

*Statusrelationen in
dyadischen Kommunikationssituationen:
Zur Rolle von Partnerhypothesen*

CAJA THIMM, STEFANIE MAIER
& LENELIS KRUSE

Bericht Nr. 41
April 1994

Arbeiten aus dem Sonderforschungsbereich 245
Sprache und Situation
Heidelberg / Mannheim

Kontaktadresse: Dr. Caja Thimm
Psychologisches Institut der Universität Heidelberg
Hauptstr. 47-51
69117 Heidelberg

Wir danken der Deutschen Forschungsgemeinschaft für die Förderung unserer
Arbeiten.

Zusammenfassung

In der berichteten Studie werden die sprachlichen Effekte für Versuchspersonen untersucht, die unterschiedliche Hypothesen über den Status des Interaktionspartners haben¹. Studienanfängerinnen hatten ein Telefongespräch mit einem Partner (stooge) zu führen, der entweder als Professor oder als studentische Hilfskraft vorgestellt würde. Inhalt des Gesprächs waren die Studiensituation und -motivation der Versuchspersonen. Es zeigte sich, daß in Abhängigkeit von der Partnerhypothese „höherer Status“ bzw. „gleicher Status“ (*in-group*-Situation) signifikant unterschiedliche Sprechweisen gewählt wurden. So fanden sich in der Professoren-Bedingung höflichere Anrede- und Verabschiedungsformen sowie häufigere und längere Pausen und weniger metakommunikatives Sprechen. Eine inhaltsanalytische Auswertung ergab weiterhin unterschiedliche Themensetzungen; vor allem bei der Kommunikation über Privates ließen sich signifikante Unterschiede feststellen. Eine konversationsanalytische Feinuntersuchung ergab, daß in den beiden Bedingungen verschiedene Formen der Abschwächung des emotionalen Gehaltes persönlicher Äußerungen auftreten sowie unterschiedliche Grade an Intimität innerhalb der Äußerungen realisiert werden. Insgesamt zeigen diese Ergebnisse, daß Partnerhypothesen bezüglich höheren bzw. gleichen Status nicht nur die Wahl der Gesprächsthemen beeinflussen, sondern auch die linguistische Realisierung und Präsentation dieser Themen.

¹Der hier vorgelegte Bericht aus dem Tp B3 war bereits zu einem früheren Zeitpunkt vorgelesen. Daraus erklärt sich die niedrige Bandnummer. Durch eine Veränderung im Team der MitarbeiterInnen ergab sich die Möglichkeit zu einer weiteren vielversprechenden Analyse des Sprachmaterials mithilfe konversationsanalytischer Methoden. So wurde der Forschungsbericht entsprechend erweitert und umfaßt nun sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Auswertungen beider Rollenspiele.

Abstract

This study examined the verbal interaction between two partners and focused on differences in verbal behavior for subjects holding different hypotheses about the status of their interactional partner. Structured telephone interviews of female first-year students about their studies in psychology were conducted by a male stooge, who was presented either as a student assistant or as a professor. Results revealed significant differences between conditions, particularly with respect to the use of forms of address and pauses. Also the amount, type and placement of emotional expressions was significantly different in the two conditions. Less self-disclosing topics were more typical of the "unequal status situation", whereas in the "equal status situation" there was more metacommunication, student talk, personal topics, and direct and indirect signals of affective states. These results indicate that status asymmetry is reflected in communication by topic choice as well as its presentation.

Inhaltsverzeichnis

1	Theoretischer Hintergrund und Projektziele	4
1.1	Partnerorientiertheit in Interaktionen	5
1.2	Sprechhandeln in asymmetrischen Kommunikationssituationen .	6
2	Das Experiment „Studienmotivation“	7
2.1	Methode	8
2.1.1	Vorgehensweise	8
2.1.2	Versuchspersonen	9
3	Auswertungsmethoden und Ergebnisse	10
3.1	Sprechrates und Sprechemenge	10
3.2	Pausen	12
3.3	Gesprächsphasen: Begrüßung und Verabschiedung	14
3.4	In-group und out-group Verhalten: Gruppensprache	18
3.5	Metakommunikation	20
4	Inhaltsanalyse	22
4.1	Entwicklung der Kategorien	22
4.2	Kodierregeln	25
4.3	Ergebnisse	26
4.4	Persönliches, „self-disclosure“ und Emotionalität	28
4.4.1	Emotionales Sprechen	30
4.4.2	Plazierung der emotionalen Ausdrücke	33
4.4.3	Abschwächungen im Kontext emotionalen Erzählens	33
4.4.4	Emotionales Erzählen und Wiederholen	35
5	Nachinterview	36
5.1	Durchführung	36
5.2	Auswertung des Nachinterviews	37
5.3	Diskussion der Ergebnisse des Nachinterviews	40

6 Gesamtdiskussion der Befunde **41**

Literatur **44**

Anhang **50**

1 Theoretischer Hintergrund und Projektziele

Im Projekt „Partnerhypothesen und soziale Identität in Konversationen“ gehen wir der Frage nach, wie die Vermutungen und Erwartungen, die SprecherInnen bezüglich ihrer PartnerInnen² haben, ihren sprachlichen Ausdruck finden. In Interaktionssituationen sind Partnerhypothesen bezüglich Einstellungen, Fähigkeiten, Persönlichkeitsmerkmalen, Gruppenzugehörigkeit und Handlungsweisen immer anzunehmen, denn die darin enthaltene Haltung und die Orientierung an den anderen ermöglicht den Teilnehmenden letztendlich eine Bestimmung der eigenen Position. Partnerhypothesen sind ein wichtiger handlungsbestimmender Faktor in Interaktion, da gemäß den Annahmen über andere und in Abhängigkeit von der eigenen Zieldefinition auch das verbale sowie das nonverbale Handeln gewählt wird.

Die Einschätzung des Partners/der Partnerin (Partnerhypothesen) gehört in besonderem Maße zur Einschätzung einer Kommunikationssituation: welche Absichten, welche Beziehung haben meine PartnerInnen zu mir, wie wird er oder sie auf mich reagieren?

Für die laufende Projektphase gehen wir von der Hypothese aus, daß die Frage nach der Einschätzung der PartnerIn in statusasymmetrischen Kommunikationssituationen besonders wichtig wird. Wie spricht man mit jemandem, den oder die man für überlegen, mächtiger oder statushöher hält? Wie dagegen spricht man in derselben Situation bzw. bei derselben Aufgabe mit jemandem aus der gleichen sozialen Gruppe, bei dem oder der man keinen Statusunterschied annimmt?

Im Zusammenhang mit dieser Unterscheidung soll auch überprüft werden, inwieweit verschiedene Interaktionsziele bzw. Interaktionsthemen die Sprachproduktion beeinflussen. Spricht man z.B. über Persönliches oder emotional Bedeutsames mit vermeintlich Höhergestellten anders als mit Mitgliedern der Eigengruppe?

Schwerpunkt der Projektarbeit liegt also auf der Frage, wie Annahmen über den sozialen Status anderer das Handeln beeinflussen. Des weiteren gilt es

²Bzgl. der sprachlichen Repräsentation von Frauen und Männern werden geschlechtsneutrale Formulierungen bevorzugt und zwischen der ausführlichen Beidnennung und der Kurzform mit „I“ (Sprachökonomie) variiert. Die geschlechtsspezifische Benennung erfolgt nur dann, wenn das natürliche Geschlecht der Benannten dies bedingt.

sprachlich zu analysieren, wie derartige (a)symmetrische Situationen von den jeweiligen PartnerInnen beurteilt werden und wie sie die Situation wahrnehmen. Wie spreche ich dann mit einer vermeintlich statushöheren Person, wenn ich auch über persönliche, vielleicht sogar emotional gravierende Themen befragt werde?

In dem nachstehend beschriebenen Experiment untersuchten wir, wie sich die Annahme über Status von Personen im universitären Bereich sprachlich niederschlägt. Die Versuchspersonen führten Gespräche in einer Interviewsituation mit einem (vermeintlichen) Professor und einem (vermeintlichen) Studenten. Sie sollten über ihr Studium und die damit verknüpften Erwartungen oder auch Enttäuschungen erzählen.

1.1 Partnerorientiertheit in Interaktionen

Die Vorstellungen über dyadische Interaktionen sind in den meisten Untersuchungen bisher vom Sender – Empfänger – Modell geprägt. Die so postulierte Passivität der Empfänger/Zielpersonen entspricht jedoch nicht der kommunikativen Realität. Erwartungen und Hypothesen sind immer gegenseitig und unterliegen einem ständigen Aushandlungsprozeß.

Besonders galt die kritische Sichtweise den als gesichert geltenden Konfirmationseffekten. So sieht z.B. Swann (1987) als ein Grundproblem, daß letztlich alle Beteiligten bestrebt sind, ein das Selbst bestätigendes Feedback zu erhalten. Das Streben danach bedingt eine Präferenz für diejenigen Stimuli, die vorhersagbar, stabil, vertraut und unsicherheitsreduzierend sind (Swann, Griffin, Predmore & Gaines, 1987). Auch wurde selbstbestätigendes Feedback als besonderes informativ bewertet (Swann & Read, 1981). Insbesondere waren bestätigende Akte dann erwünscht, wenn der Verdacht bestand, daß die Einstellung der BeobachterInnen/PartnerInnen mit dem eigenen Selbstbild inkompatibel war (Hilton & Darley, 1985). Um derartige Konfirmationen überprüfen zu können, ist ein dynamisches Modell notwendig: es gilt, das Gegenseitigkeitsprinzip im Austausch und damit das Aushandeln von Partnerhypothesen zu untersuchen.

Berücksichtigt man neuere Forschungsergebnisse, so werden zunehmend die geschilderten Konfirmationen in Frage gestellt und stattdessen die Möglichkeit von Diskonfirmationen betont. Neuere Forschungen zeigen, daß schon bei Bekanntheit der Partnerhypothese durch die Zielperson und vor allem dann, wenn diese Partnerhypothese als sozial unerwünscht gilt, Diskonfirmationen zu

erwarten sind. So wiesen z.B. Baumgardner & Brownee (1987) nach, daß hochgesteckten Erwartungen (bzgl. Leistung) von den davon betroffenen Personen nicht entsprochen wurde, um so den hohen und als einschüchternd empfundenen Erwartungsdruck zu verringern.

Um jedoch derartige Diskonfirmationen bzw. Konfirmationen in Gesprächen wirklich aufzeigen zu können, ist es notwendig, diejenigen sprachlichen Mittel, durch die Partnerhypothesen kommuniziert werden, zu isolieren und überprüfbar zu machen. Die Wirkung von Partnerhypothesen auf das sprachliche Verhalten, z.B. als „audience design“ (Clark & Murphy, 1982) wird empirisch vor allem sprecherzentriert angegangen: So weisen Fussell & Krauss (1989, 1992) experimentell nach, daß die Beschreibung eines abstrakten Gegenstandes adressatenspezifisch variiert, je nachdem, ob diese Beschreibung für einen guten Bekannten, einen Fremden oder für die eigene Person intendiert war. Bei der Beschreibung für eine andere Person waren die Beschreibungen ausführlicher, es wurden weniger Abstrakta und keine komplizierte Lexik benutzt. Ein Mangel dieser Untersuchungen ist das Fehlen von InteraktionspartnerInnen; d.h. die gegenseitige Beeinflussung während der Kommunikation kann nicht erfaßt werden.

Ziel unseres Experimentes ist es nun, in einem kontrollierten Dialog zu überprüfen, inwieweit Statusinformationen sich als Partnerhypothesen fassen lassen und wie Statusunterschiede das Sprechhandeln beeinflussen.

1.2 Sprechhandeln in asymmetrischen Kommunikationssituationen

In einer Literaturanalyse zur neueren Forschung auf dem Gebiet asymmetrischer Interaktionen, Macht oder Dominanz im Gespräch, konnten Thimm und Kruse (1991) zeigen, daß insbesondere die Frage eines „powerful“ bzw. „powerless style“ sich als produktive Leitfrage für die Forschung erwiesen hat.

Im Zusammenhang mit asymmetrischen Interaktionstypen sind verschiedene Sprachvariablen diskutiert worden. So wurde z.B. die Sprechrate als wichtige Determinante für die Eindrucksbildung diskutiert. Einige Studien zeigten, daß die schneller sprechenden TeilnehmerInnen überzeugender (Miller, Maruyana, Beaver & Valone, 1976) oder kompetenter und attraktiver (Apple, Streeter, & Krauss, 1979; Street, Brady & Putman, 1983) wirken. Die Sprechmenge wurde als weitere wichtige Variable betrachtet. Linell & Luckman (1991) ar-

gumentierten, daß Personen, die sich in einer submissiven Position befinden (Interaktion vor Gericht), versuchen, diese Unterlegenheit durch die Erhöhung der Sprechmenge zu kompensieren. Sorrentino & Boutellier (1975) und Stein (1979) verdeutlichten die Beziehung zwischen Sprechmenge und Führungsrolle in Gruppen, während Aries, Gold & Weigel (1983) und Scherer (1979) die Sprechmenge als Indikator für den Eindruck von Macht durch Dritte bestätigen konnten. Auch die Länge und Plazierung von Pausen spielt in asymmetrischen Interaktionssituationen eine Rolle (s. O'Greene, Lindsey & Hawn, 1990; Scherer, 1979; Thimm & Kruse, 1993b). Pausen gelten als Anzeichen für einen intensiven Planungsprozess (Ochs, 1979), aber auch für vielschichtige Zielsetzungen im Diskurs (O'Greene et al., 1990). Gibbons, Busch & Bradac (1991) konnten bei der Überprüfung von Anweisungen in „powerless style“ (*hedges*, *tag-questions* und verzögernde Pausen) nachweisen, daß dieser Kommunikationsstil als weniger kompetent bewertet wird.

Auf der Basis dieser Befunde wurde ein Auswertungsschema entwickelt, das die skizzierten Sprachvariablen mit berücksichtigt.

2 Das Experiment „Studienmotivation“

Das vorrangige Ziel der vorliegenden Studie war die Bestimmung von differenzierenden Sprechausdrucksmerkmalen, die für eine Interaktionssituation mit angenommenem Statusunterschied bzw. Statusgleichheit der PartnerInnen relevant sind. Entsprechend wurden folgende Untersuchungsfragen formuliert:

- Wie beeinflusst ein vermeintlicher Statusunterschied zwischen zwei Gesprächspartnern deren Sprachproduktion: Wie sprechen Personen mit einem Adressaten, den sie für statushöher bzw. gleichrangig halten?
- Gibt es Unterschiede bzgl. der angesprochenen Themen und der emotionalen Expressivität – beeinflusst interaktive Asymmetrie emotionale Expressivität?
- Welche Sprachvariablen erweisen sich als relevant für weitere Forschung über „power-related talk“?

2.1 Methode

2.1.1 Vorgehensweise

Die Untersuchung zur hypothesengeleiteten Interaktion wurde in Form eines inszenierten Telefongesprächs gestaltet. TeilnehmerInnen waren die Studentinnen (als Vpn) und ein männlicher Konfident der Versuchsleiterin.

Die Konzeption der Untersuchung als Telefongespräch wurde gewählt, um visuelle Eindrücke und nonverbale Kommunikation auszuschließen, so daß tatsächlich lediglich der Einfluß der Partnerhypothese „Status“ für das Gesprächsverhalten deutlich werden konnte. Der Gesprächspartner der Versuchspersonen war in allen Gesprächen dieselbe Person (Konfident der Versuchsleiterin).

