre Blickausrichtung: Wie Standbild 3 veranschaulicht, wendet sie sich explizit Sabrina zu und macht diese zur Hauptadressatin ihres mit schnellem Anschluss an die temporale Modifikation (Z.7) nachgeschobenen *accounts* (Z.8/9: <<f> *ich mAg das GERne; .h bei Andern FRAUen*>:). Die durch Blick- und Rumpforientierung visuell markierte Zäsur korreliert prosodisch mit der erhöhten Lautstärke, die zur Adressierung der weiter entfernt sitzenden Sabrina eingesetzt wird, sowie mit einer Zeigegeste in deren Richtung. Der Gipfelpunkt dieser Zeigegeste wird synchron zur Artikulation des akzentuierten Geschmacksverbs (*mAg*) erreicht.

Standbild 4 markiert den Beginn eines neuen Handlungsaspekts, der wichtig für die interpersonelle Koordinierung der Beteiligten ist: Es erfasst den Onset einer von Jürgen ausgehenden Armbewegung, die zeitlich koordiniert ist mit der Retraktion von Andreas Zeigegeste. Standbild 5 und 6 verdeutlichen den weiteren Verlauf der interpersonellen Koordinierungsaktivitäten. So ist Andrea beim Onset der rechtsversetzten Präpositionalphrase visuell weiterhin auf Sabrina orientiert und führt innerhalb der globalen Zeigegeste einen gezeigten Tap in deren Richtung aus, dessen Umkehrpunkt in Bild 5 und dessen rhythmischer Gipfelpunkt in Standbild 6 zu sehen ist. Der Tap ist exakt auf dem Haupttonakzent des für die Selbstreparatur relevanten Adjektivs *ANdern* platziert und markiert dadurch zusätzlich dessen Kontrastfunktion. Zudem erfassen die beiden Standbilder (5 und 6) die Formgebung und das interaktiv projizierende Display der in Bild 4 begonnenen Armbewegung von Jürgen, die nun als Greifgeste lesbar wird. Diese enthält als forcierendes Element eine mit dem Zeigefinger ausgeführte Winkgeste (Bild 6).

Dass Jürgens Geste von Andrea trotz ihrer visuellen Primärorientierung auf Sabrina nicht nur wahrgenommen, sondern auch interaktiv beantwortet wird, erhellt aus Standbild 7: Sie senkt ihren Arm und kommt seiner Bewegung dadurch kooperativ entgegen. Mit dem Abschluss des verbalen Turns (Z.9) findet die durch Jürgens Geste projizierte soziotaktile Berührung zwischen Andrea und Jürgen statt. Die durch die Greif- und Winkgeste kontextualisierte Aufforderung zu einer erneuten Präsentationshandlung wird von Jürgen anschließend auch verbal formuliert: *ZA=ma* (Z.11).



Standbild 8 erfasst den unmittelbar darauf folgenden Moment, in welchem die soziotaktile Berührung zu einem Griff wird, der es Jürgen ermöglicht, Andreas Arm näher zu sich heranzuziehen. Darüber hinaus friert Standbild 8 die interaktive Doppelorientierung Andreas ein: An die Stelle einer zuvor in Richtung Sabrina ausgeführten Achtdrehung der Körperachse ist eine erneute frontale Ausrichtung auf Jürgen getreten; lediglich die Kopf- und Blickausrichtung bewahren die Orientierung auf Sabrina als primäre Adressatin der soeben beendeten verbalen Interaktion. Erst im Verlauf der anschließenden Redepause richtet Andrea ihren Blick wieder auf Jürgen bzw. den olfaktorischen Wahrnehmungsraum. Standbild 9 repräsentiert diese perzeptorische Reorientierung Andreas, die synchronisiert ist mit Jürgens Riechaktivität. Wie in Standbild 1 handelt es sich hier um den relevanten Moment der Wahrnehmungswahrnehmung: Andrea nimmt visuell wahr, dass Jürgen den Parfumdunst an ihrem Handgelenk olfaktorisch wahrnimmt. Verbal tritt dabei eine ca. einsekündige Pause ein. Damit schließt sich die Gestalt dieser Mikrointeraktionseinheit.

