

Rezension zu: Daniela Heidtmann, Multimodalität der Kooperation im Lehr-Lern-Diskurs. Wie Ideen für Filme entstehen. Tübingen: Narr 2009

Ewald Reuter

Gegenstand der Monografie von Daniela Heidtmann ist das so genannte "Pitching", die Schlüsselsituation in der Ausbildung von Filmschaffenden. Das Pitching ist eine dreistündige Veranstaltung, in der ein Team aus vier Studierenden der Klassen "Drehbuch", "Produktion", "Regie" und "Kamera" gemeinsam mit zwei Dozenten, nämlich dem Leiter des Studiengangs und der Regieklasse und dem Leiter der Drehbuchklasse, Filmideen entwickeln. Grundlage des Pitchings ist die studentische Präsentation des Pitches (engl. *to pitch* → 'auf den Punkt bringen, anpreisen'), d. h. die kurze Inhaltsangabe einer vom studentischen Team entwickelten Geschichte, die später filmisch umgesetzt werden soll (S.11):

Der Pitch konfrontiert die Dozenten erstmals mit der Geschichte der Studierenden. Mit der Diskussion des Pitches steigen Studierende und Dozenten in die gemeinsame Arbeit ein, in der im Folgenden die von den Studierenden vorgeschlagene Geschichte kritisch evaluiert und unter strenger Berücksichtigung dramaturgischer Vorgaben ausgearbeitet wird: Dieser Arbeitsgang, die so genannte "Stoffentwicklung", stellt die Kernaktivität des Pitchings dar.

Im Verlaufe ihres Filmstudiums pitchten Studierende je einen 5-, 10- und 20-minütigen Film. Der 20-Minüter schließt das Studium ab, er wird auf Filmfestivals geschickt und gilt als Eintrittskarte ins nationale und internationale Filmgeschäft. Voranalytisch stellt sich das Pitching somit dar als eine Mischform aus Arbeits- und Lehr-Lern-Diskurs, die durch die Simulation harter realitätsnaher Bedingungen auf eine nachhaltige Professionalisierung der Studierenden abzielt.

Übergreifendes Ziel der Analysen von Daniela Heidtmann ist es, "die komplexen Konstitutionsmechanismen" des weithin unbekanntes Situationstyps Pitching "umfassend – punktuell auch unter longitudinalen Gesichtspunkten – zu rekonstruieren" (S.12). Zu diesem Zweck greift sie auf ein Korpus von 72 Stunden Videoaufnahmen zurück, das in den Jahren 2002 bis 2005 ursprünglich zwecks Kommunikationsberatung (Schmitt/Heidtmann 2003) im Filmstudium der Universität Hamburg erstellt wurde und insgesamt Pitchings von 24 Studierendenteams zu Beginn, in der Mitte und am Ende ihres viersemestrigen Aufbaustudiums enthält.

Nach der Einleitung (Kap. 1) werden in Kap. 2 die Methoden vorgestellt, die das Erkenntnisinteresse, das Forschungsdesign und die konkrete Analysepraxis der Arbeit prägen. Zwecks Rekonstruktion der sprachlichen Anteile der Interaktionsstruktur wird als zentrales methodisches Werkzeug die *Konversationsanalyse* genutzt, die bekanntlich authentische Daten mitsamt naturalistischen Transkriptionen als Analysegrundlage einsetzt und eine sequenzielle sowie funktionsbezogene Analyseorientierung aufweist. Das problembezogene, inhaltlich-substantielle Erkenntnisinteresse "fokussiert die zu untersuchende Pitching-Situation als einen Relevanzrahmen, in dem die Beteiligten spezifische interaktive Aufgaben zu bearbeiten haben" (S.20), wobei konsequent zwischen strukturellen oder interaktionsinhärenten und individuellen oder handlungspraktischen Anteilen der

Interaktionskonstitution unterschieden wird. Erweitert und ergänzt wird die konversationsanalytische Analyseperspektive durch die *multimodale Analyseperspektive*, die neben den verbalen Anteilen auch andere Ausdrucksweisen wie Mimik, Gestik, Körperhaltung, Körperbewegung und Blickverhalten, die Beteiligte zwecks Erreichung ihrer Handlungsziele einsetzen, theoretisch und analytisch erfasst (siehe hierzu Schmitt 2007; Holly 2008). Ergebnis der konzis referierten grundlagentheoretischen Diskussion ist es, das Prinzip der Simultaneität und das Prinzip der Sequenzialität als theoretisch ebenbürtig anzusetzen und diesen Zusammenhang forschungspraktisch zu beachten (S.35):