Die Versuchspersonen erhielten bei der Anwerbung die Information, daß in Zusammenarbeit mit einem Mannheimer Projekt, das eine Untersuchung über die Studiensituation und -motivation von Studienanfängern durchführt, Interviews geführt würden. Sie wurden einer der beiden Bedingungen zugeordnet. Vpn in Bedingung 0 (gleicher Status) erhielten folgende schriftliche Instruktion:

- *„Sie nehmen an einer Erhebung über die Studiensituation von Psychologiestudenten teil, die im Rahmen des Sonderforschungsbereiches am Psychologischen Institut in Mannheim durchgeführt wird. Dazu sollen Sie ein Gespräch führen, das auf Band aufgezeichnet wird.*

Siegfried Naumann, ebenfalls Studienanfänger und studentische Hilfskraft in diesem Projekt in Mannheim wird am Telefon Ihr Gesprächspartner sein. Am besten, Sie erzählen zuerst über Ihre Motivation, Psychologie zu studieren.“

Die Versuchspersonen in Bedingung 1 (höherer Status) erhielten dieselbe Information, außer der Partnerbeschreibung, die wie folgt lautete:

- *„Professor Naumann, der dieses Projekt in Mannheim leitet, wird am Telefon Ihr Gesprächspartner sein. Am besten, Sie erzählen zuerst über Ihre Motivation, Psychologie zu studieren.“*

Um möglichst standardisierte Bedingungen zu schaffen, war der Konfident an ein sehr genau festgelegtes Frage- und Antwortrepertoire während des Telefonats gebunden, von dem er nicht, bzw. kaum abweichen durfte. Er stellte

folgende Fragen (die aufgeführten Pausen zeigen die maximale Wartezeit bis zur Beantwortung der Frage an; danach wurde die nächste Frage gestellt).

Sprachliche Beiträge des Konfidenten

- „Ja hallo, hier Naumann.“
- „Wir führen ja eine Erhebung über die Studiensituation durch; zunächst interessiert mich die Motivation für das Studium.“ (Pause 5 sek)
- „Was für Gründe gab es für das Studium?“ (erwartet Antwort)
- „Und noch?“ (Pause 3 sek)
- „Inwieweit deckt sich die Ausbildungssituation mit den Erwartungen?“ (Pause 5 sek)
- „Gibt es Veränderungsvorschläge?“ (Pause 5 sek)
- „Noch weitere?“ (Pause 5 sek)
- „Ja, vielen Dank, das war's schon.“ (Pause 3 sek)
- „Auf Wiederhören.“

Die Gespräche wurden mittels eines Telefonadapters auf Band aufgezeichnet. Die Versuchsleiterin verließ nach Übergabe des Telefonhörers das Zimmer und kam nach Beendigung des Gesprächs zurück.

Im Anschluß an das Telefongespräch wurde ein Nachinterview durchgeführt, in dem die Wirkung der Partnerhypothese überprüft wurde.

2.1.2 Versuchspersonen

Versuchspersonen waren 49 Psychologiestudentinnen der Universität Heidelberg im ersten und zweiten Semester. Sie wurden v.a. in Lehrveranstaltungen angeworben.

Nachdem 3 Interviews aus technischen Gründen ausgeschieden wurden und bei weiteren 5 die Glaubwürdigkeit der Partnerhypothese angezweifelt wurde und diese Gespräche daher von der Auswertung ausgeschlossen werden mußten (s. Abschnitt 5), verblieben 41 Interviews für die Gesamtauswertung. Von diesen 41 Interviews wurden 21 in der Studenten-Bedingung durchgeführt (Bedingung 0), während 20 in der Professoren-Bedingung stattfanden (Bedingung 1).

3 Auswertungsmethoden und Ergebnisse

3.1 Sprechrate und Sprechmenge

Sprechmenge und Sprechrate werden, wie bereits angeführt, als wichtige Indikatoren bei der Eindrucksbildung betrachtet. Daher wurden diese beiden Sprachvariablen in unsere Analyse einbezogen.

Als erster Auswertungsschritt erfolgte die Einteilung der Gespräche in Phasen, wobei die vom Konfidenten gestellten Fragen und darauf folgende Antworten als Einheiten definiert wurden. Diese Strukturierung der Texte erlaubte eine Zuordnung nach Gesprächsinhalten und Gesprächsverlauf, so daß genauere Differenzierungen möglich wurden. Im Sinne einer makrostrukturellen Gesprächsorganisation ist dies ein sinnvolles und praktikables Verfahren zur Differenzierung und Gewichtung der unterschiedlichen Kontextbedingungen von sprachlichen Äußerungen.

Auch für unser Gesprächsmaterial erwies sich diese Phaseneinteilung als sinnvoll. Inhaltlich wurden die Fragen des Konfidenten dabei in vier Bereiche eingeteilt:

- *Spontan*: der Text, den die Vp nach der Vorstellung des Konfidenten spricht.
- *Motivation*: Text nach der Frage des Konfidenten nach der Motivation.
- *Gründe/1*: Text nach Nachfragen nach Gründen.
- *Gründe/2*: Text nach der ersten Nachfrage („Und noch?“)

Bei der Auszählung wurde die Einhaltung dieser Sequenzierung strikt beachtet. Die Auswertung erfolgte nach folgender Auswertungsregel:

1. *Sprechmenge/Wortzahl*: Es wurden die Wörter pro Frage gezählt und unter der entsprechenden Spalte eingetragen. In der Spalte „Gesamt“ findet sich die Summe für den gesamten Text.

Verkürzte Worte (z.B. „ne“ anstatt „eine“ oder „s“ anstatt „es“) wurden als ganzes Wort gezählt.

2. *Zeit*: Zeitmessung wurde in Sekunden pro Frage und pro Gesamttext vorgenommen. Pausen *vor* Sprechbeginn wurden nicht mit einbezogen; Pausen *innerhalb* des Redebeitrages wurden mitgemessen.

3. *Sprechrates*: Hier wurde das Verhältnis der Sprechmenge pro Zeiteinheit berechnet.

Die Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle dargestellt:

Tab. 1: Sprechmenge und Sprechrates
(Mittelwerte und Standardabweichungen)

	Spontan	Motivation	Gründe/1	Gründe/2	Gesamt
SPRECH- MENGE	M0=32.66 s=62.65	M0=149 s=125.3	M0=100.75 s=56.2	M0=68.5 s=76.3	M0=352.9 s=183.6
	M1=39.1 s=55.11	M1=85.6 s=65.5	M1=68.6 s=34.1	M1=39.4 s=33.9	M1=233.8 s=123.2
	z=0.46 ns	z=1.6 ns	z=1.6 ns	z=0.56 ns	z=1.64 ns
ZEIT	M0=15.00 s=31.76	M0=64.8 s=46.5	M0=44.5 s=23.8	M0=32.3 s=35.7	M0=157.3 s=79.4
	M1=16.9 s=23.1	M1=39.1 s=26	M1=32.1 s=12.9	M1=17.1 s=12.8	M1=104.7 s=38.8
	z=0.46 ns	z=1.48 ns	z=1.28 ns	z=0.7 ns	z=1.78 ns
SPRECH- RATE	M0=2.14 s=0.8	M0=2.17 s=0.34	M0=2.24 s=0.32	M0=1.8 s=1.1	M0=2.04 s=0.7
	M1=2.68 s=1.12	M1=2.12 s=0.66	M1=2.16 s=0.6	M1=2.5 s=1.3	M1=2.2 s=0.5
	z=0.77 ns	z=1.64 ns	z=1.21 ns	z=1.48 ns	z=0.1 ns

M0 = Mittelwert in der Bedingung 0 („Student“)

M1 = Mittelwert in der Bedingung 1 („Professor“)

s = Standardabweichung

z = Z-Wert und Angabe der Signifikanz

Die Auswertung dieser Kategorien erbrachte keine signifikanten Unterschiede zwischen der Studenten- und der Professoren-Bedingung, wie aus der Tabelle ersichtlich wird.

Dieses Ergebnis ist im Zusammenhang mit der entsprechenden Partnereinschätzung im Nachinterview zu betrachten. Sprechrates und Sprechmenge scheinen für unseren Kontext keine aussagekräftigen Variablen darzustellen. Es

scheinen vielmehr andere Variablen, wie beispielsweise die Inhalte einer Aussage, von Bedeutung zu sein. Dies trifft auch auf die entsprechende Partner einschätzung zu. Nicht die Tatsache *wieviel* und *wie schnell* während eines Gesprächs geredet wird, beeinflusst die Eindrucksbildung bzgl. Dominanz oder Status, sondern eher *Inhalte*, die vermittelt werden.

Hierin scheinen sich deutsch- und englischsprachige Personen zu unterscheiden (vgl. Scherer, 1979). Die Ergebnisse zu diesen Variablen machen somit deutlich, daß eine Übertragung von Forschungsergebnissen von einem auf den anderen Sprachraum nicht ohne weiteres gerechtfertigt ist und entsprechend auf ihre Gültigkeit hin überprüft werden muß.

3.2 Pausen

Eine weitere Kategorie, die bezüglich des sprachlichen Ausdrucks von wahrgenommenem Status relevant wird, ist die Länge und Plazierung von Pausen (Bergmann, 1982; Scherer, 1979). Wir unterscheiden zwischen Pausen im Gespräch allgemein und Initialpausen. Unter Initialpausen sind diejenigen zu verstehen, die ein Sprecher *vor* der nächsten Äußerung macht. Besonders Initialpausen können als Zeichen intensiver und bewußter Sprechplanung gesehen werden (Ochs, 1979; O'Greene et al., 1990). Dabei gingen wir davon aus, daß die Genauigkeit der Sprechplanung in Abhängigkeit von der jeweils gegebenen Partnerhypothese variiert. Überprüft wurden Initialpausen (PI) und Pausenmenge und -länge. Signifikante Ergebnisse lagen nur für Initialpausen vor.

Entsprechend der Variable „Sprechräte“ fand auch hier wieder eine inhaltliche Gliederung des Textes statt. Initialpausen wurden wie folgt ausgewertet:

Initialpausen (PI): Gemessen wurde die Länge der Pausen, *bevor* die Vp beginnt, eine Frage zu beantworten.

Die Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle zusammengestellt:

Tab. 2: Initialpausen
(Mittelwerte und Standardabweichung)

	Spontan	Motivation	Gründe/1	Gründe/2	Gesamt
PI	M0=0.16 s=0.4	M0=1.1 s=1.56	M0=1.4 s=1.2	M0=1.9 s=2.9	M0=3.9 s=4.4
	M1=1.06 s=0.45	M1=1.36 s=1.34	M1=2.13 s=1.02	M1=2.8 s=1.97	M1=6.5 s=4.0
	z=-0.58*	z=0.83 ns	z=-2.04*	z=-2.1*	z=-2.3*

M0 = Mittelwert in der Bedingung 0 („Student“)

M1 = Mittelwert in der Bedingung 1 („Professor“)

s = Standardabweichung

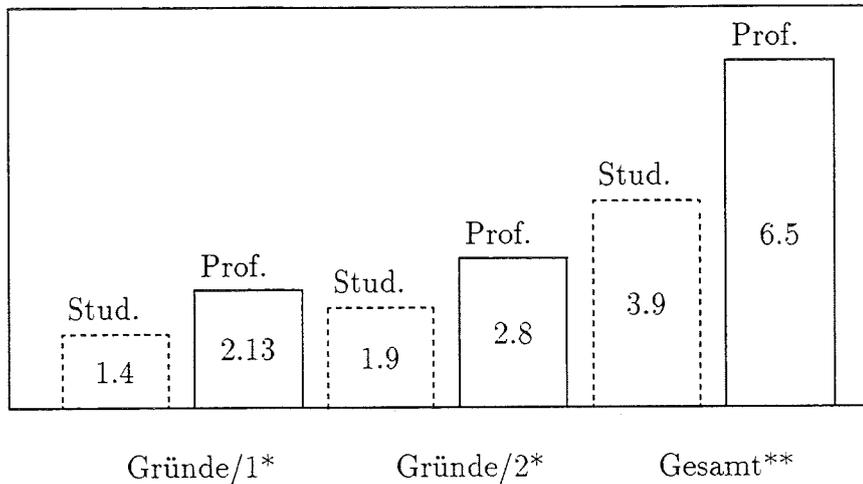
*signifikant ($p \leq .05$)

Die Ergebnisse bzgl. der Pausen bestätigen die Hypothese, daß die asymmetrische Situation zu einer höheren Pausenfrequenz führt. Die Resultate zeigen, daß sich vor allem in den Inhaltsbereichen „Nachfrage nach Gründen“ signifikante Unterschiede zwischen den beiden Bedingungen ergeben. Die Versuchspersonen in der Professoren-Bedingung machten deutlich längere Initialpausen. Dies kann als Indikator für eine bewußtere Sprech- und Antwortplanung gesehen werden, aber auch als ein Zeichen von Unsicherheit dem angeblichen Professor gegenüber. Dem entsprechen die Ergebnisse der Spontanäußerungen, wo in der Studenten-Bedingung deutlich kürzere Pausen gemacht werden. Dies läßt auf weniger geplante Äußerungen und daraus abgeleitet auf eine entspanntere Gesprächssituation schließen.

Die so nachgewiesenen phasenspezifischen Differenzierungen belegen, daß Pausenplazierung und -länge stark kontextabhängig variieren und sich anhand des Phasenablaufs innerhalb von Gesprächen unterscheiden lassen.

Ein Überblick über die Pausenlängen innerhalb der einzelnen Phasen findet sich im folgenden Schaubild.

Abb. 1: Initialpausen in ausgewählten Sequenzen
(Mittelwerte in Sekunden)



* $p \leq .05$;

** $p \leq .01$

Es lassen sich also thematisch ausgerichtete Unterschiede feststellen (in den Antworten nach den Gründen für das Studium fanden sich deutlich mehr Pausen in der Professoren-Bedingung), aber auch bei Einbeziehung der Gesamttex-te ist der Unterschied im Pausenverhalten deutlich. Die Unsicherheit, die sich über die erhöhte Pausenmenge sowie die erhöhte Pausenlänge zeigt, bestätigt die Annahme, daß Pausen als Anzeichen für eine asymmetrische Situation relevant sind und eine sinnvolle Auswertungskategorie darstellen.

3.3 Gesprächsphasen: Begrüßung und Verabschiedung

Besonders intensiv sind diejenigen Gesprächsphasen untersucht worden, denen in Gesprächen eine spezifische Funktion zukommt: die Eröffnungs- und die Verabschiedungsphase eines Gesprächs (Schegloff, 1972; Schegloff & Sacks, 1973; Henne & Rehbock, 1982). In der Eröffnungsphase sind vor allem die Anredeformen eine wichtige Analyseeinheit. In ihnen kommen spezifische Situationsdefinitionen zum Ausdruck, die in unserem Experiment durch die Vergabe von Partnerhypothesen beeinflusst wurden. Die Eröffnungsphase und die Etablierung der Interaktionsbeziehungen sind am deutlichsten über unterschiedliche Anredeformen („Du“, „Sie“) zu untersuchen.

Ausgewertet wurde, ob die Versuchspersonen den Konfidenten mit dem eher informellen „Du“ oder mit dem formellen „Sie“ anredeten.