Was hier aus Gründen der Komplexitätsreduktion außer Acht gelassen wurde, ist die Darstellung der rhythmisch mit der multimodalen Interaktionskurve synchronisierten vokalen Aktivität Sabrinas. Das von ihr artikulierte *BING* korreliert mit Andreas Relativierung und mit Jürgens Greifgeste und konstituiert sich dadurch als zeitlich genau synchronisierter Metakommentar zur *online*-Emergenz des Geschehens. Ihr anschließendes Lachen kontextualisiert diesen Kommentar als humorvoll und stellt die spaßhafte Interaktionsmodalität wieder her, im Rahmen derer nach der Pause weitere Frotzelsequenzen zum Thema Gerüche und Hygiene stattfinden. So reagiert Jürgen mit seiner Frotzelei auf Andreas Bearbeitung des Dilemmas, in das sie sich durch ihre widersprüchlichen Displays angesichts von Parfumentdeckung (freudige Überraschung), erster Parfumbewertung (negativ) und Bewertungsreparaturen (eingeschränkt positiv) selbst gebracht hat. Indem er nun seinerseits eine spaßhafte Bewertung der an ihrem Körper vollzogenen Riechprobe vornimmt, die einen potenziellen *face*-Angriff auf Andreas ethnische Identität darstellt, greift er sowohl ihre Negativbewertung (*is nich so mein ding*), als auch ihre konträre Neubewertung (*ich mAg das GERne bei Andern FRAUen*) auf und fügt eine – unernste – Begründung hinzu: *bei dunkelhäutigen riecht das auch nicht so gut* (Z.13).

Gegenstand der Analyse war die Art und Weise, wie die Beteiligten ihre verbalen und nonverbalen Aktivitäten im emergierenden Interaktionsgeschehen koordinieren. Dabei ging es darum, die Aussagekraft des jeweiligen Standbilds anhand explizit formulierter Erstellungskriterien deutlich zu machen und zu begründen, warum ein bestimmtes Bild als „prägnantester Moment“ für genau dieses Intervall ausgewählt wird. Ein weiterer wichtiger Faktor ist dabei die Informationsdichte des auf einem Bild Veranschaulichten im Hinblick auf verschiedene, gleichzeitig emergierende oder in ihren Emergenzen sich überlagernde Phänomene sowie die Frage nach deren interaktiver Wechselbedingtheit. Da der Platz über der Transkriptzeile begrenzt ist, das Bild jedoch eine Mindestgröße haben muss, um erkennbar zu sein, spielt die Informationsdichte eines Bildes auch aus repräsentationstechnischen Gründen eine wichtige Rolle.

### 3.1.2. Symbolische Transkription

Wie die Detailbetrachtung anhand der Standbilder gezeigt hat, besteht das Hauptproblem multimodaler Analysen in der Komplexitätsexplosion der beobachtbaren Phänomene, die exponentiell steigt, je mehr Personen an der Interaktion beteiligt sind. Bei der symbolischen Transkription visueller Interaktionsphänomene stellt sich das Komplexitätsproblem aus einem anderen Blickwinkel dar. Während bei der Standbilderstellung und -rezeption die holistische Wahrnehmung zunächst leitend ist und analytische Details erst metareflexiv isoliert werden müssen, findet bei der symbolischen Transkription ein unmittelbarer Zerlegungsprozess statt, bei dem die Gestalthaftigkeit der Phänomene zwangsläufig verloren geht. Der entscheidende Unterschied besteht darin, dass die bei der Standbilderstellung oftmals intuitiv zugrunde gelegten und daher von Standbild zu Standbild z.T. variierenden Kriterien bei der symbolischen Transkription technisch erzwungen und dadurch nicht nur explizit formuliert, sondern auch homogenisiert werden. Für eine symbolische Transkription sind zeitbasierte, benutzerdefinierte Annotationszeilen erforderlich, deren Anzahl, Benennung, Hierarchisierung etc. je nach Untersuchungsfrage vorab festgelegt werden muss. Dazu müssen – anders als bei der viel stärker emergenzbezogenen, einzelfallspezifisch erfolgenden Standbilderstellung – Vorentscheidungen darüber getroffen werden, was zu welchem Zweck und im Hinblick auf welche Untersuchungsfrage in welcher Ausführlichkeit, welcher temporalen Auflösungsschärfe und welchem Detaillierungsgrad transkribiert werden soll – und was umgekehrt und aus welchen Gründen (z.B. Lesbarkeit) nicht transkribiert werden kann oder soll. Diese Vorentscheidungen beeinflussen nicht nur den Transkriptionsprozess und die Transkriptgestalt als dessen Resultat, sondern auch die Konstituierung des Gegenstands selbst.

Verschiedene Notationssysteme bemühen sich, anstelle von ad hoc gefundenen, den jeweiligen Forschungsinteressen entspringenden Lösungen systematische Antworten auf diese Fragen zu geben. Sager (2001, 2005) beispielsweise definiert als zu transkribierende Globalkategorien erstens *Motorik* (Bewegung), untergliedert in *Mimik*, *Pantomimik* und *Gestik*, zweitens *Taxis* (Orientierung), untergliedert in *Blickausrichtung*, *Kopforientierung* (meiner Ansicht nach zwei Kategorien, die zusammengefasst werden können, da die Blickausrichtung außer bei ganz speziellen Kameraeinstellungen und Bildauflösungen in den meisten Fällen aus der Kopforientierung abgeleitet wird) und *Rumpforientierung*, drittens *Haptik* mit den Subkategorien *autotaktiler*, *soziotaktiker*, *objekttaktiler* und *fiktivtaktiler Kontakt* sowie viertens *Lokomotion* (Ortsveränderung), worunter er dann als einzelne Kategorie auch die *Proxemik* fasst. Die vorgeschlagenen symbolischen Transkriptionszeichen werden z.T. der anthropologischen und ethnologischen Tradition entlehnt. Manche der Zeichen sind ikonisch, andere hingegen symbolisch. Insgesamt ist das Zeichenrepertoire so umfangreich und textverarbeitungstechnisch kompliziert, dass es unüberschaubar und für Analysen aus konversations- und interaktionsanalytischer Perspektive nicht unbedingt tauglich ist.