Die multimodale Analyseperspektive hat unter einer solchen Konzeption von multimodaler Interaktion die Aufgabe, den *Vollzug* der durch das Zusammenspiel aller Interaktionsbeteiligten etablierten interaktiven Ordnung als Gesamtzusammenhang *aller simultan realisierten* und *sequenziell strukturierten* Beteiligungsweisen zu rekonstruieren.

Da die Funktionalität des professionsbezogenen Interaktionstyps Pitching nicht an der Oberfläche der kommunikativen Realität greifbar ist, wird als dritte methodisch kontrollierte Zugangsweise zum Untersuchungsfeld der Stellenwert von *ethnografischen Wissensressourcen* sowohl für die Gegenstandskonstitution als auch für die Datenanalyse ausgewiesen. Ziel ist hier keine klassische Feldethnografie, sondern die gesprächsanalytische Indienstnahme ethnografischen Arbeitens zwecks Aufdeckung der den kooperativen Pitchingprozessen zu Grunde liegenden Zwecke und Ziele. Durch die ethnografischen Aktivitäten (Feldkontakt, Feldaufenthalte, Erstellung verschiedener Datentypen, Videodokumentationen beim Pitching und am Set usw.) wird insbesondere das Wissen der Beteiligten um die situationstranzendierenden Relevanzkriterien des Pitchings ermittelt. Ein Beispiel hierfür ist die folgende Feststellung, die pichingrelevante Erkenntnisse aus teilnehmender Beobachtung und Feldgesprächen zusammenfasst (S.54):

Der Dozent, der für das Team nicht mehr als drei Stunden Zeit zur Verfügung hat, vergeudet diese nicht mit vorsichtigem Beziehungsmanagement, sondern bringt die Kritik klar auf den Punkt. So wird die kostbare Zeit, die für das Würdigen des nicht angemessenen Pitches und das vorsichtige Eingehen auf die Studierenden nötig gewesen wäre, gleich in die produktive Entwicklung einer neuen Idee investiert. Unter den realitätsnahen Bedingungen, die für die Studierenden die Normalform ihrer Ausbildung darstellen, ist das Verhalten des Dozenten zielorientiert und im Sinne der Studierenden motiviert.

Diese Einschätzung wird durch die studentische Rede vom "Hamburger Tribunal" gedeckt und rechtfertigt die motivierte Beobachtung des Pitchings als zentrale Situation des Filmstudiums.

Zwecks theoretisch reflektierter Strukturierung der gesamten Datenmenge und der begründeten Auswahl relevanter Ausschnitte, die exemplarisch Mikroanalysen unterzogen werden, wird in Kap. 3 im Rückgriff auf den linguistischen *Kooperationsbegriff* und den konversationsanalytischen *Handlungsschemabegriff* das erkenntnisleitende theoretisch-konzeptuelle Wissen geklärt. In Abhebung von dem Konzept 'Kommunikation als Kooperation' wird in einem ersten Schritt das Konzept 'Kooperation mittels Kommunikation' stark gemacht und dabei zwischen "individuellem Ziel" und "sozialem Zweck" von Kooperationsformen unterschieden: Während sich der soziale Zweck eines Kooperationsereignisses auch voranalytisch "hinsichtlich seiner allgemeinen Funktion bzw. Aufgabe bestimmen" (S.70)

lässt, können individuelle Ziele bzw. Zielorientierungen von Beteiligten immer nur aus der empirisch manifesten Interaktion rekonstruiert werden. Die systematische Explikation der fallspezifischen Aspekte des Situationstyps Pitching führt zu einer ersten Arbeitsdefinition (S.75):

Das Pitching ist eine auf drei Stunden limitierte, unter hierarchischen Bedingungen stattfindende Mischform aus Lehr-Lern- und Arbeitsdiskurs im Bereich der Erwachsenenbildung, in der vier Studierende unterschiedlicher Studienfächer bzw. Funktionsrollen (Drehbuch, Produktion, Regie, Kamera) mit zwei Dozenten gemeinsam eine Filmidee entwickeln.