Die Häufigkeitsverteilungen finden sich in folgender Tabelle:

Tab. 3: Anredeformen
(absolute Häufigkeiten)

	Bed. 0 (Stud.)	Bed. 1 (Prof.)
Anrede „Du“*	6	0
Anrede „Sie“*	4	11
keine Anrede	11	9

Chi-Quadrat = 11.06, * $p \leq .05$

Obwohl das Ergebnis für den deutschen Sprachraum auf den ersten Blick nicht weiter erstaunlich scheint, ist es doch Ausdruck für den Einfluß der jeweiligen Partnerhypothese. Der Konfident in der Professoren-Bedingung wurde signifikant häufiger mit dem formellen „Sie“ angeredet als in der Studenten-Bedingung. Umgekehrt wurde das informelle „Du“ signifikant häufiger in der Studenten-Bedingung, in der Professoren-Bedingung jedoch nie gewählt.

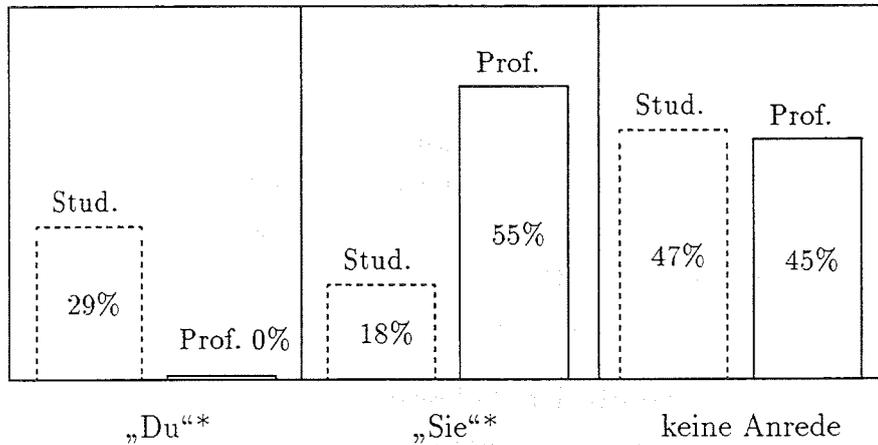
Erstaunlich bei der Analyse dieser Variable ist die starke Tendenz der Versuchspersonen in beiden Bedingungen, die Anrede völlig zu vermeiden. Einerseits ist das Vermeiden einer Anrede als Merkmal von Distanz zu sehen, da über das direkte Ansprechen einer Person auch persönlicher Kontakt hergestellt wird. Auf der anderen Seite läßt sich aber im universitären Kontext eine zunehmende Unsicherheit bezüglich des Ansprechens von KommilitonInnen und statushöheren Personen (ProfessorInnen, DozentInnen) beobachten. Wird in einem Kontext eher gesiezt (z.B. Vorlesungen oder Seminaren), ist in anderen immer häufiger auch die informellere, persönliche Anredeform des „Du“ zu beobachten (z.B. Praktika, Kleingruppenarbeit o.ä.).

Eine zusätzliche Erklärung dieses Ergebnisses muß in der Realisierung der experimentellen Situation gesucht werden. Die Ergebnisse des Nachinterviews zeigen, daß die tiefe und sonore Stimme des Konfidenten eher den Eindruck eines Professors als den eines Studenten vermittelte und somit Unsicherheit auf Seiten der Versuchspersonen bezüglich der Identität des Konfidenten entstand, die dann zur Vermeidung der Anrede führte.

Das folgende Schaubild bietet eine Übersicht.

Abb. 2: Anredeformen

(Häufigkeiten in %)



* $p \leq .05$

Als weitere Sprachvariable wurde die genaue Verbalisierung der Begrüßung überprüft. Auch hier wurde erwartet, daß in der Professoren-Bedingung formellere Anredevarianten gewählt würden. Für die Begrüßungsphase wurden folgende Formen unterschieden:

- explizites „guten Tag“,
- verkürztes „morgen“ bzw. „tag“ und
- „hallo“

Als weitere Kategorie wurde, analog zu den Anredeformen, „keine Begrüßung“ aufgenommen. Tabelle 4 zeigt die Ergebnisse der Chi-Quadrat Auswertung.

Tab. 4: Begrüßungsformen

(absolute Häufigkeiten)

	Bed. 0 (Stud.)	Bed. 1 (Prof.)
guten Tag*	5	12
morgen, tag	3	1
hallo	7	3
keine Begrüßung	6	4

Chi-Quadrat = 6.3; * $p \leq .05$

Die Ergebnisse zeigen Übereinstimmung mit der Auswertung der Personalnomina. Sie verdeutlichen ein für den deutschen Sprachraum typisches Muster:

Die meisten Versuchspersonen in der Professoren-Bedingung wählten das formelle „guten Tag“ als Begrüßungsform. In der Studenten-Bedingung wurde diese Begrüßung signifikant weniger häufig gewählt. Dies bestätigt den jeweiligen Einfluß der Partnerhypothesen.

Auch für die Phase der Gesprächsbeendigung (Verabschiedung) wurde eine Unterscheidung in eine formelle und eine informelle Form gewählt. Hier zeigen sich analog zu den oben genannten Variablen ähnliche Ergebnisse in Abhängigkeit von der jeweiligen Partnerhypothese (vgl. Tabelle 5). Das informelle „Tschüß“ wurde signifikant häufiger in der Studenten-Bedingung gewählt.

Tab. 5: Absolute Häufigkeiten der verschiedenen Verabschiedungsformen

	Bed. 0 (Stud.)	Bed. 1 (Prof.)
tschüß *	11	4
auf Wiederhören	10	16

Chi-Quadrat = 4.62; * $p \leq .05$

Zusammenfassend deuten die Ergebnisse zu den Gesprächsphasen und Anredeformen darauf hin, daß die Experimentalbedingungen erfolgreich manipuliert wurden. Die Ergebnisse sind zwar für den deutschen Sprachraum nicht sehr überraschend, dennoch zeigen sie klar, daß in den analysierten Variablen hypothesengesteuertes Sprechen nachweisbar ist. Die Versuchspersonen nahmen eine deutliche Differenzierung ihres Gesprächshandelns in Abhängigkeit von der jeweiligen Partnerhypothese vor.

Inhaltlich manifestieren sich diese Unterschiede in Formen unterschiedlicher Höflichkeit. In asymmetrischen Situationen, besonders in Interaktionen mit höher gestellten KommunikationspartnerInnen werden typischerweise höflichere Formulierungen und Sprechstile gewählt (Penman, 1990). Da jedoch auch Höflichkeit partner- und situationsabhängig ist, gingen wir bei unseren Analysen nicht von absoluten Höflichkeitsmarkern aus, sondern wollten die Rolle von Höflichkeit für den gesamten Interaktionskontext klären. Höflichkeit zeigte sich insbesondere unter Berücksichtigung des Sprechstils in Abhängigkeit von der jeweiligen Partnerhypothese darin, wie formalisiert, bzw. „salopp“ sich die Versuchspersonen unter den unterschiedlichen Experimentalbedingungen ausdrücken (Goody, 1978). Es kann angenommen werden, daß gerade die lockere

Sprechweise einer studentischen Population als ein auffälliges Differenzierungsmerkmal für die vorliegende Interaktionssituation herangezogen werden kann. Daher wurde die Variable „Gruppensprache/Jargon“ als weitere Analyseeinheit für hypothesengesteuertes Sprechen überprüft.

3.4 In-group und out-group Verhalten: Gruppensprache

Ein anderes wichtiges Merkmal, das sich als Faktor hypothesengeleiteten Interagierens klassifizieren läßt, ist Eigen- bzw. Fremdgruppenverhalten (vgl. auch Mummendey & Schreiber 1983; Ball, Giles & Hewstone, 1985).

Im vorliegenden Experiment gab es eine Bedingung, in der die studentischen Vpn mit einem (vermeintlichen) Mitglied aus der eigenen Gruppe kommunizierten, sich also in einer *in-group*-Situation wähnten. Es wurde angenommen, daß sprachliche Signale zur Bestätigung dieser *in-group*-Situation vorliegen mußten, daß also die Versuchspersonen dem vermeintlichen *peer* signalisieren würden: wir gehören zur gleichen sozialen Gruppe. Entsprechend wurden die transkribierten Gespräche auf typische Merkmale von Studentensprache hin untersucht.

Da es nur wenige Untersuchungen zur Gruppensprache bzw. Nonstandardverwendung von Jüngeren gibt (Henne, 1980; Slobinski, 1993) und zum „Studentenslang“ von PsychologiestudentInnen noch weniger, wurden zur Auswertung diejenigen Idiome, Redewendungen und Begriffe herangezogen, die zunächst von der linguistischen Mitarbeiterin als „studentische Fachsprache“ bzw. jugendliche Ausdrucksweise identifiziert wurden. Zu den Kategorien gehörten idiomatische Wendungen („haut mich vom Hocker“), lockere Ausdrucksweise („keine Ahnung“, „wahnsinnig aufregend“ etc.), typische Begriffe aus dem Studentenalltag, spezielle Ausdrucksweisen im Zusammenhang mit dem Psychologiestudium („das sind die Kliniker“), und die Referenz auf gemeinsames Wissen („Psycho-Treff“ etc.).

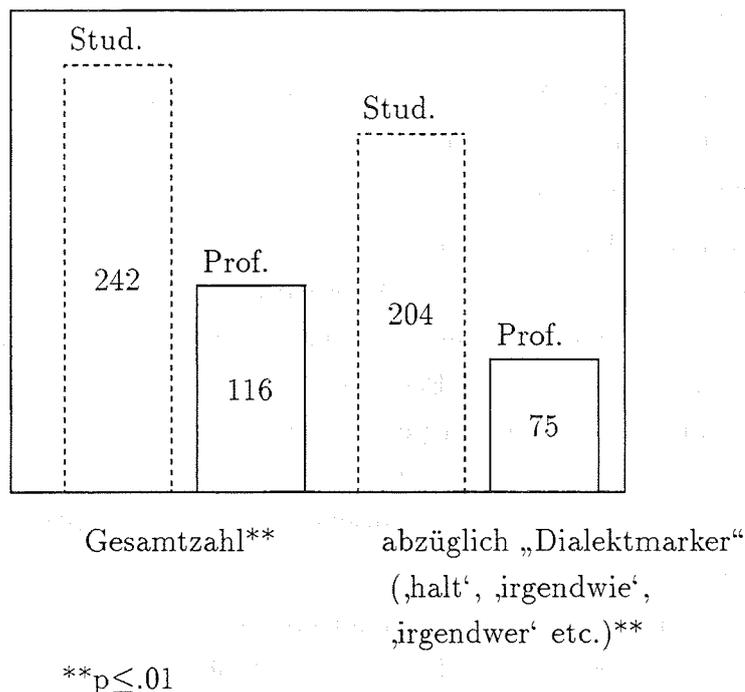
Die so getroffene Zuordnung wurde von zwei unabhängigen Raterinnen überprüft und nur die übereinstimmend zugeordneten Ausdrücke als studentische „Fachsprache“ gewertet.

Um die Vermischung mit dialektalen Markierungen so gering wie möglich zu halten, wurden in einem zweiten Auswertungsschritt die typischen Einheiten des lokalen Dialektes und die sehr häufig auftauchenden Partikel „irgendwie“

und „halt“ ausgeschlossen, da deren Verteilung für beide Situationen ähnlich war.

Eine vergleichende Darstellung findet sich in Abbildung 3:

Abb. 3: Idiomatiche Wendungen/Studentenjargon
(absolute Häufigkeiten)



Die statistische Auswertung dieser Häufigkeiten ergab hochsignifikante Unterschiede zum Gebrauch von Studentenjargon in den Gesprächssituationen Studenten- bzw. dem Professoren-Bedingung ($p \leq .005$), bei Ausschluß der dialektalen Marker waren die Unterschiede immer noch deutlich signifikant ($p \leq .01$).

Es wird in diesem Zusammenhang nicht behauptet, daß dialektale Markierungen keine Rolle für die sprachliche Realisierung von Eigen- und Fremgruppenbeziehungen spielen, doch sollte über diese vergleichende Auswertung verdeutlicht werden, daß eine Vermischung der Aspekte Gruppensprache und Dialekt problematisch sein kann. Das Vorliegen der dialektalen Wendungen zeigt, daß eine Anpassung an vermeintliche Erwartungen bezüglich der Kommunikationssituation mit einer höhergestellten Person vorliegt. Dialekt gilt unter in-group-Bedingungen offenbar als akzeptabel, mit einem Höhergestellten wird diese Sprechweise jedoch eher vermieden. Der Gesprächspartner der Vpn (Konfident) sprach in beiden Bedingungen Hochsprache, so daß Unterschiede in der

Verwendung von dialektalen Markern tatsächlich auf die in beiden Bedingungen unterschiedlichen Partnerhypothesen zurückzuführen sind.

Auch das Resultat zu gruppenspezifischen Markierungen bestätigt: Für das Gespräch mit einem Mitglied aus der Eigengruppe gelten andere Bedingungen, da gemeinsames Wissen unterstellt und so die Referenz auf geteiltes Alltagsleben als unproblematischer und weniger imagebedrohend angesehen wird.

3.5 Metakommunikation

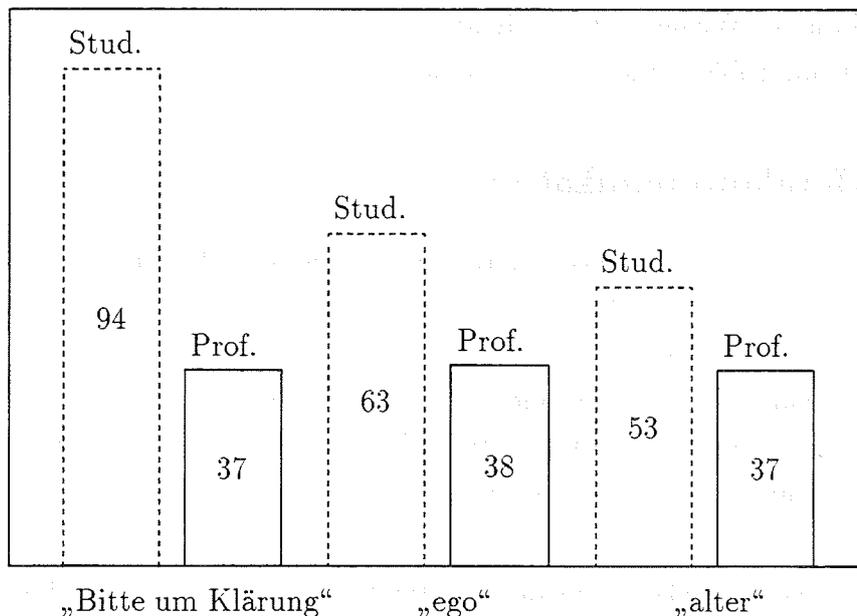
Als weiteres sprachliches Merkmal hypothesengeleiteten Kommunizierens wurde das Kriterium des metakommunikativen Sprechhandelns herangezogen. Metakommunikation wird in diesem Zusammenhang als „interaktionsreflexive Sequenz“ (Wiegand, 1979) verstanden. Mithilfe der metakommunikativen Äußerung werden verbalkommunikative Interaktionssequenzen oder Teilaspekte einer solchen thematisiert, die derselben kommunikativen Interaktionseinheit angehören.