Dem Problem der Komplexitätsbewältigung begegnen die Autorinnen und Autoren von GAT I (eine Version GAT II, die erstmals einen auf bisherigen Praxen und einer empirischen Erprobungsphase basierenden Vorschlag zur Transkription visueller Phänomene unterbreitet, ist derzeit in Arbeit) durch das Prinzip Selektivität und schlagen zur Notation visueller Interaktionsereignisse die Berücksichti-

gung folgender Bereiche vor: *Proxemik* (verstanden als Territorial- und Distanzverhalten, Zu-/Abgänge, Positionierungen und Bewegungen im Raum), *Kinesik* (Körperbewegungen und Aktivitäten, Handlungsveränderungen, Kopfwendungen, selbst- und objektmanipulative Tätigkeiten), *Gestik* (wobei aus nicht näher erläuterten Gründen besonders Zeigegesten und Illustratoren hervorgehoben werden – eine aus Sicht der Gestenforschung wenig plausible Akzentsetzung), *Mimik* (definiert als mimische Handlungen „mit großer Eindeutigkeit“ – eine hochgradig fragwürdige Hypostasierung – sowie Gesichtsmuskelbewegungen – eine zwar ebenfalls problematische Größe, die jedoch als Kategorie gegenüber der interpretativen sog. mimischen Handlungen den Vorteil der Deskriptivität besitzt), und zuletzt *Blickrichtung/Orientierung des Gesichts* (Augenbewegungen bzw. Gesichtsausrichtung). Die Notationskonventionen bei GAT I betreffen die temporalen Kategorien Dauer, Anfangs- und Endpunkte sowie Apex. Inhaltliche Aspekte werden durch Verbalbeschreibungen in anderer Schrifttype gegeben, was das Transkript unübersichtlich und im Hinblick auf das Verhältnis von Sequentialität und Simultaneität äußerst ungenau macht.

### **Kurzexkurs zum Problem von Annotations-Tools**

Unabhängig davon, welche Notationskonventionen zur Transkription benutzt werden, stehen zur Anfertigung multimodaler Transkripte unterschiedliche Annotations-Tools zur Verfügung, von denen einige der gebäuchlichsten kurz genannt seien: Anvil, EXMARaLDA (Extensible Markup Language for Discourse), TASX (Time Aligned Signal data eXchange), MacVisTA (Macintosh Visualization for Situated Temporal Analysis) und Elan. Elan stellt eines der häufig verwendeten und ständig weiter entwickelten Systeme dar. Es kann auf folgender Website kostenlos herunter geladen werden: <http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/>

Welches der existierenden Annotations-Tools das beste technische Instrumentarium darstellt, ist wie die Wahl des Transkriptionsverfahrens abhängig von den Analysezielen. Generelle Evaluationskriterien, die für jedes System unterschiedliche Vor- und Nachteile ergeben und daher von den NutzerInnen eigene Relevanzentscheidungen hinsichtlich der Kriterien verlangen, werden sehr ausführlich von Rohlfing/Loehr/Duncan et al. (2006: 99-123) besprochen. Zu den relevanten Bewertungskriterien gehören: Kompliziertheit des Systems, Benutzerfreundlichkeit und Erlernedauer, Schnelligkeit der Datenannotation, kognitive Belastung bei der Nutzung, Fehleranfälligkeit, -häufigkeit, -qualität und Folgen (Systemzusammenbruch, Benutzerfehler). Da es das perfekte System nicht gibt, müssen bei der Entscheidung für eines der Systeme Prioritäten gesetzt und Vorteile z.B. beim Kriterium kognitive Belastung (gering) bei der Nutzung der Annotation mit Nachteilen bei anderen Kriterien „erkauft“ werden (vgl. auch Schütte 2007).