Nach der Herausarbeitung der Fallspezifik des Pitchings als Kooperationsform wird in einem zweiten Schritt im Rückgriff auf das konversationsanalytische Konzept des Handlungsschemas die Handlungslogik des Bereiches "Filmidee entwickeln" rekonstruiert. Dabei stellt sich heraus, dass aus dem Bündel von Handlungsaufgaben

- Anbahnung/Eröffnung
- Voraussetzungsklärung: Reden über die vorgängige Arbeit
- Präsentation des Pitches
- Evaluation des Pitches/Rückfragen
- Stoffentwicklung
- Beendigung der Pitching-Sitzung

die Komponenten "Präsentation des Pitches", "Evaluation des Pitches/Rückfragen" und "Stoffentwicklung" als Schemakern ausgesondert werden können, wobei die Kernaktivität "Stoffentwicklung" hinsichtlich "zeitlicher Dauer und Relevanzverhältnis der einzelnen Komponenten" deutlich hervorsticht (S.81ff.). Ferner stellt sich heraus, dass die Ablaufstrukturen der Stoffentwicklung im Vergleich zu den rekurrenten Strukturen des gesamten Pitching nur eingeschränkt voraussagbar sind, da dramentheoretische Exkurse eine fakultative Schemakomponente bilden, die von den privilegierten Beteiligten (Dozenten) initiiert werden können. Insofern stellt das Pitching ein Handlungsschema dar, bei dessen Abarbeitung Beteiligte in situativ motivierter Weise neue Schemakomponenten erzeugen.

Im Großkapitel 4, das über 200 Seiten umfasst, werden durch systematische Abarbeitung der einzelnen Schemakomponenten die zentralen Aspekte des Pitchings aus einer multimodalen Perspektive im Detail konstitutionsanalytisch rekonstruiert. Zunächst wird dabei deutlich, dass die Pitchingsituation von allen Beteiligten gemeinsam hergestellt wird, und dass die Art und Weise dieser Herstellung die spätere Kernaktivität projiziert. Die realisierten Verhaltensweisen erfordern eine Unterscheidung zwischen "allgemeinem Involviertsein in vorbereitende Aktivitäten" und "manifestem Warten auf den offiziellen Start", wobei sich letztere Aktivitäten in "obligatorische Vorbereitungsaktivitäten", wie das Einrichten des Sitzplatzes, und "fakultative Vorbereitungsaktivitäten", wie das Bewegen von Unterlagen, gliedern (S.111f.). Ferner stellt sich heraus, dass die "Voraussetzungsklärung", also das kurze Reden über die vorgängige Teamarbeit, positive Möglichkeiten der sozialen Positionierung eröffnet. Fungiert nicht ein Studierender als Teamsprecher, sondern beteiligen sich alle Teammitglieder an der Vorbereitung der Pitch-Präsentation, wird zudem eine positive Interaktions-

modalität etabliert, die große Spielräume für studentische Strukturierungen ermöglicht. Während die beiden ersten Schemakomponenten für die Etablierung der Interaktionsmodalität verantwortlich sind, verdeutlicht die "Präsentation des Pitches" (Geschichtsidee) "das inhaltlich-dramaturgische und kreative Potenzial der Studierenden" (S.130). Das Pitchen stellt sich als eine "professionsspezifische Form der meta-narrativen Kurzpräsentation" (S.150) heraus, die die gleichzeitige Bearbeitung von zwei Anforderungen nach sich zieht: Einerseits muss der Nachweis erbracht werden, dass die Geschichte die dramentheoretischen Vorgaben strikt beachtet, z. B. durch die treffende Charakterisierung der Geschichte (*Vater-Sohn-Geschichte*) oder des "Helden" (*bekannter Jazzmusiker*), andererseits kommt es darauf an, die Geschichte interessant auszugestalten und sie als aussichtsreiches Projekt anzupreisen (S.151):

Über einen "Duktus der Fraglosigkeit" und die Vermeidung von Vagheit können Studierende ausdrücken, dass sie uneingeschränkt hinter der Geschichte stehen. Diejenigen, die ihre Begeisterung beim Pitchen zum Ausdruck bringen, genießen bei den Dozenten einen gewissen Bonus, unabhängig davon, wie innovativ und dramenstrukturell konsistent die Geschichte erzählt wird.