Drei Typen von metakommunikativen Handlungen wurden unterschieden:

- „Bitte um Klärung“: Bitte an den Konfidenten um eine Erläuterung der gestellten Frage
- Metakommunikative Thematisierung der eigenen Person: „Ich glaube, ich sollte sagen...“ („ego“)
- Adressierung des Konfidenten: „Sie/Du wolltet mehr über xx wissen...“ („alter“).

Die Auswertung anhand dieser Klassifizierung ergab folgende Unterschiede:

Abb. 4: Metakommunikation
(absolute Häufigkeiten)



Signifikante Unterschiede ergaben sich nur für die erste Kategorie. Es wurden mehr Bitten um Klärung in der Studenten-Bedingung als in der Professoren-Bedingung geäußert.

Eine Erklärung für diese Häufung ist sicherlich in der Konzeption der Experimentalsituation zu suchen. Wie bereits erläutert, war es dem Konfidenten nicht erlaubt, abweichend von seinem Repertoire zu kommunizieren. Hatten z.B. die Versuchspersonen bereits bei seiner ersten Frage einen Teil der zweiten Frage mitbeantwortet, so erzeugte die dann folgende zweite Frage ein Gefühl von Redundanz und somit einer gewissen Künstlichkeit. Aus diesem Grunde war allgemein von einer hohen Frequenz solcher Bitten um Klärung oder auch Rückfragen ausgegangen worden, die deutlichen Unterschiede zwischen den beiden Bedingungen waren dagegen unerwartet. Es zeigten sich 94 solcher Klärungsfragen in der Studenten-Bedingung, aber nur 37 in der Professoren-Bedingung ($p \leq 0.1$).

Dieses Ergebnis läßt sich als ein weiterer Hinweis auf partnerhypothesengeleitetes Sprechen interpretieren. In der Studenten-Bedingung, die für die Teilnehmerinnen eine Intragruppensituation darstellte, war die Befürchtung eines Gesichtsverlustes über das Nachfragen ganz offensichtlich nicht so stark gegeben wie unter der Bedingung mit Statusunterschied. Mit einem Höhergestell-

ten besteht das Risiko, daß eine negative Einschätzung der eigenen Kompetenz erfolgt. Obwohl die Untersuchung anonym war und außerdem der vermeintliche Professor als von einer anderen Universität kommend beschrieben worden war, wurde von den Teilnehmerinnen trotzdem selbst für diese kurze Interaktion „Interview“ zu häufiges Rückfragen vermieden. Es kann vermutet werden, daß auch eine momentane, auf die spezielle Interaktionssituation beschränkte Zuweisung mangelnder Kompetenz durch einen Professor von Studentinnen als Gesichtungsverlust interpretiert und daher vermieden wird.

4 Inhaltsanalyse

Die Methode der Inhaltsanalyse bietet sich zur Auswertung der unterschiedlichen Modi von *self-disclosure* als auch für eine Phasendifferenzierung innerhalb des gesamten Gespräches an. Es lassen sich verschiedene inhaltliche Bezüge unterscheiden, die je nach Ergiebigkeit für die Fragestellung des hypothesengeleiteten Sprechens weiter ausdifferenziert werden können. Die auffällige Häufung im Bereich der persönlichen Äußerungen findet entsprechend ihren Niederschlag in der Analyse emotionalen Sprechens.

4.1 Entwicklung der Kategorien

Die Antworten der Vpn auf Fragen zur Studienmotivation wurden einer inhaltlichen Auswertung unterzogen, um zwischen den beiden Bedingungen mit unterschiedlicher Partnerhypothese vergleichen zu können.

Die Kategorien wurden anhand einer Stichprobe von 5 Gesprächen entwickelt und nach einer inhaltlichen Validierung an zufällig der Stichprobe entnommenen Gesprächen festgelegt.

Da nur allgemeine theoretische Erwartungen bestanden und vor allem explorativ vorgegangen wurde, sind die Kategorien relativ textnah formuliert.

(a) Lebenslaufähnliche Beschreibung – LB

Die Vp erzählt von dem, was sie getan hat, bevor sie sich entschloß, Psychologie zu studieren. Wie ausführlich sie davon spricht, soll keine Rolle bei der Kodierung spielen.

Beispiele:

„Nach dem Abitur habe ich zuerst zwei Semester Mathematik studiert, und das hat mir nicht so sehr gefallen, und dann hab' ich mich mal so umgeschaut...“

„Ich hab' ein soziales Jahr im Sonderschulkindergarten gemacht.“

„Dann hab' ich meine Kinder gekriegt, und jetzt sind sie aus dem Größten raus...“

(b) Persönliches - P

Die Vp erzählt von wichtigen persönlichen Ereignissen, die die Studienentscheidung beeinflußt haben:

Beispiel:

„Und meine Eltern hätten gerne gehabt, ich hätte Germanistik weiter studieren wollen, und das wollte ich auf keinen Fall, da ich was machen wollte, was meine Eltern nicht so gerne hatten.“

(d) Globale Arbeitsvorstellungen im therapeutischen Bereich – GA

Die Vp drückt in allgemeiner Weise ihr Interesse an einer Arbeit im therapeutischen Bereich aus.

Beispiele:

„Ich möchte anderen Menschen helfen.“

„Später möchte ich dann im therapeutischen Bereich arbeiten.“

„Ich will dann auf alle Fälle Therapie machen.“

(e) Konkretere Arbeitsvorstellungen im therapeutischen Bereich – KA

Die Vp drückt ihr Interesse aus, in einem ganz bestimmten therapeutischen Bereich arbeiten zu wollen. Die Konkretisierung kann darin liegen, daß sie eine bestimmte Gruppe von Personen angibt, mit der sie arbeiten will, oder darin, eine bestimmte therapeutische Richtung verfolgen zu wollen.

Beispiele:

„Ich möchte therapeutisch mit Kindern und Jugendlichen arbeiten.“

„Ich möchte mich um die Integration Behinderter kümmern.“

„Also für mich kommt dann eigentlich nur in Frage, als Psychoanalytikerin zu arbeiten.“

(f) Andere globale Arbeitsvorstellungen – AGA

Die Vp gibt ganz global den Rahmen an, in dem sie später als Psychologin arbeiten möchte, bzw. drückt aus, wo sie ganz bestimmt *nicht* arbeiten möchte.

Beispiele:

„Ich möchte mit Menschen arbeiten.“

„Also, dieser ganze technische Bereich, das ist nichts für mich. Mir liegt doch eher daran, im sozialen Bereich zu arbeiten.“

(g) Andere Konkrete Arbeitsvorstellungen - AKA

Die Vp drückt ihr Interesse aus, in einem ganz bestimmten Berufsfeld für Psychologen arbeiten zu wollen.

Beispiele:

„Also, dann möchte ich in die Marktforschung gehen.“

„Ich möchte dann hier an der Uni bleiben und mich weiter mit dem ganzen Wissenschaftskram auseinandersetzen.“

„Ich werde wohl versuchen, als Schulpsychologe unterzukommen.“

(h) Globales Erkenntnisinteresse – GE

Die Vp begründet ihre Motivation mit einem allgemeinen Wissensdrang in bezug auf das Studienfach.

Beispiele:

„Psychologie hat mich schon immer interessiert.“

„Ich möchte etwas über psychische Funktionen lernen.“

„Ich möchte etwas über den Menschen und die Gesellschaft lernen.“

(i) Konkretes Erkenntnisinteresse – KE

Die Vp begründet ihre Motivation mit auf ganz spezifische Sachverhalte gerichteten Interessen.

Beispiele:

„Ich möchte wissen, wie Gefühle verarbeitet werden und wie das Gedächtnis funktioniert.“

„Ich möchte etwas über die Kleinkind-Entwicklung lernen.“

„Ich finde es hochinteressant, etwas über die verschiedenen Ansätze in der Persönlichkeitsdiagnostik zu lernen.“

(k) Persönliches Erkenntnisinteresse – PE

Die Vp begründet ihre Motivation mit einem auf die eigene Person oder nahe-stehende Personen gerichteten Interesse.

Beispiele:

„Ich möchte etwas über mich selbst erfahren.“

„Ich möchte persönlichen Gewinn aus dem Studium ziehen.“

„Ich möchte mich und meine Freunde besser verstehen können.“

(l) Lebensstil – L

Die Vp äußert eine positive Bewertung des studentischen Lebensstils.

Beispiele: „Ich finde es einfach schön zu studieren.“

„Nach 10 Jahren Arbeit ist dieses Studentenleben etwas sehr Positives.“

„Als Studentin kann ich sehr viel mehr selbst entscheiden, was ich machen will, und deswegen ist das für mich jetzt sehr angenehm.“

4.2 Kodierregeln

Die Kodierung wurde von zwei Kodiererinnen vorgenommen, die beide das gesamte Material kodierten. Dabei wurde eine insgesamt zufriedenstellende Reliabilität erreicht ($Kappa = 0.72$). Die Kappa-Werte für die einzelnen Kategorien lagen zwischen 0.3 und 0.9. Diese Werte ergeben sich aufgrund des seltenen Auftretens einiger Kategorien und der damit zusammenhängenden geringen Reliabilität.

Kodiereinheit war jeweils der gesamte Textkomplex, in dem die Vp über ihre Studienmotivation und die Gründe für das Studium befragt wurde, einschließlich des spontan geäußerten Anfangsteils. Es sollte nur notiert werden, ob

eine Kategorie vorkam oder nicht. Dabei war anfangs vorgesehen, Mehrfachkodierungen einer Kategorie zuzulassen. Da dieser Fall nicht auftrat, liegt pro Kodiereinheit nicht mehr als eine Notierung der jeweiligen Kategorie vor.

Der Text sollte jeweils im Hinblick auf eine einzige Kategorie durchgelesen werden. Falls diese Kategorie im Text vorkam, sollte eine Eintragung im Kodierbogen vorgenommen werden. Wenn der Text im Hinblick auf eine Kategorie durchgesehen worden war, sollte mit der nächsten Kategorie genauso verfahren werden.

4.3 Ergebnisse

Die Ergebnisse der Auswertung der Kategorienfrequenzen finden sich in Tabelle 10.

Tab. 10: Kategorienfrequenzen

Bedingung: 0 (Stud.) (N=21)

LB	P	V	GA	KA	AGA	AK	GE	KE	PE	L
14	9	8	4	6	3	3	15	6	5	6
0.67	0.43	0.38	0.19	0.28	0.14	0.14	0.71	0.28	0.24	0.28

Bedingung: 1 (Prof.) (N=20)

LB	P	V	GA	KA	AGA	AK	GE	KE	PE	L
15	3	3	2	3	1	2	14	7	2	1
0.75	0.15	0.15	0.1	0.15	0.05	0.01	0.7	0.35	0.01	0.05

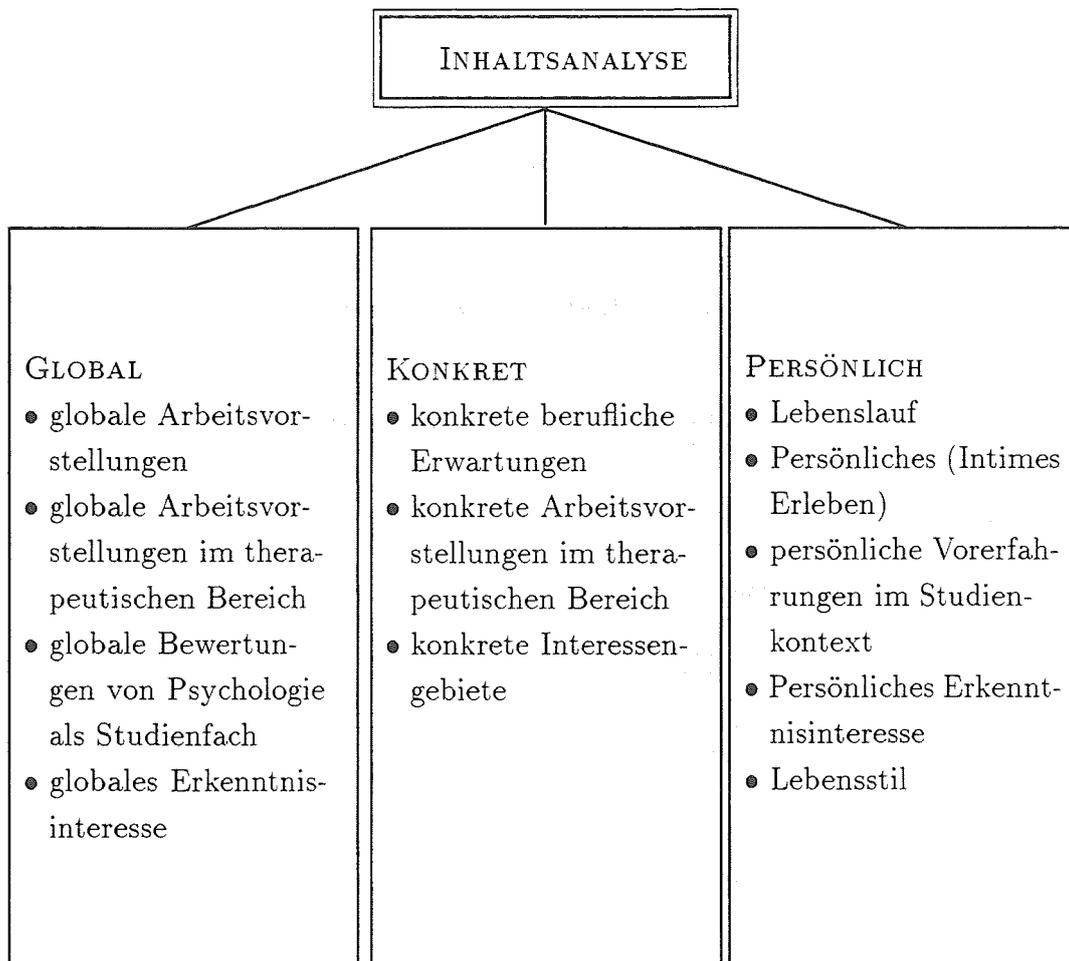
Die obere Zeile enthält jeweils die absoluten Zahlen, die untere gibt die relative Häufigkeit wieder, bezogen auf die Anzahl ausgewerteter Gespräche.

Die geringen Kategorienfrequenzen in den auf die spätere Berufstätigkeit bezogenen Kategorien legten es nahe, diese Kategorien zusammenzufassen, so daß nur noch zwischen den Bereichen globale Vorstellungen und konkrete Vorstellungen unterschieden wird. Inhaltlich sinnvoll erschien es zudem, die Kategorien P (Persönliches) und V (Vorerfahrungen) zusammenzufassen, da in beiden erfaßt wird, ob die Vp persönliche Daten offenbart. Geht man noch einen Schritt weiter, kann man PE (Persönliches Erkenntnisinteresse) ebenfalls zu diesem Bereich zählen, während GE (Globales Erkenntnisinteresse) dem Bereich der globalen Arbeitsvorstellungen zugeordnet werden kann und

KE (Konkretes Erkenntnisinteresse) dem Bereich der konkreten Arbeitsvorstellungen zuzuzählen ist. So entstehen drei übergeordnete Bereiche: *Persönlich*, *Konkret* und *Global*.

In der folgenden Darstellung findet sich ein Überblick über die Zuordnungen zu den drei Bereichen:

Abb. 5: Zuordnung der angesprochenen Themen



Die Auswertung anhand der so gebildeten übergeordneten inhaltlichen Bereiche findet sich in Tabelle 11.