Anknüpfend an die Überlegungen zur symbolischen Transkription soll im Folgenden anhand einer Äußerung Andreas (<<f>=ich mAg das GERne; .h bei AN[derN FRAUen>;) demonstriert werden, wie eine symbolische Transkription multimodaler Ereignisse auf gesonderten Annotationszeilen aussehen könnte. Die Annotationszeilen für visuelle Aktivitäten sind spiegelbildlich zueinander zwischen den Verbalzeilen angeordnet und zeitlich sowohl in Relation zum Verbalen

als auch in Relation zueinander aligniert. Für die zusätzlichen Annotationszeilen zur Notation visueller Aktivitäten sind die üblichen Sprechersiglen (Adr für Andrea, Jrg für Jürgen, Sbr für Sabrina) um folgende Abkürzungen ergänzt worden:

–R für Rede                    –B für Blick                    –G für Gestik

Adr-R markiert also die Annotationszeile für Andreas Rede, Adr-B steht für Andreas Blickorientierung und Adr-G für ihre Gestik. Dasselbe gilt für die anderen Teilnehmer. Die Anordnung der Annotationszeilen orientiert sich im vorliegenden Fall an den aufgrund der Untersuchungsfrage primär aufeinander abzubildenden Ressourcen. Da es um die intra- und interpersonelle Koordinierung zur Herstellung des soziotaktilen Kontakts geht, handelt es sich um die Gestik von Jürgen und Andrea. Aus diesem Grund sind die entsprechenden Annotationszeilen (Adr-G und Jrg-G) in unmittelbarer Nachbarschaft zueinander platziert. Sie bilden den Kern, um den herum sich die anderen Zeilen für Blick und Rede der beiden Interaktanten spiegelbildlich auffächern. Die symbolischen Zeichen sind in Anlehnung an bereits gebäuchliche Notationsverfahren (z.B. Heath, Streeck) gewählt worden. Sie sind ausschließlich formbezogen definiert und damit unabhängig von den verschiedenen Modalitäten rekursiv anwendbar:

—————	Halten/Statik/Dauer/Einfrieren einer Aktivität
-----	Bewegungsphase (Vorbereitungs- o. Retraktionsphase)
->	in Richtung auf (integrierbar in die durchgezogene bzw. gestrichelte Linie)
▲	Apex/Gipfelpunkt einer Aktivität
▼	Umkehrpunkt einer Aktivität

Für Anfangs- und Endpunkt sind keine eigenen Zeichen gewählt worden. Sie ergeben sich aus dem Einsetzen und Aufhören eines Zeichens oder dem Abgelöstwerden eines Zeichens durch ein anderes Zeichen.

```

Adr-R:      <<f>=ich mAg das GERne; .h bei ANde[rn FRAUen>;
Adr-B:—>Sbr----->Jrg—
Adr-G: -->Sbr-----▲-----▼-----▲-----
Jrg-G:                -----▲-----
Jrg-B:—>Adr-----
Jrg-R:
Sbr-R:                [BING      [ZA=ma;
                        [ehéh-
```

Da in Abschnitt 3.1.1. bereits eine ausführliche Beschreibung und Analyse der gesamten Interaktionssequenz unternommen wurde, in die dieser Ausschnitt eingebettet ist, wird hier darauf verzichtet. Sofern im Analysetext keine beobachtungssprachliche Detailbeschreibung der einzelnen Phänomene vorgenommen wird, erfordert die symbolische Transkription erstens einen höheren Auflösungsgrad (z.B. Spezifizierung der Annotationszeile für Gestik in Bezug auf Arm, Hand, Finger o.ä.) und zweitens eine zusätzliche Legende zur Kategorisierung der im Transkript lediglich formbezogen parametrisierten Aktivitäten. Diesen Aktivitäten werden dann im Transkript eigene Zeichen (Zahlen, Buchstaben, Zahlen-Buchstaben-

Kombinationen oder andere Abkürzungen) zugeordnet, deren Erläuterung in der Legende erfolgt. Beim vorliegenden Beispiel würde dies beispielsweise die Annotationszeile Adr-G betreffen, auf der das erste Zeichen für Gipfelpunkt ▲ die Zusatzinformation „Zeigegeste“ (*index-finger pointing*), das auf derselben Zeile vorkommende zweite Gipfelpunktzeichen die Zusatzinformation „gezeigter Tap“ oder „mit dem Zeigefinger ausgeführter Tap“ erhalten könnte. Auf der Zeile Jrg-G würde das Gipfelpunktzeichen ▲ die Erläuterung „mit dem Zeigefinger ausgeführte Winkgeste“ benötigen.