Die zentrale Anforderung der Kernaktivität "Stoffentwicklung" "besteht in der szenischen Exemplifizierung abstrakter Ideen durch konkrete, für einen potenziellen Zuschauer nachvollziehbare Handlungen von Filmcharakteren" (S.152) im Rahmen der erwähnten dramaturgischen Restriktionen. Die Stoffentwicklung gliedert sich in die zwei großen Aktivitätskomplexe "szenische Entwicklung" und "Vermittlung der Dramentheorie", wobei die szenische Entwicklung über die drei Basisoperationen "szenische Konstruktion", "szenische Ausgestaltung" und "Bedingungsabgleich" erarbeitet wird. Die szenische Konstruktion dient der Szenenentwicklung, d. h. es werden Anfang und Ende einer Szene abgesteckt und jene Elemente entworfen, die unabhängig von der konkreten Ausgestaltung strukturell zur Szene gehören. Hierzu werden vornehmlich drei Verfahren eingesetzt: 1. werden durch "hypothetische Exemplifizierungen" potenzielle Handlungsweisen der Charaktere im Möglichkeitsraum der Geschichte entwickelt, 2. werden durch "Konzeptvariation" unterschiedliche Varianten der geschichtlichen Grundstruktur durchgespielt, und 3. werden durch "Implikationsexplikationen" die Begründungen und Schlussfolgerungen für Entwicklungsschritte geliefert. Im Gegensatz zur szenischen Konstruktion geht es bei der szenischen Ausgestaltung um konkrete Aspekte wie Mimik, Gestik, Dialog oder Handlungsweise der Charaktere, wie folgender Auszug exemplarisch verdeutlicht (S. 188):

ST: +ja also die ham sich draußen begrüßt jetzt sitzen
 ST: sie drinnen jetzt gibt=s essen genau ähm und jetzt bricht
 ST: gleich der konflikt auf jetzt sagt gleich der eine
 RA: mhm
 ST: was willst du hier eigentlich hau doch wieder
 ST: ab wir brauchen dich hier nicht du hast du warst nicht
 ST: da als wir dich gebraucht haben jetzt brauchen wir dich
 RA: mhm
 ST: auch nicht

Typische Verfahren der szenischen Ausgestaltung sind, wie das zitierte Beispiel belegt, die "Situationsdetaillierung" und das "Enaktieren", d. h. der studentische

Rückgriff auf unterschiedliche körperliche Ausdrucksweisen zwecks Darstellung von Charakteren. Hierzu gehören "redebegleitende Gesten", die die direkte Rede untermauern, "pantomimische Gesten", die relevante, aber in der Situation nicht vorhandene Gegenstände symbolisieren, und die "inszenatorische Gestikulation", die das Verhalten eines Filmcharakters zeigen. Begleitet werden die beiden Basisoperationen "szenische Konstruktion" und "szenische Ausgestaltung" durch den "Bedingungsabgleich". Er wird bei Bedarf in den Äußerungsverlauf inkorporiert und erfüllt einerseits eine problematisierende Funktion, indem etwa die Glaubwürdigkeit oder Realitätsnähe einer Handlung der Charaktere hinterfragt wird, andererseits aber auch eine reflexive Funktion, da sich alle Pitching-Teilnehmer ständig vergewissern müssen, "ob ihre Vorschläge mit den relevanten Bedingungen kompatibel sind" (S.203).

Der zweite große Aktivitätskomplex der Stoffentwicklung ist die "Vermittlung der Dramentheorie", die immer dann relevant wird, wenn die Dozenten bei den Studierenden dramentheoretische Defizite diagnostizieren. Drei Problembereiche sind hier feststellbar: 1. das "Wissensproblem", das darin besteht, dass Studierende zentrale Aspekte oder Relevanzen der Dramentheorie nicht kennen oder nicht verstanden haben, 2. das "Umsetzungsproblem", das anzeigt, dass Studierende die Theorie zwar kennen, aber nicht anwenden können, und 3. das "Relevanzproblem", das darin besteht, dass studentische thematische Vorlieben mit der offiziell gesetzten Dramentheorie kollidieren. Im Umgang mit dieser Problematik stellt sich heraus, dass die Dozenten zunächst immer Gelegenheiten für studentische Selbstreparaturen einräumen, bevor sie bei Bedarf das sequenziell 'späte Verfahren' (S.205) des dramentheoretischen Exkurses nutzen, wofür folgender pädagogischer Dreischritt identifiziert wird: 1. dramentheoretische *Wissensprüfung* → 2. dramentheoretischer *Wissenstransfer* → 3. *Rückführung* zur studentischen Geschichte (S. 227). Im Ergebnis bedeutet dies, dass erst