Tab. 11: Häufigkeiten der übergeordneten Kategoriennennungen

(absolute und relative Häufigkeiten)

Bedingung: 0 (Stud.) (N=21)

Persönlich	Global	Konkret
41	22	15
1.9	1	0.75

Bedingung: 1 (Prof.) (N=20)

Persönlich	Global	Konkret
8	17	12
0.4	0.85	0.6

Die obere Zeile enthält jeweils die absoluten Zahlen, die untere gibt die relative Häufigkeit wieder, bezogen auf die Gesamtzahl der Kategoriennennungen.

Auffällig sind die Bedingungsunterschiede in der Oberkategorie *Persönlich*. So wurden in der Studenten-Bedingung signifikant mehr Äußerungen dieser Kategorie nachgewiesen ($p \leq .01$).

Da jedoch die übergreifende Kategorie *Persönlich* wenig über die genaue Realisierung im Gespräch aussagt, wurde eine weitere feinere Unterscheidung getroffen und speziell diese Kategorie gesprächsanalytisch ausgewertet.

4.4 Persönliches, „self-disclosure“ und Emotionalität

Die nun getroffene Unterscheidung zwischen der genauen Thematisierung innerhalb der Kategorie *Persönliches* wurde anhand des Merkmals *self-disclosure* vorgenommen.

Self-disclosure (SD) ist ein in der Sozialpsychologie gut elaboriertes und für spezielle Kontexte empirisch bestätigtes Konzept (z.B. für Intergenerationengespräche s. Coupland et al., 1989). Es bezieht sich auf „voluntary and intentional revelation of personal information, which cannot be obtained from other sources“ (Pearce & Sharp, 1973; Berger & Bradac, 1982). Zwei Aspekte von

self-disclosure müssen differenziert werden: SD als Inhaltsaspekt (welche Art der Information wird gegeben) und SD als Prozeß (die Art der Darstellung der jeweiligen Information), (s. z.B. Coupland, Coupland, Giles & Wieman (1988) über „painful self-disclosure“).

Als eine besondere Art von SD wurde für unsere Untersuchung die Kategorie des emotionalen Sprechens, bzw. das Thematisieren von emotionalen Befindlichkeiten herangezogen. Besonders interessiert in diesem Zusammenhang, wann und wie eigentlich Personen über ihre Gefühle sprechen. Wie wichtig diese Fragestellung ist, haben u.a. King & Emmons (1980) in ihrer Untersuchung über die Verbalisierung von emotionalen Äußerungen gezeigt. In einem Fragebogen zu den Empfindungen, die die Vpn beim Beschreiben ihrer Gefühle gegenüber anderen empfanden, erhielten die folgenden beiden Aussagen die höchsten ratings: „It is hard to find the right words to indicate to others what I'm really feeling“ und „I fear that others won't approve of me if I express negative emotions such as fear and anger“.

Bezeichnungen für Emotionen sind extrem vielfältig und weitreichend. Scherer (1984) spricht von 500 englischen und 200 deutschen Begriffen für emotionale Zustände. Davitz (1969) stellte eine Liste von 556 verbalen Beschreibungen von emotionalen Zuständen zusammen. Wir wollten jedoch nicht nur den Aspekt der Benennung von Gefühlen, sondern auch den der kontextabhängigen Einbettung in die Analyse einbeziehen:

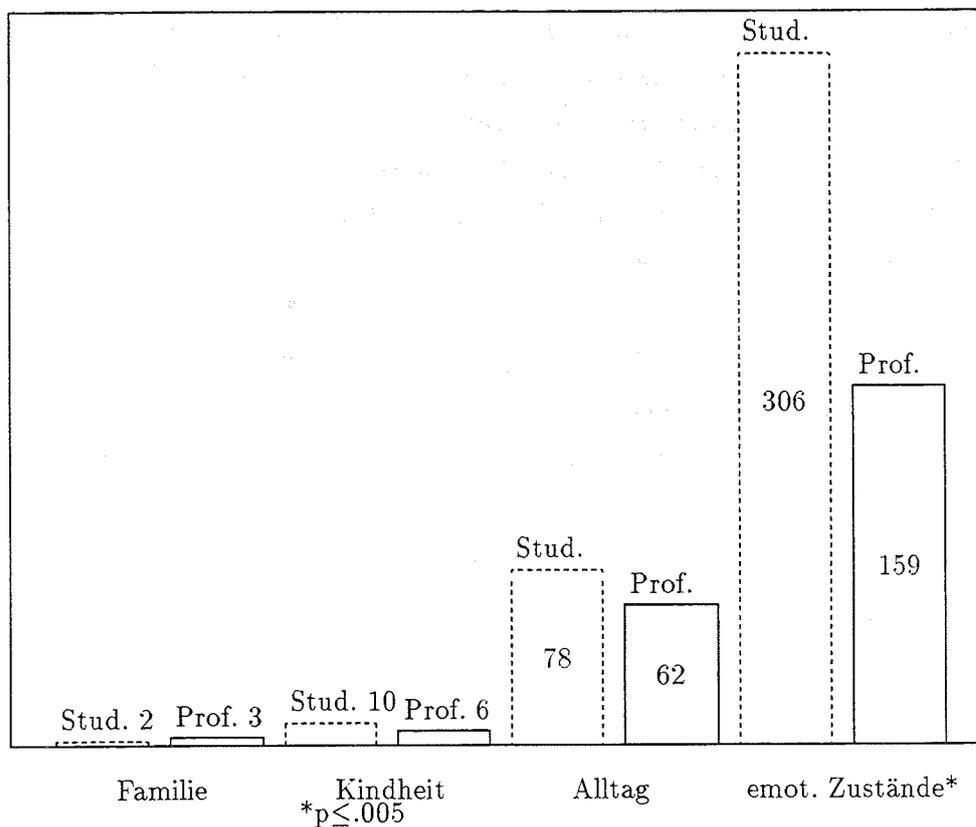
„If people use phrases which describe emotionally relevant events in connection with positive or negative affects, and these events appear to favor or harm the individual's concerns like his/her major goals, motives or sensitivities, then we see this expression as an emotional expression“ (Frijda, Kuipers & te Schure, 1989, S. 213).

Auf dieser Grundlage wurde folgende Klassifizierung vorgenommen:

- Thematisieren der eigenen Kindheit (Vater, Mutter, Erzählen über Kindheitserinnerungen und -eindrücke)
- Erzählen über die eigene Familie (eigene Kinder, (Ehe-) Mann, Haushalt)
- Alltag (aktuelle Situation, studentisches Leben, Routinen)
- emotionale Zustände (Hoffnungen, Ängste, Zufriedenheit, Enttäuschungen, Freude, Probleme etc.)

Abbildung 6 gibt die absoluten Häufigkeiten für diese Kategorien in den beiden Bedingungen wieder:

Abb. 6: Persönliche Äußerungen



Es gab keine signifikanten Unterschiede bezüglich autobiographischer Information oder bezüglich der aktuellen Lebenssituation, aber ein hochsignifikantes Resultat bei der Analyse emotionaler Zustände ($p < .0005$). Diese Kategorie beinhaltet auch die Beschreibung emotionaler Befindlichkeit.

Nicht überraschend ist die relativ gleichrangige Verteilung von self-disclosure-Äußerungen bezüglich der eigenen Familie. Da alle Vpn Frauen waren und viele von diesen bereits eigene Kinder hatten, bildete die Einschränkung der Studienmöglichkeiten durch diesen Sachverhalt ein natürliches Thema für die Teilnehmerinnen. Etwas ungewöhnlicher erschien uns die Offenheit, mit der die Vpn über ihre teilweise sehr persönlichen Kindheitserlebnisse sprachen.

4.4.1 Emotionales Sprechen

Wir konnten zeigen, daß bezüglich unterschiedlicher Themensetzung auch ganz verschiedene Grade von self-disclosure in den beiden Situationen vorliegen.

Die linguistisch und auch sozialpsychologisch interessante Frage war nun: Wie sprechen die Vpn über ihre Gefühle, welche Emotionen werden erwähnt und welche Unterschiede zeigen sich auf diesen Variablen im Gespräch mit einer vermeintlich höhergestellten Person?

Es wurde bereits erwähnt, daß zur Analyse emotionalen Sprechens nicht nur emotionale Begriffe herangezogen wurden (wie Angst, Ärger, Wut), sondern auch der Kontext, in den diese Äußerungen eingebettet waren. Ausgewertet wurden diejenigen Formulierungen, die solche emotionalen Zustände direkt thematisierten, Formen wie z.B. „Ich hasse, ich bin frustriert, ich befürchte, ich war begeistert, ich habe mich unwohl gefühlt, ich bin (sehr) zufrieden, enttäuscht oder habe Angst“.

Die Kodierung eines Begriffes als emotionaler Begriff war streng kontextbezogen. Nur dann, wenn eine Person Ereignisse oder Zustände beschrieb, die geeignet waren, die Ziele, Motive, Bedürfnisse oder Gefühle zu beeinträchtigen oder zu bestärken, wurden die Ausdrücke als emotionale Ausdrücke bewertet.

Beispiele aus der Studenten-Bedingung:³

*„...(HÖRBARES AUSATMEN) also ich mein, ich HASSE diese Frage, ja *2* ähm *6* also es ist kein Grund, daß ich mich selber, daß ich mit mir selber *ähm* irgendwie daß ich mich selber erkunden möchte und daß ich selber * Wege für zu mir finde, als das ist KEIN Grund, ja“.*

*„...ich manchmal die Hände über dem Kopf zusammengeschlagen habe und gedacht habe, oh gott * worauf habe ich mich da eingeladen.“*

*„...das frustriert mich 'n bisschen ** daß ich da dann nichts verstehe, aber es ist auch gleichzeitig wieder ein Anreiz für mich * äh das für mich persönlich zurückzuvollziehen.“*

³In den Transkriptionen wurden Pausen zwischen Sternchen in Sekundenlängen notiert (ab 2 Sekunden). Kürzere Pausen wurden mit * oder ** gekennzeichnet.

Beispiele aus der Professoren-Situation:

*„...ich bin im Prinzip schon zufrieden. Ich habe auch Lust, * das weiter zu machen *2* das eigentlich schon ** ich bin ganz zufrieden damit.“*

*„...und *1,5* eigentlich ** versucht jeder, mich hier zu entmutigen *2* und ähm * das gefällt mir gar nicht *2* ich hoff eigentlich immer, daß mich jemand mal anspornt und sagt, das ist schön, was du machst und *1,5* mach weiter.“*

Bei der Analyse zeigte sich ein extrem großer Unterschied zwischen den beiden Situationen: In der Studenten-Bedingung fanden wir 204 Äußerungen, die Emotionen thematisierten, in der Professoren-Bedingung nur 90 ($p \leq .005$).

Ausgehend von diesem deutlichen Ergebnis sollte vor allem mithilfe gesprächsanalytischer Mittel eine genauere Beschreibung der Art und Weise der Realisierung derartigen emotionalen Sprechens vorgenommen werden.

Folgende Leitfragen sollten beantwortet werden:

- Welche Arten von emotionalen Ausdrücken lassen sich unterscheiden? Gibt es z.B. Unterschiede in der Verteilung zwischen positiven und negativen Gefühlsbeschreibungen in den beiden Situationen?
- In welchen Phasen des Gesprächs lassen sich die deutlichsten Differenzen zwischen den beiden Bedingungen finden?
- Welche syntaktischen und semantischen Eigenschaften begleiten solche emotionale Phasen eines Gesprächs? Gibt es z.B. verstärkende oder abschwächende Partikel, bzw. bestimmte syntaktische Konstruktionen, die einen Einfluß auf die Intensität des Erzählens haben?

Gerade diese letzte Frage erschien uns von besonderem Interesse, da die pragmatischen Bedingungen emotionalen Sprechens bisher wenig thematisiert worden sind (Fiehler, 1989).

Bezüglich der ersten Fragestellung nach der Art der beschriebenen Gefühle zeigten sich keine Unterschiede. Es gab nur eine leichte Tendenz in der Studenten-Bedingung mehr über positives Erleben zu erzählen. Von 204 Ausdrücken über emotionales Erleben beinhalteten 109 eindeutig positive Gefühle (wie Zufriedenheit, Spaß, etwas sehr gerne mögen), und 83 waren deutlich negativ

(hassen, ablehnen, Unzufriedenheit). In der Professoren-Situation dagegen fanden sich von 90 insgesamt 42 positive und 41 klar negative Äußerungen (der Rest war nicht eindeutig klassifizierbar). Zufriedenheit war hier die am meisten geäußerte positive Empfindung. Allgemein läßt sich also festhalten, daß es bezüglich des Typs positive/negative Emotion keine gravierenden Unterschiede gab.

4.4.2 Plazierung der emotionalen Ausdrücke

Bei der Frage nach der Plazierung der emotionalen Ausdrücke im Gesamtkontext des Gespräches ergab sich ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Kategorie self-disclosure und emotionalem Sprechen. Gefühle wurden zum größten Teil im Zusammenhang mit Äußerungen über persönliches Erleben geäußert. Das zeigt unserer Meinung nach, daß hier wirklich die Rede von echten Gefühlen war und nur in einem sehr persönlichen Gesamtkontext überhaupt über Gefühle gesprochen wird.

Beim Vergleich der beiden Situationen zeigte sich allerdings ein interessanter Unterschied: nur 4 Teilnehmerinnen in der Professoren-Situation äußerten emotionale Ausdrücke außerhalb einer self-disclosure-Äußerung, aber 11 Teilnehmerinnen in der Studenten-Bedingung. Dies läßt sich im Licht der vorher festgestellten Unterschiede bezüglich einer entspannteren Experimentalsituation deuten. In der Situation mit einem vermeintlichen in-group-Mitglied herrscht eine offener Beziehung. Wenn also eine generelle Tendenz zum ausführlicheren Erzählen auch über intime Lebensdetails gegeben ist, so läßt sich annehmen, daß sich dies auch auf den Gebrauch emotionaler Ausdrücke allgemein erstreckt.

4.4.3 Abschwächungen im Kontext emotionalen Erzählens

Bei der Analyse der Sprechhandlungen im Kontext des Erzählens über emotionales Erleben zeigte sich, daß diese Erzählphasen häufig von abschwächenden Partikeln eingeleitet oder gefolgt wurden.

Um dies systematisch zu erfassen, wurden folgende Kategorien genauer analysiert:

- Lachen
- Verzögerungssignale (kurze Pausen)
- Selbstkorrekturen

- Strukturierungssignale wie „hm“ und „ähm“
- Umformulierungen
- Abschwächungen wie „relativ“, „eigentlich“, „fast“ und „irgendwie/irgendwer/irgendwas“

Die Ausprägungen in den beiden Situationen erwiesen sich als qualitativ verschieden, zeigten aber übereinstimmend diese sprachlichen Merkmale auf. Folgende Sequenz stammt aus einem Text der *Studenten-Bedingung*:

*„...** bei vielen sachen war ich halt sehr enttäuscht, weil 's mir * al| * ja, viele sachen ansch| * erscheinen mir irgendwie wirklichkeitsfremd...“*

Für die *Professoren-Bedingung* geben folgende Beispiele ein Bild von der etwas anderen Akzentuierung:

*„...ja also, ** ich für meine Begriffe #bin zufrieden, daß ich (LACHEND)# ** das überhaupt mache (- -) *2* daß ich mich da * zu durchgerungen habe *2*, trotz meiner Anspannung zuhause hab ich das noch gemacht.“*

*„...** also * ich hoffe mal, daß es, oder ich hoffe, daß es interessanter wird ** und *2* also ich kann jetzt *1* also ich kann nicht sagen, daß ich * so wie es ist zufrieden bin, aber ich denke mal, * also ich| * ich hab halt die Hoffnung, daß es noch interessanter * wird.“*

In der Professoren-Bedingung tauchen sowohl das abmildernde Lachen etwas häufiger auf, als auch die Pausensetzungen. Deutlich wird auch aus den beiden Beispielen, daß die geschilderten Gefühle eher eine verbale und inhaltlich explizierte Rechtfertigung erfahren. Im ersten Beispiel relativiert die Sprecherin ihre Unzufriedenheit bezüglich des Studiums durch eine Ergänzung bezüglich der Zufriedenheit mit sich selbst, im zweiten Beispiel wird der Mangel an Zufriedenheit über das Thematisieren der Hoffnung auf eine Verbesserung abgeschwächt.