Abschließend soll eine Demonstration der hier vorgeschlagenen Kombination beider Notationsverfahren zeigen, dass die jeweiligen Nachteile der holistisch-bildlichen und der analytisch-symbolischen Repräsentation durch die Vorteile des jeweils anderen Verfahrens kompensiert werden. Wie in Abschnitt 3.1.1. erfolgt die Zuordnung der Standbilder in Relation zum Verbaltranskript. Die Bildnummierungen entsprechen den dortigen Nummerierungen. Standbild 8 ist aus Platzgründen ausgespart worden:

Adr-R: <<f>=ich mAg das GERne; .h bei ANde[rn FRAUen>;  
 Adr-B:—>Sbr—  
 Adr-G: -->Sbr-----▲-----▼-----▲----->Jrg—  
 Jrg-G: -----▲-----  
 Jrg-B:—>Adr—  
 Jrg-R: [ZA=ma;  
 Sbr-R: [BING [ehh-

Vergleicht man anhand dieser integrierten Zusammenschau Leistungen und Grenzen von Standbildern und symbolischen Annotationen, werden die Unterschiede hinsichtlich der temporalen und architektonischen Repräsentationskraft sehr deutlich. So zeigt sich an den punktuellen temporalen Verankerungen der Standbilder im Verbaltranskript ganz klar, dass in ihnen der Fluss des Geschehens eingefroren und damit die temporalen Differenzen zwischen den einzelnen Phänomenen nivelliert werden. Beispielsweise lässt sich anhand von Standbild 4 im Vergleich zu den Standbildern 3 und 5 zwar erkennen, dass Andrea ihre Zeigegeste retrahiert und Jürgen gleichzeitig begonnen hat, seinen linken Arm aus der Ruheposition zu lösen. Was aber weder das Einzelstandbild noch die Standbildsequenz darstellt, sondern erst aus der symbolischen Transkription hervorgeht, ist die Tatsache, dass Andrea die Retraktionsposition der Zeigegeste hält, während sie das Adverb *GERne* spricht und Luft holt. Dies ist koordinations-theoretisch insofern bedeutsam, als die Preparationsphase von Jürgens Greifgeste genau in diesem Moment einsetzt. Zwar hält das Standbild den Beginn von Jürgens Bewegung fest; es vermag jedoch nicht die interpersonelle temporale Koordinierung einer momentanen Ruhephase des zu greifenden Objekts (Andreas Arm) und der Bewegungsphase des greifenden Instruments (Jürgens Arm/Hand) abzubilden.

Dieses methodisch-theoretische Problem setzt sich auf der Ebene der innersystematischen Vergleichbarkeit von Standbildern fort. Standbilder unterscheiden

sich hinsichtlich ihres repräsentationalen Status nicht nur grundsätzlich von einer durchgängigen symbolischen Transkription, sondern sie unterscheiden sich auch in Relation zueinander: Nicht jedes Standbild besitzt dieselbe zeitliche Ausdehnung und Informationsdichte hinsichtlich dessen, was vorher und was nachher kommt. Nur eine symbolische Transkription kann zeitlich lückenlos das Vorher und Nachher sowie die exakten Synchronisierungspunkte und Phasen, die Statik und Dynamik der eingesetzten Ressourcen dokumentieren und aufeinander abbilden.

Während bei der Produktion einer symbolischen Transkription ein analytisch-kategoriell festgelegter Dekonstruktionsprozess und bei deren Rezeption ein mentaler Rekonstruktionsprozess des Gesamten anhand von multiplen Einzeldetails erfolgt, der Fokus also stets auf isolierten Fragmenten liegt, gehen Produktion und Rezeption von Standbildern umgekehrt vom ausschnitthaft repräsentierten Ganzen aus und suchen von dort zu den Details zu gelangen. Ungenauigkeiten und mögliche Fehlerquellen betreffen hier nicht wie bei der symbolischen Transkription die holistische Gesamtwahrnehmung, sondern Aspekte der Phasierung, der unterschiedlichen Dauer und Tempi zeitlich und zeitgleich im Standbild eingefrorener Phänomene, die es in der Analyse zu isolieren und einzeln zu verzeitlichen gilt. Ohne dass die Entscheidungen über relevante Einzelphänomene wie bei der symbolischen Transkription auf eigens dafür anzulegenden Annotationszeilen technisch erzwungen werden, gilt jedoch auch für eine methodisch und theoretisch reflektierte Standbildgenerierung, dass sie sich ihrer Kriterien bewusst und in der Lage sein sollte, diese letztlich für jedes einzelne Bild auch auszuformulieren.

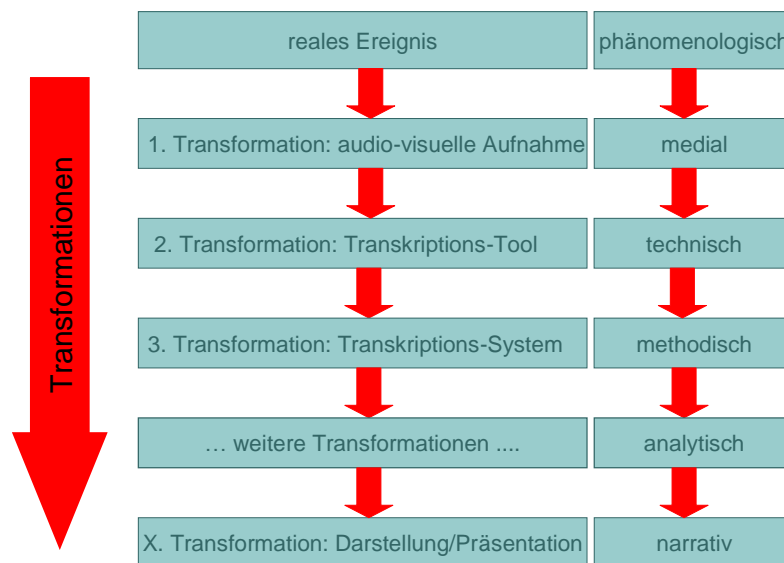
### **3.2. Transformationsprozesse und Repräsentationsstatus multimodaler Transkripte**