wenn sich die Studierenden im Laufe der Professionalisierung auf die permanente Relevanz dramaturgischen Denkens einlassen und diese für sie ebenfalls zur zentralen Orientierung wird, nehmen die Vermittlungsaktivitäten der Dozenten erkennbar ab und/oder werden wesentlich kürzer als zuvor (S.207).

Als Zwischenfazit ist an dieser Stelle bereits festzuhalten, dass es der Verfasserin auf überzeugende Weise gelingt, die Notwendigkeit und Ergiebigkeit der multi-modal-konversationsanalytischen Vorgehensweise zu belegen. Insbesondere besticht der minutiös an den aus dem Material entwickelten Kategorien geführte Nachweis vom komplexen Zusammenspiel der Prinzipien Simultanität und Sequenzialität in den Interaktionsprozessen. Auch darstellerisch geht die Verfasserin sehr geschickt vor, indem sie oft zunächst an einfachen, danach aber auch an sehr komplexen, analytisch herausfordernden Belegen aufzeigt, dass und wie man durch das von ihr gewählte innovative Vorgehen sukzessive die Relevanzstrukturen, Handlungs- und multimodalen Realisierungsmuster der Beteiligten ermittelt. In dieser Hinsicht kann meine Besprechung leider nur ein schwaches Bild von dem Facettenreichtum vermitteln, der durch die vielfältigen Mikroanalysen an den Transkriptauszügen und Screenshots eingefangen wird.

Abgeschlossen wird die Beschäftigung mit dem Interaktionstyp 'Pitching' durch professionalisierungstheoretisch aufschlussreiche Analysen der Beteiligungsweisen von Studierenden und Dozenten. Da konkurrierende Ideen und Ansätze der studentischen Teammitglieder für das Pitching konstitutiv sind, müssen

Studierende beim Durchlaufen der Pitching-Staffeln lernen, mit situationstypischen Zielkonflikten umzugehen:

Die Einzelnen müssen sich zum einen als kreatives und autonomes Individuum mit eigenen guten Ideen präsentieren, zum anderen als gruppen- und konfliktfähige 'Teamplayer' agieren, die sich auch auf andere Denkweisen einstellen können (S.230).

Unter longitudinaler Perspektive stellt sich heraus, dass die Studierenden es schnell zu vermeiden lernen, sich auf Kosten der übrigen Teammitglieder zu profilieren, indem sie zunehmend funktionsrollengerechter agieren. Dies zeigt sich u.a. daran, dass alltagssprachliche Formulierungen und alltägliche körperliche Ausdrucksweisen systematisch durch professionsbezogene multimodale Ausdrucksweisen ersetzt werden, aber auch daran, dass nur noch sachlich produktive Perspektivendivergenzen zugelassen und ausführlich behandelt werden. Insgesamt wird deutlich, dass eine konsequente Arbeitsorientierung, d. h. "die sachbezogene Konzentration auf die Entwicklung der Geschichte" (S.266) sowohl Indikator als auch Ergebnis der Professionalisierung ist. Die Analyse der Zusammenarbeit der *Dozenten* ergibt, dass sie sich trotz exklusiver Zuständigkeiten für die Bearbeitung bestimmter Anforderungen insgesamt "als multiperspektivisch agierende Profis" darstellen, "die sich als Experten nicht explizit wechselseitig voneinander abgrenzen und nicht miteinander konkurrieren" (S.268). Ihre Simulation professionsbezogener harter Bedingungen schlägt sich letztlich in einer "ausgeprägte[n] Handlungsorientierung" (*Handwerkszeug beibringen*) und einer klaren Dispräferenz von "ausgedehnten diskursiven bzw. metakommunikativen Auseinandersetzungen" (S.281) nieder. Die Dozenten konstituieren letztlich eine "Meister-Schüler-Beziehung" (S.299), in deren Rahmen sich die Studierenden "ausschließlich im praktischen Vollzug" (S.297) professionsbezogenes Denken und Handeln aneignen.