Unter Berücksichtigung aller Kategorien zeigt sich, daß in der Studenten-Bedingung 30,8% aller emotionalen Ausdrücke entweder von solchen Abschwächungen eingeleitet oder gefolgt wurden, daß aber in der Professoren-Bedingung dies für fast alle (!) Äußerungen galt (92%).

Dieses Ergebnis zeigt deutlich: Menschen sprechen sehr wohl über ihre Gefühle, auch mit einer statushöheren Person. Aber sie zeigen eine klare Tendenz, die Intensität des Erzählten über verbale, aber auch über nonverbale Signale zu reduzieren: entweder lachten oder kicherten sie, räusperten sich, korrigierten sich oder formulierten die emotionale Äußerung neu oder reduzierten den Gehalt der Äußerungen mit Formulierungen wie „Na ja, man könnte auch sagen, es war schrecklich“ bzw. „hm, ja, ich bin ziemlich zufrieden“.

Auch für die Studenten-Bedingung war der Anteil an abschwächenden Äußerungen noch recht hoch: jede einzelne Person zeigte dieses Verhalten mindestens ein Mal. Dies dürfte zu einem großen Teil auf den Mangel an Reziprozität durch den Gesprächspartner zurückzuführen sein.

4.4.4 Emotionales Erzählen und Wiederholen

Ein weiteres auffälliges Merkmal zeigte sich bei der Analyse des emotionalen Sprechens: Wurde ein emotionaler Ausdruck einmal geäußert, so bestand eine sehr hohe Wahrscheinlichkeit, daß dieser Ausdruck noch einmal oder mehrere Male wiederholt wurde. Dabei erfuhr der emotionale Begriff zum Teil auch eine Bedeutungsmodifikation im Sinne einer Intensivierung, so als ob zunächst eine Hemmschwelle zu überwinden wäre, um dann das freie Sprechen über dieses Gefühl freizusetzen. Folgendes Beispiel illustriert diesen Wiederholungs- und Intensivierungsprozess:

*„...ich bin nach einem Semester ziemlich motiviert #eigentlich noch (LACHEND)# also * es macht mir Spaß weiterzumachen *2* und äh * ich sehe jetzt auch, daß * also* daß ich für's Vordiplom darauf hinarbeiten kann ** so langsam ** wenn man jetzt ein seminar besucht, dann weiß man schon, daß das * beim Vordiplom * mm* 'n Themenbereich ist, und * das macht schon Spaß, sich da weiter *1,5* weiterzubilden und weiter zu arbeiten * und man hat und kann sich so diese Fragekataloge für's vordiplom besorgen *1,5* und ** es macht schon ziemlich Spaß, nach den Fragen sich dann aus Büchern was zusammenzusuchen * also, * 2* das Studium * in Heidelberg ist ** ich find's, * ich find's ziemlich gut aufgebaut *1,5* und mir macht das wirklich Spaß“.*

Nachdem die Versuchsperson zunächst in distanzierterer Art und Weise über ihr positives Gefühl („motiviert, das macht schon Spaß, es macht schon ziem-

lich Spaß“) gesprochen hatte, veränderte sie ihre Formulierung bis hin zur persönlichen Stellungnahme am Ende „und mir macht das wirklich Spaß“.

Dieses Beispiel verdeutlicht auch noch einmal den oben angesprochenen Prozess der Reduzierung des emotionalen Gehaltes. Sowohl über Lachen als auch über häufige Pausensetzung und Strukturierungssignale („ähm, mm“) sowie über Füllwörter („also, so“) wird von der Gesprächspartnerin eine Relativierung einer anfänglich deutlich emotionalen Äußerung erreicht. Am Ende der Wiederholungen steht jedoch eine feste Aussage über ihr positives Gefühl dem Studium gegenüber, so als habe sie sich im Verlauf der Erörterung und Beschreibung der Hintergründe noch einmal selbst bestätigt, wieviel Spaß ihr das Studium auch wirklich macht.

Diese Art der Darstellung konnte bei über 50% der Teilnehmerinnen der Studenten-Bedingung gefunden werden (11 von 21) und etwas weniger (8 von 20) in der Professoren-Bedingung. Die Verwendung von Partikeln in den Wiederholungssequenzen war jedoch immer mit einem Intensivieren des jeweilig beschriebenen Zustandes verbunden. Es kann angenommen werden, daß es beim Reden über emotionale Befindlichkeit, also sensible und auch intime Bereiche des persönlichen Lebens, eine Art „break-through“-Effekt gibt: Hat man einmal begonnen, offen über ein Gefühl zu sprechen, so gilt es, dies so weit zu elaborieren, daß ich richtig verstanden werde. Ein Mißverstehen im Bereich des emotionalen Sprechens kann als eine schmerzhaft Imageverletzung betrachtet werden.

5 Nachinterview

Zweck des nach den Gesprächen mit den Versuchspersonen einzeln durchgeführten Nachinterviews war es, Informationen über die Wirkung der jeweiligen Partnerhypothese zu erheben.

5.1 Durchführung

Im Mittelpunkt der Auswertung stand dabei die Frage nach der Kongruenz zwischen der Partnerbeschreibung und der initialen Partnerhypothese, um die Wirksamkeit des experimentellen Treatment und damit die Güte unseres Experimentes zu überprüfen.

Die Versuchspersonen wurden daher gebeten, die folgenden Fragen zu beantworten:

- Können Sie noch einmal in eigenen Worten das Gespräch beschreiben?
- Wie haben Sie das Gespräch empfunden?
- Wie würden Sie Ihren Gesprächspartner beschreiben?

Weiterhin sollten die Vpn ihren Gesprächspartner anhand eines semantischen Differentials beurteilen (s. Anhang).

5.2 Auswertung des Nachinterviews

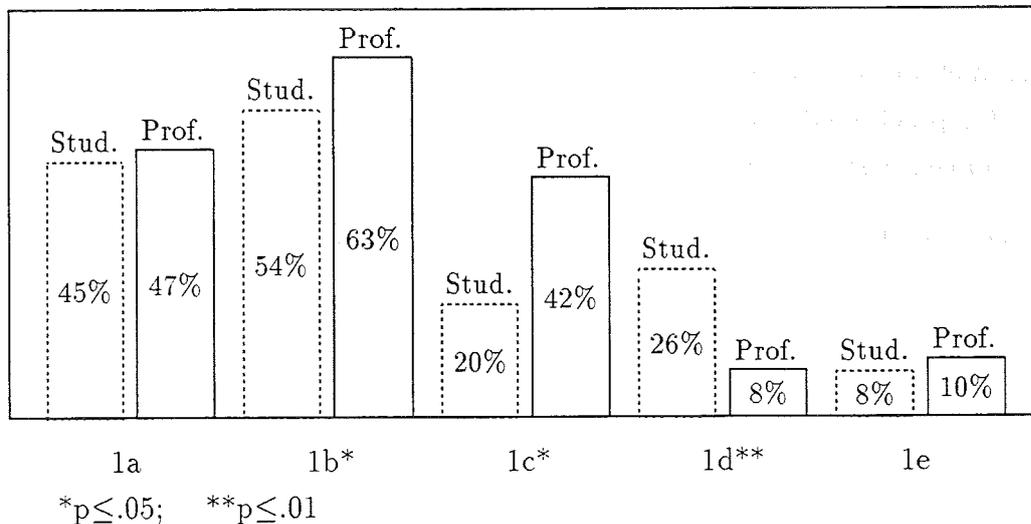
Die Antworten auf diese Frage ließen sich nach folgenden inhaltlichen Bereichen gliedern:

- (a) Distanz, Unterkühlung, Neutralität, Unpersönlichkeit
- (b) Negative Gefühle, Ärger, unter Druck, unter Streß
- (c) Automatisch, Computerstimme, Anrufbeantworter, Tonband
- (d) Globale Äußerungen (z.B. „das war kein Gespräch“) – Enttäuschung
- (e) Positive Einstellung zum Gespräch oder Gesprächspartner

Die Antworten wurden inhaltlich den entsprechenden Bereichen zugeordnet und die Häufigkeit der Nennungen pro Kategorie festgehalten.

Die Ergebnisse sind in Abbildung 7 dargestellt.

Abb. 7: Allgemeine Gefühle während des Gesprächs



Die Ergebnisse zeigen, daß die Versuchspersonen in der Studenten-Bedingung signifikant häufiger Gefühle wie Enttäuschung äußerten. Dies scheint vor allem auf das stark festgelegte Frageschema des Konfidenten zurückzuführen zu sein, das wohl nicht den Erwartungen, die die Versuchspersonen an das Gesprächsverhalten eines Gesprächspartner der „peer-group“ hatten, entsprach und somit zu enttäuschten und negativen Gefühlen führte. Zusätzlich bestärkt wurde dieser Eindruck sicherlich durch die sonore Stimme des Konfidenten, die eher als professoren-typisch, also „erwachsen“, empfunden wurde.

Um diese eventuellen Zweifel an der Partnerhypothese genauer überprüfen zu können, galt es, die Übereinstimmung zwischen der Partnerhypothese mit der jeweiligen Partnerbeschreibung zu überprüfen.

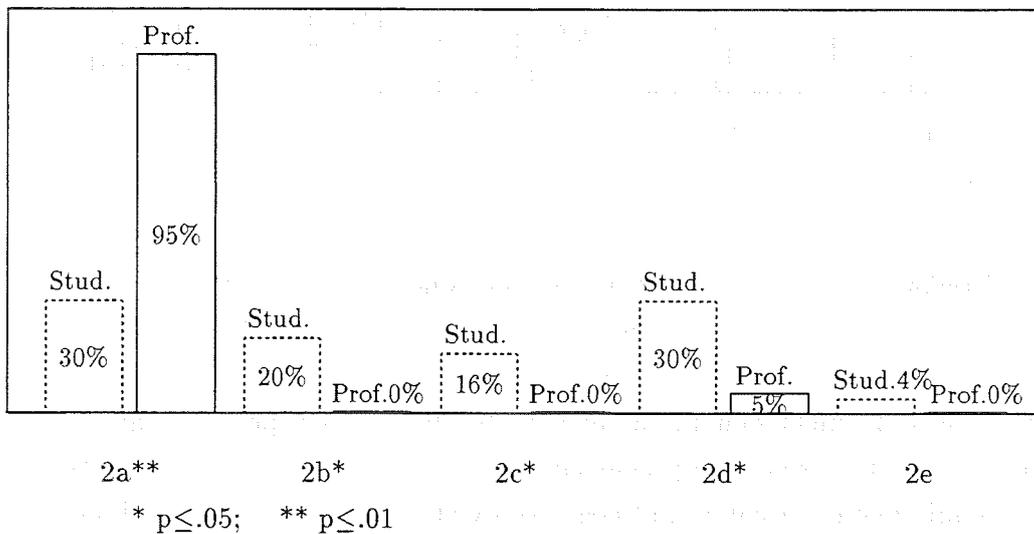
Auch hier wurden die Antworten der Versuchspersonen in thematische Bereiche gruppiert:

- (a) Beschreibung entspricht dem Klischee, keine Unstimmigkeiten in der Beschreibung;
- (b) Unstimmigkeiten in der Beschreibung, grobe Verletzung üblicher Vorstellungen;
- (c) Geringfügige Unstimmigkeiten in der Beschreibung;
- (d) Offen geäußelter Zweifel an der Partnerhypothese;

- (e) Angabe, die Partnerhypothese während des Gesprächs vergessen zu haben.

Das methodische Vorgehen bei der Auswertung entsprach dem der Analyse des Gesprächseindrucks. Es wurden lediglich die Häufigkeiten der jeweiligen Nennungen festgehalten. Abbildung 8 zeigt die Ergebnisse:

Abb. 8: Kongruenz zwischen Partnerbeschreibung und initialer Partnerhypothese



Die Ergebnisse zeigen, daß die Manipulation der Partnerhypothese für die Professoren-Bedingung erfolgreich war. In der Studenten-Bedingung traf dies jedoch nicht in gleichem Maße zu. Hier äußerten 30% der Versuchspersonen Zweifel daran, daß ihr Gesprächspartner tatsächlich ein Student war. Für die Zweifel an der status-gleichen Partnerhypothese können vor allem die stark standardisierten Textvorgaben für den Konfidenten verantwortlich gemacht werden.

Hinsichtlich der Beurteilung des Gesprächspartners anhand des semantischen Differentials konnten nur wenige aussagekräftige Ergebnisse erzielt werden. Ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Bedingungen ließ sich nur bezüglich der Charakterisierung „laut-leise“ finden. Hier beurteilten mehr Vpn in der Professoren-Bedingung den Gesprächspartner als „lauter“ ($p \leq .04$). Tendenzielle Unterschiede ergaben sich bei „kalt-warm“ und „freundlich-unfreundlich“: bezüglich dieser Eigenschaften wurde der Gesprächspartner in der Studenten-Bedingung als etwas „freundlicher“ ($p \leq .07$) und „wärmer“ ($p \leq .05$) beurteilt.

5.3 Diskussion der Ergebnisse des Nachinterviews

Die Ergebnisse zu den Fragen nach dem allgemeinen Gesprächseindruck und zur Kongruenz zwischen der Partnerbeschreibung und der gegebenen Partnerhypothese scheinen auf den ersten Blick den Ergebnissen zur Partnereinschätzung zu widersprechen. Obwohl der Gesprächspartner in der Studentenbedingung als etwas freundlicher eingeschätzt wurde, entstanden trotzdem mehr enttäuschte Gefühle und Zweifel an der Identität des als Student etikettierten Gesprächspartners. Es scheint daher so, daß die Versuchspersonen zwei unterschiedliche Perspektiven zur Evaluation ihres Partners eingenommen haben. Die eine Dimension ist die der Fremd- oder Eigengruppenzugehörigkeit, wo der Gesprächspartner als in- oder out-group-Mitglied beurteilt wird. Die positiven Äußerungen in der Partnereinschätzung deuten auf die Salienz dieser Dimension hin.

Die zweite Dimension ist die der Erwartungen, die man an ein in- oder out-group-Mitglied bezüglich seines Gesprächsverhaltens hat. Hier wurden die entsprechenden Erwartungen durch die fehlende Reziprozität (Erwartung von in-group-spezifischem Feedback-Verhalten, z.B. persönliche Rückmeldungen o.ä.) in der Interviewsituation enttäuscht, was dann in Zweifeln an der Partnerhypothese resultierte.

Auffällig sind die hohen Zellenbesetzungen der Kategorien 1a und 1b. Das Gespräch wurde sowohl unter der Professoren-Bedingung als auch unter der Studentenbedingung negativ beurteilt, Gefühle von Distanz und Unterkühlung (1a: Bed. 1: 47%, Bed. 0: 45%) bis hin zu Ärger und dem Gefühl, unter Druck gesetzt worden zu sein (1b: Bed. 1: 63%, Bed. 0: 54%) werden deutlich.