Die Darstellung und der Vergleich einer multimodalen Transkription mittels integrierter Standbilder einerseits und mittels symbolischer Notationskonventionen andererseits hat gezeigt, dass beide Verfahren Vor- und Nachteile besitzen und ihren Gegenstand auf jeweils unterschiedliche Weise transformieren. Beide stehen vor der Herausforderung, einen Strom ineinander übergehender, temporal hochkomplex strukturierter und vielfältig sich überlagernder audio-visueller Phänomene im Medium des Transkripts zu bannen. Das zu Repräsentierende ist in beiden Fällen eine bestimmte Interaktionseinheit, doch durch welche Repräsentanda ihre Merkmale im Transkript repräsentiert werden, hängt zum wesentlichen Teil von den Vorentscheidungen ab, die durch die Wahl des Transkriptionsverfahrens getroffen werden. Im Fall der symbolischen Transkription stellen die Repräsentanda zeitlich exakt alignierte Einzeldetails dar, deren kategorielle Isolation und annotationszeilenspezifische Zuweisung auf Kosten einer holistischen Repräsentation des Ganzen geht. Im Fall der Standbilddarstellung stellen die Repräsentanda ganzheitliche, „prägnante“ Einzelmomente dar, die mit dem Verlust einer ununterbrochenen, exakt alignierten Repräsentation der temporalen Mikro- und Makrostrukturen einher gehen.

In beiden Fällen ist der Transformationsprozess zugleich ein Reduktionsprozess, wenn auch mit unterschiedlichen Vorzeichen. Dabei ist festzustellen, dass dieser Transformations- und Reduktionsprozess bereits vor der eigentlichen Transkriptionsarbeit beginnt und sich anschließend weiter fortsetzt: Durch die

verschiedenen Bearbeitungsprozesse werden multimodal realisierte Interaktionsphänomene zunächst auf der Ebene der Datenaufzeichnung und dann auf weiteren Ebenen der Datenverarbeitung (konvertieren, transkribieren, Kollektionen erstellen, analysieren und schließlich narrativ vermitteln) fortlaufend transformiert bzw. reduziert.

Folgendes Schaubild fasst die Transformationsprozesse, denen ein Interaktionsereignis auf unterschiedlichen Stufen der wissenschaftlichen Bearbeitung unterworfen ist, in ihrer Progression zusammen:



#### 4. Fazit

Ausgangspunkt dieses Beitrags bildete die Feststellung, dass die Übertragung audio-visueller Daten in das klassische Format des Transkripts bislang unzureichend reflektierte methodische und theoretische Probleme im Hinblick auf die Repräsentation von Räumlichkeit und Zeitlichkeit der Interaktion zu bewältigen hat. Die anschließende Auseinandersetzung mit den neuen multimedialen Aufzeichnungsmöglichkeiten als Voraussetzung für die Analyse von Interaktion als multimodal konstituiertem Phänomen hat ergeben, dass Videoaufnahmen keine naturalistischen Repräsentationen, sondern perspektivierte, ausschnittshafte Konstrukte darstellen, deren Verhältnis zum Originalereignis auf vielfältige Weise „gebrochen“ ist. Das betrifft nicht allein das Problem mangelnder Sichtbarkeit bestimmter Phänomene, sondern auch die sichtbaren Ereignisse selbst. Daraus folgt, dass der naiven Naturalismusfiktion, die sich beim methodischen Paradigmenwechsel vom phänomenologischen Reduktionismus bei Audioaufnahmen zum ungeheuren visuellen Phänomreichtum von Videodaten nur allzu leicht einstellen könnte, von vornherein eine Absage erteilt werden muss. Statt dessen gilt es sich bewusst zu halten, dass ein Interaktionsphänomen auf dem Weg vom Originalereignis in der Vollzugswirklichkeit über dessen filmische Repräsentation als Vi-

deodatum als Grundlage unterschiedlicher Transkriptionsverfahren einen medialen Fixierungs- und Transformationsprozess durchläuft, durch den es perzeptorisch und kognitiv strukturiert und damit gegenüber dem Originalereignis auf unterschiedlichen Ebenen verändert wird. Videodaten sind mithin nicht das Resultat eines neutralen Registrierauges, sondern das Produkt eines durch technische Möglichkeiten und Grenzen, Beobachterperspektive, Darstellungsinteressen, Vorannahmen usw. geleiteten Konstruktionsprozesses. Als solche liegen sie der Erstellung multimodaler Transkripte zugrunde, die ihrerseits von Vorentscheidungen abhängige selektive Konstrukte darstellen.