Gleichsam auf einen Blick werden in Unterkapitel 4.7 die zentralen Ergebnisse der umfangreichen Analysen präsentiert. Obwohl hier eine reiche Ausbeute an systematisierten Erkenntnissen zu bestaunen ist, muss am Rande kritisch angemerkt werden, dass die eingangs ausgewiesene Schemakomponente "Evaluation des Pitches/Rückfragen" (S.81) analytisch nicht berücksichtigt bzw. vermutlich stillschweigend der Komponente "Stoffentwicklung" zugerechnet wird. Aufs Ganze gesehen, sind jedoch zwei Ergebnisse von herausragender Bedeutung: *Erstens* wird in Folge der konstitutionsanalytischen Befunde die auf S.75 angeführte, oben zitierte Arbeitsdefinition von "Pitching" revidiert:

Das Pitching ist [...] keine "Mischform aus Arbeits- und Lehr-Lern-Diskurs", sondern ein soziales Ereignis, das sich durch einen von der Interaktionsentwicklung abhängigen Wechsel von Arbeitsphasen und Phasen der Lehre ("Vermittlungsphasen") auszeichnet (S.307f.) [.]

Aus der Tatsache, dass dieser interaktionsreflexive Phasenwechsel eine Prognose der sequenziellen Ordnung des Pitchings als lineare Abfolge nur bedingt ermöglicht, wird *zweitens* der Schluss gezogen (S.309):

Eine rein handlungsschematische Konzeptualisierung des Pitchings stellt nicht nur wegen der beschränkten Prognosemöglichkeit der Ablaufslogik, sondern auch wegen der interaktiven und sozialen Komplexität des Ereignisses, eine unangemessene Reduktion dar.

Dieser Einwand wird im abschließenden, mit "Reflexion" betitelten Kap. 5 wieder aufgegriffen und im Rückblick auf die eigene Vorgehensweise knapp, aber systematisch entfaltet und gewürdigt. Mit dem Ziel, "die Reichweite des handlungsschematischen Ansatzes im Rahmen professioneller Interaktion zu bestimmen" (S.311), werden zunächst folgende, in der Regel nicht explizierte Idealisierungen der Handlungsschemaanalyse ausgewiesen (S.311ff.):

1. die *Transparenz-Idealisierung*, d. h. die Annahme, dass Beteiligten die Funktionalität von Handlungsschemata und die Charakteristik ihres Ablaufes bekannt und antizipierbar sei;
2. die *Gleichheits-Idealisierung*, d. h. die Annahme, Handlungsschemata würden gemeinschaftlich bzw. gleichberechtigt hervorgebracht;
3. die *Reflexivitäts-Idealisierung*, d. h. die Annahme, die Beteiligten machten sich wechselseitig alle ihre Handlungsschritte deutlich und verschafften dadurch auch dem Analytiker einen problemlosen Zugang zu ihrem Handeln;
4. die *Relevanz-Idealisierung*, d. h. die Annahme, Handlungsschemata seien wie Beraten oder Verkaufen durch eine primäre Relevanz oder Funktion definiert, die nicht durch weitere Relevanzen eingeschränkt oder überlagert werden könnten;
5. die *Prognostizierbarkeits-Idealisierung*, d. h. die Annahme, Handlungsschemata würden immer wieder auf ein und die selbe vorhersehbare Art und Weise abgearbeitet und könnten nicht über 'autogenerative Mechanismen' der Sequenzbildung verfügen.

In Fortführung früherer Arbeiten (z. B. Nothdurft/Spranz-Fogasy 1991) werden hier die zentralen theoretischen und methodischen Grenzen der Handlungsschemaanalyse begrifflich sehr klar auf den Punkt gebracht. Es ist das große Verdienst der Arbeit von Daniela Heidtmann, diese teils voranalytisch gewonnenen Einsichten auf leicht verständliche Art und Weise an komplexem Datenmaterial erwiesen und bis in kleinste Einzelheiten theoretisch reflektiert und methodisch kontrolliert ausdifferenziert zu haben. Ohne Einschränkung ist daher ihrer Selbsteinschätzung zuzustimmen (S.314):