Die Einschränkungen im Sprechverhalten, die dem Eingeweihten des Versuchsleiters auferlegt worden sind, führten wahrscheinlich dazu, daß das Gespräch nicht als echtes Gespräch (1d: Bed. 1: 26%, Bed. 0: 8%) und die Stimme des angeblichen Studenten oder Professoren als Tonband- oder gar Computerstimme (1c: Bed. 1: 42%, Bed. 0: 20%) eingeschätzt wurden.

Bezüglich der weiteren Auswertung war jedoch zu klären, was als Einfluß auf das Sprachverhalten stärker zum Tragen kommt: die als unangenehm erfahrene Interaktionssituation oder die Annahme, mit einem Professor oder Studenten zu sprechen. Eine stichprobenartige Überprüfung ergab, daß auch diejenigen Personen, die sich später deutlich negativ äußerten, die für die beiden Situationen typischen sprachlichen Unterschiede zeigten. Hinsichtlich der weiteren Auswertung der Gespräche wurde also zunächst davon ausgegangen, daß der

negative Affekt erst in der Nachbefragung so deutlich entstand. Aus der Auswertung ausgeschlossen wurden jedoch die Interviews, in denen die Partnerhypothese explizit bezweifelt wurde.

Überlegungen zu den Ursachen des festgestellten negativen Affekts in der Interaktionssituation betreffen vor allem den Aspekt der fehlenden Reziprozität. Der Konfident des Versuchsleiters konnte sich nicht auf die von den Vpn erwartete Art und Weise verhalten. Gerade unter der Studenten-Bedingung ist anzunehmen, daß die Vpn in der Weise, in der sie eigene Erfahrungen berichteten, auch an ihren Interaktionspartner die Erwartung stellten, er werde nun von seiner Seite etwas über seine Studiensituation erzählen (reziprokes self-disclosure). Das Ausbleiben dieser Information und das einseitige Mitteilen von teilweise sehr persönlichen Informationen könnten Quelle des partiell entstehenden Ärgers gewesen sein.

Die Auswertung der Interviews im Hinblick auf die Frage, inwieweit die Statusmanipulation erfolgreich war, zeigt einen eindeutigen Trend dahingehend, daß zwar die Professoren-Bedingung bei den Vpn glaubwürdig ankam (2a: 95%), die Studenten-Bedingung jedoch in vielen Fällen direkt (2d: 30%) oder indirekt (2b: 20%) angezweifelt worden ist.

Vermutlich stimmten die Erfahrungen, die die Vpn in der durch die strengen Vorgaben für den Konfidenten eingeschränkten Situation gemacht haben, eher mit ihren Interaktionserwartungen gegenüber einem Professor als gegenüber einem Studenten überein.

Unter Berücksichtigung der Ergebnisse zur Wirkung der Partnerhypothese wurde entschieden, die Fälle, in denen die Vpn offene Zweifel an der Partnerhypothese geäußert hatten, sowie diejenigen, in denen die Beschreibung des Partners grobe Unstimmigkeiten zu geläufigen Vorstellungen von Professoren, bzw. Studenten zutage brachte, aus der weiteren Auswertung auszuschließen. Davon ausgenommen wurden zwei Versuche unter der Professoren-Bedingung. Dort äußerten die Vpn zwar Zweifel daran, daß ihr Gesprächspartner Professor sei, ordneten ihrem Gesprächspartner aber einen höheren Status zu, so daß die Hypothese „hoher Status“ als angenommen angesehen werden konnte.

6 Gesamtdiskussion der Befunde

Die anhand der überprüften Sprachvariablen vorgenommene quantitative Auswertung von Sprechrage, Wortzahl und Pausenlänge ergab erste signifikante

te Unterschiede zwischen den beiden Bedingungen. Besonders aussagekräftig erwies sich die Kategorie der Pause, sowohl hinsichtlich ihrer Platzierung als auch hinsichtlich der absoluten Häufigkeit. Bei der Kommunikation mit einem Höhergestellten wurden deutlich mehr Pausen gemacht als in der Vergleichssituation mit dem Mitglied der Eigengruppe.

Bei der Auswertung der Rating-Skalen zeigte sich, daß die Vpn ihren Gesprächspartner unter der Studenten-Bedingung als sicherer und lauter beurteilten als unter der Professoren-Bedingung. Die Nachinterviews erbrachten einen bei beiden Bedingungen feststellbaren negativen Affekt der Vpn in der Interaktionssituation. Dieser Befund ist insofern interessant, als explizite Zweifel an der Partnerhypothese nur in sehr wenigen Fällen geäußert wurden und aus dem stabilen Interaktionsverhalten (keine Stilwechsel) nicht herauszulesen war, daß sich die Versuchspersonen unwohl fühlten bzw. die Partnerhypothese bezweifelten. Außer in einem Fall, wo ein Anredewechsel von „Sie“ nach „Du“ stattfand und in zwei Fällen, wo ein Wechsel von „Du“ nach „Sie“ zu finden war, ließ sich aus der Art der Interaktion feststellen, daß die Vpn in der Situation selbst keinen Zweifel an der Glaubwürdigkeit der Partnerhypothese hatten. Allerdings ist für das Nachinterview die zeitliche Distanz zum Interview und die unterschiedliche Interaktionssituation zu berücksichtigen: Dort wurden die Vpn explizit nach ihrer Meinung gefragt. Aufgrund des Mangels an Reziprozität war das negative Gefühl bezüglich der Gesamtsituation bei beiden Bedingungen anzutreffen. Die Tatsache, daß die Erwartungen bezüglich der Intensität von Gegenseitigkeit in einer in-group-Situation bedeutend höher sind, erklärt die unterschiedlichen Ergebnisse bezüglich der negativen Gefühle: bei einem Professor erwartet man eben nicht, daß auch er über seine Probleme spricht, bei einem Kommilitonen aber sehr wohl.

Ein weiterer Unterschied liegt im Grad der Höflichkeit. Der angebliche Professor wurde eher mit „Sie“ angeredet, der angebliche Student eher mit „Du“, oder die Anrede wurde ganz vermieden. Außerdem wurde der angebliche Professor mit „guten Tag“ begrüßt, während die Vpn den angeblichen Studenten eher mit „hallo“ begrüßten. Entsprechend wurde bei der Verabschiedung gefunden, daß sich die Vpn unter der Professoren-Bedingung eher mit „auf Wiederhören“, die Vpn unter der Studenten-Bedingung sich dagegen eher mit dem saloppen „Tschüß“ verabschiedeten. Nicht nur diese Einzelergebnisse deuten auf einen höflicheren Stil hin, sondern auch der Mangel an studententypischen lockeren Ausdrucksformen: zu einem Professor spricht man nicht von „Psycho-Treff“. Einerseits wäre nicht sicher, ob er diese Referenz verstehen würde, andererseits

bestünde auch die Gefahr, sich mit zu lockeren Ausdrucksformen als weniger ernst zu nehmende Gesprächspartnerin zu zeigen. Diese Eigengruppensprache ist charakteristisch für die Studenten-Bedingung. Der Gebrauch von Studentenjargon und typischen Lexemen, die nur innerhalb einer speziellen Gruppe (in diesem Fall die in-group der Psychologie-Studierenden) verständlich sind, läßt sich als Anzeichen hypothetengesteuerten Sprechens interpretieren.

Eines der Untersuchungsziele war die Ausarbeitung sprachlicher Merkmale, die sich als relevant für „power-related talk“ erweisen. Hier lassen sich insbesondere Pausen, metakommunikative Handlungen, Verbalisierung von Gefühlen sowie Abschwächungen nennen.

Als großes Defizit der beschriebenen Untersuchung läßt sich der bereits angesprochene Mangel an Reziprozität festhalten. Die vorformulierten Beiträge des Konfidenten ließen kein Gespräch zustande kommen. Zwar erwies sich das Thema des Studiums an sich als gute Wahl, da es für alle Erstsemester einen gravierenden Lebenschnitt darstellt. Die mangelnde Gegenseitigkeit läßt jedoch weder die Analyse von Konfirmation noch von Diskonfirmation zu und zeigt somit, daß die Kritik an der „passiven Zielperson“ (Baumgardner & Brownlee, 1987; Hilton & Darley, 1985) zutreffend ist.

Für weitere Forschungen soll in Zukunft mit „echten“ Dialogen gearbeitet werden, um so die Gegenseitigkeit der Einflußnahme aufzeigen zu können.

Literatur

- Apple, W., Street, L. A., & Krauss, R. M. (1979). Effects of pitch and speech rate on personal attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*, *37*, 715–727.
- Aries, E., Gold, C., & Weigel, R. (1983). Dispositional and situational influences on dominance behavior in small groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, *44*, 779–786.
- Baumgardner, R., & Brownlee, E. A. (1987). Strategic failure in social interaction: Evidence for expectancy disconfirmation processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*, 525–535.
- Baumeister, R., & Tice, C. (1987). Emotion and self-presentation. In R. Hogan & W. H. Jones (Eds.), *Perspectives in personality* (Vol. 2, pp. 181–201). Greenwich, CT: JAI.
- Berger, Ch. (1985). Social power and interpersonal communication. In M. L. Knapp, & G. R. Miller (Eds.), *Handbook of interpersonal communication* (pp. 439–499). Beverly Hills: Sage.
- Bowers, J. W., Metts, S. M., & Duncanson, W. (1985). Emotion and interpersonal communication. In J. Knapp & G. Miller (Eds.), *Handbook of interpersonal communication* (pp. 500–550). Beverly Hills, CA: Sage.
- Bradac, J. J., & Wisegarver, B. (1984). Ascribed status, lexical diversity, and accent: determinants of perceived status, solidarity, and control of speech style. *Journal of Language and Social Psychology*, *3*, 239–255.
- Bromberg, M. (1990). Advance planning of discourse in potential exchange situations. *European Journal of Social Psychology*, *20*, 77–84.
- Brown, R., & Levinson, S. (1978). Universals in language usage: Politeness phenomena. In E. Goody (Ed.), *Questions and politeness* (pp. 56–324). Cambridge: Cambridge University Press.
- Clarke, H., & French, J. (1981). Telephone “goodbyes”. *Language in Society*, *10*, 1–19.
- Coupland, N., & Coupland, J. (1989). Age identity and elderly disclosure of chronological age. *York Papers in Linguistics*, *13*, 77–88.

- Coupland, J., Coupland, N., Giles, H., & Wiemann, J. (1988). My life in your hands: Processes of self-disclosure in intergenerational talk. In N. Coupland (Ed.), *Styles of discourse* (pp. 201–253). New York: Croom Helm.
- Davitz, J. R. (1969). *The language of emotion*. New York: Academic Press.
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. In K. R. Scherer & P. Ekman (Eds.), *Approaches to emotion* (pp. 319–344). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ekman, P., Friesen, W., O'Sullivan, M., & Scherer, K. (1980). Relative importance of face, body and speech in judgements of personality and affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, *38*, 270–277.
- Erickson, B., Lind, E. A., Johnson, B. C., & O'Barr, W. M. (1978). Speech style and impression formation in a court setting: The effects of 'powerful' and 'powerless' speech. *Journal of Experimental Social Psychology*, *14*, 266–279.
- Fiehler, R. (1985). Kommunikation und Emotion. In W. Kuerschner & R. Vogt (Hrsg.), *Sprachtheorie, Pragmatik, Interdisziplinäres* (S. 210–212). Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Freija, N. H., Kuipers, P., & terSchure, E. (1989). Relations among emotion, appraisal, and emotional action readiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57* (12), 212–228.
- Gibbons, P. C., Brush, J. C., & Bradac, J. (1991). Powerful versus powerless language: consequences for persuasion, impression formation & cognitive response.
- Gück, J. et al. (1984). Sprachliche Realisierung von hierarchischen Kontexten. In H. G. Soeffner (Hrsg.), *Beiträge zu einer Soziologie der Interaktion* (S. 121–160). New York: Campus.
- Gutfleisch-Rieck, I., Klein, W., Speck, A. & Spranz-Fogasy, T. (1989). Transkriptionsvereinbarungen für den Sonderforschungsbereich 245 „Sprechen und Sprachverstehen im sozialen Kontext“. *Arbeiten aus dem Sonderforschungsbereich 245*, No. 14. Heidelberg/Mannheim. Heidelberg: Heidelberg University Publications.

- Haverkate, H. (1988). Toward a typology of politeness strategies in communicative interaction. *Multilingua*, 385–409.
- Henne, H. (1981). Jugendsprache und Jugendgespräche. In P. Schroeder & H. Steger (Hrsg.), *Dialogforschung*, (S. 370–384). Düsseldorf: Schwann.
- Henne, H. & Rehbock, H. (1982). *Einführung in die Gesprächsanalyse*, (2. erw. Aufl.). Berlin: de Gruyter.
- Hilton, J. L., & Darley, J. M. (1985). Constructing other persons: A limit to the effect. *Journal of Experimental Social Psychology*, 21, 1–18.
- Holtgraves, T. (1986). Language structure in social interaction: Perceptions of direct and indirect speech acts and interactants who use them. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 305–314.
- Holtgraves, T., Srull, Th. K., & Socal, D. (1989). Conversation memory: The effects of speaker status on memory for the assertiveness of conversation remarks. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 149–160.
- King, L. A., & Emmons, R. A. (1990). Conflict over emotional expression: Psychological and physical correlates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 864–877.
- Klann, G. (1979). Die Rolle affektiver Prozesse in der Dialogstrukturierung. In D. Flader & R. Wodak-Leodolterer (Hrsg.), *Therapeutische Kommunikation*, (S. 117–155). Königstein: Athenaeum.
- Kleinginna, P., & Kleinginna, A. (1981). A categorized list of emotion definitions with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5, 345–379.
- Kohrt, M. (1985). Von Hallo! Wie geht's? Bis zu Tschüs! Mach's gut! – Grüße, Grußformeln und Verwandtes im gegenwärtigen deutschen Sprachgebrauch. In W. Kürschner & R. Vogt (Hrsg.), *Sprachtheorie, Pragmatik, Interdisziplinäres*, (S. 173–184). Tübingen: Max Niemeyer.
- Laver, J. D. M. (1981). Linguistic routines and politeness in greeting and parting. In F. Coulmas (Ed.), *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech*, (S. 289–304). The Hague: Mouton.