Um den unumgänglichen Reduktionismus multimodaler Transkripte zu verdeutlichen, wurden Ausschnitte derselben Interaktionssequenz zwei verschiedenen Repräsentationsverfahren unterworfen, die in der Forschung bereits erfolgreich, aber methodisch und theoretisch weitgehend unreflektiert praktiziert werden: Beim ersten Verfahren werden Standbilder in das herkömmliche Verbaltranskript integriert, beim zweiten Verfahren werden spezielle Notationssymbole für visuelle Interaktionsereignisse verwendet, die auf eigenen Annotationszeilen angelegt werden. Der Vergleich beider Notationsverfahren hat gezeigt, dass sie beide, da sie jeweils ihren eigenen Reduktionismus betreiben, unterschiedliche Vor- und Nachteile besitzen. Rückgebunden an die in Abschnitt 1 gestellten Fragen nach der Form und dem theoretisch-methodischen Status multimodaler Transkripte hat dieser Vergleich erstens zu einem Plädoyer für eine Integration beider Notationsverfahren und zweitens zur Bestätigung der Eingangsthese geführt, dass der Repräsentationsstatus multimodaler Transkripte im Hinblick auf die Qualität und Quantität der dargestellten und darstellbaren visuellen Phänomene nicht in Analogie zur Relation zwischen Audiodaten und dem klassischen konversationsanalytischen Verbaltranskript gedacht werden kann. Da sie bereits selbst das Zwischenergebnis eines analytischen Prozesses sind, kann sich die interaktionsanalytische Interpretation nicht allein auf multimodale Transkripte stützen, sondern ist darauf angewiesen, zur Validierung ihrer Resultate auf das Videodatum zu rekurrieren. Dasselbe gilt letztlich auch für wissenschaftliche Publikationen, die zur intersubjektiven Überprüfbarkeit ihrer Ergebnisse neue Repräsentationsformen (z.B. in Gestalt von zusätzlich bereit gestellten Videoclips) finden müssen.

Die Beantwortung der Frage, ob die Transkription von Videodaten in symbolischer, ikonischer (durch Standbilder) oder integrierter Form geschehen soll, hängt nicht zuletzt von der Funktion und den Adressaten des Transkripts ab. Dient es der wissenschaftlichen Erfassung und Aufbereitung des Datenmaterials (extensiv oder intensiv), dem eigenen wissenschaftlichen Analyseprozess (mikro- oder makroperspektivisch) oder der wissenschaftlichen Publikation? Damit verbunden ist die Frage nach der Materialität, in der das Transkript verfügbar gemacht werden soll: Bei einer wissenschaftlichen Publikation beispielsweise unterliegt es unterschiedlichen Gestaltungsmöglichkeiten und -zwängen je nachdem, ob es sich um einen ‚animierten‘ Powerpoint-Vortrag mit oder ohne Videoclips, eine ‚statische‘ Publikation auf Papier oder eine ‚dynamische‘ online-Publikation mit hypertextuellen Möglichkeiten der Intergration von Videoclips handelt.

Anders als Verbaltranskripte, die austauschbar sind und deren Anfertigung delegiert werden kann, können multimodale Transkripte weder unabhängig vom Forschungszweck noch unabhängig von Darstellungsmedien und -interessen ers-



tellt werden. Gegenstand und Zweck der Transkription, Analyse und Darstellung audio-visueller Daten hängen viel enger zusammen als dies beim Verbaltranskript der Fall ist. Diese methodischen Besonderheiten gilt es zusammen mit den repräsentationstheoretischen Gesichtspunkten bei der Anlage, Auswertung und Darstellung multimodaler Transkripte in stärkerem Maße zu reflektieren als dies bislang geschehen ist.