Ein Erkenntnisinteresse, das sich auf die Rekonstruktion nicht nur der handlungsspezifischen, sondern auch der sozialen Qualität eines Interaktionstyps bezieht, muss zwangsläufig also andere Konzepte [als die Handlungsschemaanalyse, E.R.] integrieren. In dieser Untersuchung wurde dies mit dem Konzept "Kooperation" geleistet. Durch den Bezug auf Kooperation konnte das Handlungsgerüst Pitching um die Komponenten erweitert werden, die den 'Import' institutions-, organisations- und sozialstruktureller Bedingungen ermöglichten. Erst dadurch konnten Aussagen über den komplexen Zusammenhang von Handlungs-, Organisations- und Sozialstruktur gemacht werden, der den Situationstyp insgesamt auszeichnet.

Die Ergebnisse der exzellenten Arbeit von Daniela Heidtmann liefern viele wichtige Anhaltspunkte sowohl für eine Theorie der professionellen sozialen Interaktion als auch für eine Theorie der Professionalisierung kommunikationsintensiver Aktivitäten. Verglichen mit anderen gesprächsanalytischen Untersuchungen von beruflicher Sozialisation, etwa der betrieblichen Ausbildung im Bergbau (Brünner 1987), zeigen sich bedeutsame Unterschiede sowohl zwischen dem, *was* als pro-

fessionelles Handeln in Fach oder Beruf gilt, als auch zwischen dem, *wie* durch Ausbildung in professionelles Handeln eingeübt wird. Ähnliches gilt für die berufliche Weiterbildung, insbesondere für Kommunikationsschulungen (vgl. hierzu frühere Arbeiten, z. B. Fiehler/Sucharowski 1992; Brons-Albert 1995; und heutige Arbeiten, z. B. Meer/Spiegel 2009; Reuter 2009). In dieser Hinsicht bestätigt die Untersuchung von Daniela Heidtmann z. B. die Einsicht, dass Kommunikationsschulungen ohne Rückgriff auf die professionsspezifischen Relevanzen und Orientierungen ihr Ziel verfehlen dürften. Alles in allem liefert die Monografie von Daniela Heidtmann den klaren Nachweis, dass der multimodal-konversationsanalytische Ansatz sowohl die grundlagentheoretische als auch die anwendungsorientierte Erforschung professioneller Kommunikation entscheidend weiterbringt.

Literatur

- Brons-Albert, Ruth (1995): Verkaufsgespräche und Verkaufstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brünner, Gisela (1987): Kommunikation in institutionellen Lehr-Lern-Prozessen. Diskursanalytische Untersuchungen zu Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung. Tübingen: Narr.
- Fiehler, Reinhard / Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.) (1992): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Holly, Werner (2008): Kommentar: Reinhold Schmitt (Hrsg.): Koordination. Analysen zur multimodalen Interaktion. Tübingen: Narr 2007. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 36, 2, 277–283.
- Meer, Dorothee / Spiegel, Carmen (Hg.) (2009): Kommunikationstrainings im Beruf. Erfahrungen mit gesprächsanalytisch fundierten Fortbildungskonzepten. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung.
<http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2009/meer.htm>
- Nothdurft, Werner / Spranz-Fogasy, Thomas (1991): Gesprächsanalyse von Schlichtungs-Interaktion. Methodische Probleme und ihre Hintergründe. In: Flader, Dieter (Hrsg.): Verbale Interaktion: Studien zur Empirie und Methodologie in der Pragmatik. Stuttgart: Metzler, 222–240.
- Reuter, Ewald (Hrsg.) (2009): Thematischer Teil: Professionelle Kommunikation. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 34, 71–184.
- Schmitt, Reinhold (Hg.) (2007): Koordination. Analysen zur multimodalen Interaktion. Tübingen: Narr.
- Schmitt, Reinhold / Heidtmann, Daniela (2003): "Linguistik goes Hollywood": Angewandte Gesprächsforschung in der Ausbildung von Filmstudenten. In: Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 4, 98–121.
<http://www.gespraechsforschung-ozs.de/>

Prof. Dr. Ewald Reuter
Institut für Sprach- und Translationswissenschaften
Kanslerinrinne 1
FIN-33014 Universität Tampere
ewald.reuter@uta.fi

Veröffentlicht am 8.1.2010

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.