## 5. Literatur:

- Beisswenger, Michael (2007): Sprachhandlungskoordination in der Chat-Kommunikation. Berlin, New York: de Gruyter.
- Bohle, Ulrike (2007): Das Wort ergreifen – das Wort übergeben: Explorative Studie zur Rolle redebegleitender Gesten in der Organisation des Sprecherwechsels. Berlin: Weidler.
- Bühler, Karl (1934/1965): Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Stuttgart.
- Deppermann, Arnulf (2001): Gespräche analysieren. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
- Deppermann, Arnulf / Schmitt, Reinhold (2007): Koordination. Zur Begründung eines neuen Forschungsgegenstandes. In: Schmitt, Reinhold (Hg.), Analysen zur multimodalen Kommunikation. Tübingen: Narr, 15-54.
- Edwards, Jane A. / Lampert, Martin D. (Hg.) (1993): Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Greatbatch, David / Luff, Paul / Heath, Christian / Champion, Peter (1993): Interpersonal Communication and Human-Computer-Interaction: an examination of the use of Computers in medical consultations. In: Interacting with Computers, Vo. 5/2, 193-216.
- Greatbatch, David / Heath, Christian / Champion, Peter / Luff, Paul (1995): How desk-top computers affect the doctor-patient interaction? In: Family Practice 12, 32-36.
- Heath, Christian (1986): Body movement and speech in medical interaction. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heath, Christian (1984): Talk and reciprocity: sequential organization in speech and body movement. In: Atkinson, J. Maxwell / Heritage, John C. (Hg.) (1984), The Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 247-266.
- Heath, Christian (2002): Demonstrative Suffering: The Gestural (Re)embodiment of Symptoms. In: Journal of Communication 52, 3 (2002), 597-616.
- Hopper, Paul: Times of the Sign. Lectures on Discourse and Temporality in Recent Linguistics. (<http://langs.eserver.org/times-of-the-sign.txt>).
- Lessing, Gotthold Ephraim (1990): Laokoon: oder Über die Grenzen der Malerei und Poesie. Erster Teil. In: Barner, Wilfried (Hg.), Gotthold Ephraim Lessing. Werke und Briefe, Bd. 5,2. Frankfurt a. M.: Deutscher Klassiker Verlag [erstmalig erschienen 1766], 9-206.
- Koblauch, Hubert (2004): Die Video-Interaktions-Analyse. In: sozialersinn, Heft 1, 123-138.

- Rohlfing, Katharina / Loehr, Daniel / Duncan, Susan et al. (2006): Comparison of multimodal annotation tools – workshop report. In: *Gesprächsforschung* 7, 99-123 ([www.gespraechsforschung-ozs.de](http://www.gespraechsforschung-ozs.de)).
- Sacks, Harvey / Schegloff, Emanuel A. / Jefferson, Gail (1974): A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. In: *Language* 50, 696-735.
- Sager, Sven F. (2001): Probleme der Transkription nonverbalen Verhaltens. In: Brinker, Klaus / Antos, Gerd / Heinemann, Wolfgang / Sager, Sven F. (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 2. Halbbd.: *Gesprächslinguistik* (= HSK), 1069-1085.
- Sager, Sven F. (2005): Ein System zur Beschreibung von Gestik. In: Bühlig, Kristin / Sager, Sven F. (Hg.), *OBST 70. Nonverbale Kommunikation im Gespräch*, 19-47.
- Schmitt, Reinhold (2004): Bericht über das 1. Arbeitstreffen zu Fragen der „Multimodalität“ am Institut für Deutsche Sprache in Mannheim. In: *Gesprächsforschung* 5, 1-5 ([www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2004/tb-schmitt.pdf](http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2004/tb-schmitt.pdf)).
- Schmitt, Reinhold (2005): Zur multimodalen Struktur von turn-taking. In: *Gesprächsforschung* 6, 17-61 ([www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2005/ga-schmitt.pdf](http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2005/ga-schmitt.pdf)).
- Schmitt, Reinhold (Hg.) (2007): *Koordination. Analysen zur multimodalen Kommunikation*. Tübingen: Narr.
- Schmitt, Reinhold / Deppermann, Arnulf (2007): Monitoring und Koordination als Voraussetzungen der multimodalen Konstitution von Interaktionsräumen. In: Schmitt, Reinhold (Hg.), *Koordination. Analysen zur multimodalen Kommunikation*. Tübingen: Narr, 95-128.
- Schütte, Wilfried (2007): ALTLAS.ti 5 – ein Werkzeug zur qualitativen Datenanalyse. In: *Gesprächsforschung* 8, 57-72 ([www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2007/px-schuette.pdf](http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2007/px-schuette.pdf)).
- Selting, Margret et al. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: *Linguistische Berichte* 173, 91-122.
- Stivers, Tanya / Sidnell, Jack (2005): Multimodal Interaction. In: *Semiotica* 156: 1/4, 1-20.
- Streeck, Jürgen (2002): Grammars, Words, and Embodied Meanings: On the Uses and Evolution of *So* and *Like*. In: *Journal of Communication* 52/3, 581-596.
- Stukenbrock, Anja (2008): „Wo ist der Hauptschmerz?“ – Zeigen am eigenen Körper in der medizinischen Kommunikation. In: *Gesprächsforschung* 9, 1-33 (<http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2008/ga-stukenbrock.pdf>).

Dr. Anja Stukenbrock  
 Freiburg Institute for Advanced Studies  
 School of Language & Literature  
 Albert-Ludwigs-Universität Freiburg  
 Albertstr. 19  
 D-79104 Freiburg i. Br.  
 E-Mail: [anja.stukenbrock@frias.uni-freiburg.de](mailto:anja.stukenbrock@frias.uni-freiburg.de)