- Leffler, A. et al. (1982). The effects of status differentiation on nonverbal behavior. *Social Psychology Quarterly*, 45, 153–161.
- Lind, E. A., & O’Barr, W. M. (1979). The social significance of speech in the courtroom. In H. Giles & R. St.Clair (Eds.), *Language and social psychology* (pp. 66–87). Oxford: Blackwell.
- Linell, P., & Luckmann, T. (1991). Asymmetries in dialogue: Some conceptual preliminaries. In I. Markova & K. Foppa (Eds.), *Asymmetries in dialogue*, (pp. 1–20). Herfordshire: Harvester Wheatsheaf.
- Miller, N., Maruyana, G., Beaver, R. J., & Valone, K. (1976). Speed of speech and persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 615–624.
- Moskowitz, D. S. (1990). Convergence of self-reports and independent observers: Dominance and friendliness. *Journal of Personal and Social Psychology*, 58, 1096–1106.
- Nemeth, C. J. (1983). Reflections on the dialogue between status and style: Influence processes of social control and social change. *Social Psychology Quarterly*, 46, 70–74.
- Ochs, E. (1979). Planned and unplanned discourse. In T. Givon (Ed.), *Syntax and semantics: Vol. 12. Discourse and syntax* (pp. 51–88). New York/San Francisco.
- O’Greene, J., Lindsey, A.E., & Hawn, J.J. (1990). Social goals and speech production: Effects of multiple goals and pausal phenomena. *Journal of Language and Social Psychology*, 9, 119–134.
- Pearce, W. B. & Sharp, S. K. (1973). Self-disclosing communication. *Journal of Communication*, 23, 409–425.
- Poyatos, F. (1980). Interactive Functions and limitations of verbal and non-verbal behaviors in natural conversation. *Semiotica*, 30, 211–244.
- Schegloff, E. (1972). Sequencing in conversational openings. In J. Fishman (Ed.), *Advances in the sociology of language: Vol. 2. Selected studies and applications* (pp. 91–125). The Hague: Mouton.
- Schegloff, E., & Sacks, H. (1973) Opening up closings. *Semiotica* 6, 344–377.

- Scherer, K. R. (1979). Voice and speech correlates of perceived social influence in simulated juries. In H. Giles & R. St. Clair (Eds.), *Language and social psychology* (pp. 88–120). Oxford: Blackwell.
- Scotton, C. M. (1988). Self-enhancing codeswitching as interactional power. *Language and Communication*, 8, 199–211.
- Sorrentino, R. M., & Boutellier, R. G. (1975). The effects of quantity and quality of verbal interaction on ratings of leadership ability. *Journal of Experimental Social Psychology*, 11, 403–411.
- Stein, T. R., & Heller, T. (1979). An empirical analysis of the correlations between leadership status and participation rates reported in the literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1993–2002.
- Stiles, W. B., Waszak, C. S., & Barton, L. R. (1979). Professorial presumptuousness in verbal interactions with university students. *Journal of Experimental Social Psychology*, 15, 158–169.
- Street, R. L., Brady, R. M. & Putman, W. B. (1983). The influence of speech rate, stereotype and rate similarity on listeners' evaluations of speakers. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 37–56.
- Swingle, P. G. (1984). Temporal measures of vocalization: Some methodological considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1263–1280.
- Thimm, C. (1990). *Dominanz und Sprache: Strategisches Handeln im Alltag*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Thimm, C. & Kruse, L. (1991). Dominanz, Macht und Status als Elemente sprachlicher Interaktion: Ein Literaturbericht. *Arbeiten aus dem Sonderforschungsbereich 245. Nr. 39*. Heidelberg/Mannheim.
- Thimm, C., & Kruse, L. (1993a). The power–emotion relationship in discourse: Spontaneous expressions of emotion in asymmetric dialogue. *Journal of Language and Social Psychology*, 12, (1/2), 81–102.
- Thimm, C., & Kruse, L. (i. Dr.) Communication at the work–place: Requesting in asymmetrical interaction situations. In Gunnarsson, B.-L., Linell, P. & Nordberg, B. (Eds.), *Text and talk in professional contexts*. Selected papers from the International Conference of Discourse and the

Professions, Uppsala, August 1992. Yearbook of the Swedish Association of Applied Linguistics.

Wiegand, H. E. (1979). Bemerkungen zur Bestimmung metakommunikativer Sprechakte. In I. Rosengren (Hrsg.), *Sprache und Pragmatik: Lunder Symposium 1978* (S. 214-244). Lund.

Anhang

Anhang I: Eindrucksbildung

Tabelle 1: Ergebnisse der Einschätzung der Sprecherinnen
Gruppenmittelwerte auf einer Skala von 1 bis 7

Adjektivpaare			Bed. O (Stud.)		Bed. 1 (Prof.)		t-Wert (sign.)	
			M	s	M	s		
freundlich	-	unfreundlich	4.72	1.35	4.05	1.5	1.56	$p \leq .13$
sicher	-	unsicher	2.64	1.4	2.04	1.0	1.58	$p \leq .13$
salopp	-	förmlich	6.36	0.79	6.14	0.9	0.84	
locker	-	angespannt	4.86	1.28	4.81	1.25	0.14	
hastig	-	ruhig	6.27	0.82	6.33	1.01	-0.21	
bestimmt	-	unbestimmt	2.68	1.7	2.76	1.7	-0.15	
klar	-	verwirrt	2.31	1.5	2.47	1.36	-0.36	
herablassd.	-	freundschaftl.	3.1	1.3	3.3	1.3	-0.05	
aktiv	-	passiv	5.5	1.3	5.5	1.6	1.36	$p \leq .2$
sympath.	-	unsympath.	5.27	1.5	4.62	1.0	0.34	
autoritär	-	kollegial	3.5;	1.3	3.4	1.0	0.34	
höflich	-	unhöflich	4.1	1.26	3.62	1.16	1.27	
stark	-	schwach	2.95	1.3	3.09	1.2	-0.36	
kalt	-	warm	2.23	1.3	3.14	1.3	-2.11	$p \leq .05$
dominant	-	nicht dominant	3.72	1.4	3.1	1.3	1.52	$p \leq .14$
vertraut	-	distanziert	3.72	1.2	6.24	0.9	0.1	
kompetent	-	inkompetent	3.5	1.1	3.6	1.3	-0.31	
laut	-	leise	3.72	1.3	4.5	0.9	-2.2	$p \leq .04^*$
direkt	-	indirekt	3.41	1.76	3.5	1.5	-0.23	
kraftvoll	-	kraftlos	3.72	1.3	3.76	0.9	-0.09	
überlegen wirkend	-	unterlegen wirkend	2.77	1.3	2.85	1.1	1.53	$p \leq .14$
wohlklingend	-	nicht wohlkling.	4.6	2.0	3.76	1.5	1.53	$p \leq .14$
fröhlich	-	mißmutig	5.22	1.1	4.61	1.0	1.91	$p \leq .07$

M = Mittelwerte; s = Standardabweichung

Anhang II: Zwei Transkriptionsbeispiele

Hinweise für das Lesen der Transkripte:

St	= stoooge, d.h. Konfident der Versuchsleiterin
Vp	= Studienanfängerin als Versuchsperson
*, **	= Pausen bis zu 1 Sekunde (bei längeren Pausen steht die genaue Länge der Pause zwischen den „Sternchen“, z.B. *2,5*
(das hab)	Unklare, schwer verständliche Textpassage
(-)	Unverständliche Textpassage (ein Strich „-“ entspricht einer Silbe)
#...	Der Kommentar „LACHEND“ bezieht sich auf die Textpassage zwischen den „Gartenzäunen“:#.
DAS...	Auffällig betonte Worte werden in Großbuchstaben transkribiert.
da:s	Auffällig gedehnte Laute werden durch einen nachfolgenden Doppelpunkt gekennzeichnet.

Studenten-Bedingung (Bed. 0):

St_(Stud): ja hallo hier naumann

Vp: hmhm, hier ist #die sabine⁴ (LACHEND)# *2* du weißt, (von wo) ich anrufe, also wegen was ich anruf, * wegen, wegen ('nem versuch, der da durchgeführt wird in mannheim), oder?

St_(Stud): *1,5* hm *1,5* wir führen hier eine erhebung über die studiensituation durch

Vp: genau

St_(Stud): *1,5* zunächst interessiert mich die motivation für das studium

Vp: ** meine motivation *1,5* die kam eigentlich schon vor drei jahren zustande, als ich mich ** ähm dazu entschieden habe, mein abitur zu machen *1,5* und *2* mich eigentlich da schon * also vorher mit literatur auseinandergesetzt habe ** ähm * mit mir selbst auseinandergesetzt habe, und *1,5* ja, daß ich auch äh * biologie gemacht habe und dachte, das kommt alles in diesem fach irgendwie zusammen *1,5* und hab mich also relativ früh dann informiert *2* über das studium selber, da ich auch 'n freund hatte, der im höheren semester *1,5* also ** 'n bekannten, keinen freund ('n freund, der) (-)

⁴Name geändert.

im höheren semester studiert *2* und *1,5* der hat mir dann auch informationen gegeben *2* ich hab mich da also relativ früh, ** also ich hab dann relativ früh den entschluß gefaßt ** psychologie zu studieren ** die motivation war eigentlich, (nj:a) ** auch die i:dee, *1,5* mehr über menschen zu forschen als über technik * oder ** das andere, was sowieso *2* wesentlich mehr erforscht wird als der mensch * an sich * (-) ** (in seinem verhalten) ** ja, das ist so ungefähr meine motivation (für) psychologie

St_(Stud): *2* hmhm

Vp: hmhm (LACHT)

St_(Stud): was für gründe gab es für das studium?

Vp: *2* die gründe? ** ja, die liegen eigentlich in den motivationen *1,5* ähm *3* ich hab also nicht * unbedingt jetzt irgendwelche * berufsaussichten * schon * gedacht, erdacht, ** also das ist (irgendwie ist das) nehmen wir mal als betriebspsychologe irgendwo lande, * oder *2* oder *2* irgendwo mit behinderten zu tun habe, ** es gibt eigentlich keinen grund ** in DEM sinne, daß ich ** mir schon * berufsvorstellungen gemacht habe *1,5* das kommt erst jetzt so ungefähr, ** daß ich mir überleg, ** ähm *1,5* der grund, weiterzumachen ist eben *2* mein wunsch, tiefenpsychologisch was erfahren ** wollen *1,5* (UNVERSTÄNDLICHE PASSAGE: 3 SEK.) *1,5* es gibt so verschiedene *1,5* (- - -) da schon entwickelt worden sind, ** woBEI *2* DAS ** jetzt nicht mein * studienanfang ** äh ** das macht das ganze für mich ein bißchen schwierig, da jetzt die ganzen alten sachen von *1,5* äh ** von früher noch aufzuarbeiten und ** und gar nicht so neuere sachen durchzunehmen wie meinetwegen bioenergetik oder so was, was (mich im moment) aktuell interessieren würde *1,5* ja (LACHT)

St_(Stud): *2* hmhm *2* und ** sonst noch?

Vp: ** es geht ja jetzt noch darum, ähm *2* ja, ich dachte, es ging * auch darum, was mich ähm *1,5* beim lernen noch motiviert oder ging's nur darum, was für mich, äh warum ich jetzt extra ** ähm * psychologie studiere?

St_(Stud): *2* es geht um die gründe für das studium in heidelberg

Vp: ach so ** (- -) hmhm ** ach ja, ich muß noch dazusagen, daß ich vorher in bonn⁵ gewesen bin ein semester, ** ich wollte aber unbedingt nach heidelberg *2* äh *2* was eigentlich ** (hier) mit der fakultät (an sich) nichts zu tun hatte, sondern eher mit der tatsache, daß ich *2* daß ich hier eben *3* schon

⁵Name geändert.

vorher gewohnt hab und 'n freundeskreis hab und *2* äh mir das auch schwer fiel, in bonn überhaupt fuß zu fassen * (im studenten)wohnheim beispielsweise *1,5* in heidelberg *2* ähm *1,5* eher als mannheim, da ** mannheim relativ betriebspsychologisch ausgerichtet ist und *1,5* ähm *1,5* eben so nach neueren *2* wünschen von mir * möchte ich nicht unbedingt (also betr| betriebspsychologie wählen) + und deswegen auch das studium in heidelberg *2* ansonsten ** motivation für das psychologiestudium? *2* (das, was) ich jetzt so grob alles gesagt habe dazu ** vielleicht ist es doch noch der a| aspekt erwähnenswert, daß es sicherlich auch was mit mir zu tun hat, (was) ich denke *1,5* ähm *1,5* wenn ich an mir selber arbeite *2* mmm *1,5* oder sagen wir mal, daß das der erste schritt ist, daß ich dann mit meinem psychologiest| ** ähm *2* studium und mit meinen wünschen, daß ich dann *später *1,5* ähm * als beruf * machen könnte, *1,5* ähm *1,5* eben * größere ziele *1,5* verfolgen kann ** wie will ich menschen helfen zum beispiel *2* ja (LACHT) *2* mehr fällt mir (- -) doch nicht ** noch dazu ein (LACHT)

St_(Stud): *2* hmhm

Vp: hast du noch irgendwelche fragen an mich?

St_(Stud): inwieweit deckt sich die ausbildungssituation mit den erwartungen?

Vp: *1,5* mmm *2* ich hab gar nicht so hohe erwartungen * gestellt * zumindest, * was das vordi| * was bis zum vordiplom * abläuft * hab ich mir schon gedacht, daß das nicht besonders * sein kann, *1,5* denn * es müssen erst mal grundkenntnisse aufgebaut werden, *2* u:nd ähm *1,5* da hab ich ** keine so großen erwartungen gehabt, da ich gewußt hab, das ist 'n durchbeißen und 'ne ** ziemliche paukerei, und * es macht auch nichts *1,5* naja, ich muß halt gucken, wo ich mir den spaß dann selber herhol *2* und *2* naja *2* (ich mein), so große erwartungen hab ich nicht gehabt ** weil ich wußte ja auch schon ungefähr, was für themen * auf mich zukommen, ** ich hab mir ** ja * dadurch, daß ich mich vorher eben * recht gut informiert hab, * 'n überblick geschaffen ** (was weiß ich), was muß man da lernen, was die inhalte da sind und so weiter *1,5* und dadurch hab ich also bis zum vordiplom (mir also) keine höheren erwartungen da gemacht, * hab halt gedacht, *1,5* ich muß gucken, ** daß ich mir selber irgendwo den spaß (- -) ** (das wär echt fertig) ** daß der lehrplan so strikt eingehalten werden muß und *2* (nachvollzogen werden kann) *2* ja

St_(Stud): *2* hmhm

Vp: das ist dann auch die (- -)

St_(Stud): *2* wie steht es mit der zufriedenheit?

Vp: *2* ä:hm *2* bis jetzt bin ich noch relativ unzufrieden, * weil *2* weil ich * sehr orientierungslos bin *1,5* also ich hab ** bin hier * in's zweite semester gekommen, *1,5* und, und hab *1,5* eigentlich niemanden, an den ich mich ** wirklich so wenden kann, * und *1,5* (fragen, ** um da wirklich * gute hinweise zu bekommen) ** dann auch die studienberatung hat da seine tücken so *1,5* ein studienberater darf auch nicht alles sagen, was er möchte, *1,5* und insofern ** bedeutet das jetzt für mich jetzt (erst mit mühe) einarbeiten, was sehr schwer ist, *2* und *1,5* vor allen dingen erst mal kon| * -takt suchen zu anderen leuten, daß man irgendwo auch mitschwimmen kann bei alledem *1,5* (- -) ** ja, schwierig, wenn man erst ** 'n paar tage an der fakultät selbst ist

St_(Stud): *3* hmhm *1,5* gibt es veränderungsvorschläge?

Vp: *2* hm *2* 'ne überlegung, (die) ** ist dahingehend, daß man vielleicht *2* 'ne persönlichere anlaufstelle haben könnte *1,5* ähm *1,5* als nur die studienberatung *2* und (wie gesagt), ich hab's vielleicht noch nicht ausprobiert, * wie das ist * im moment (es gibt zig) (- - -) (und vielleicht) gibt's auch 'ne studienpresse oder sowas *2* (und so,) wie das da abgeht, * ist das doch (- - -) untereinander (- -) ** ähm ** vielleicht 'n verbesserungs * vorschlag dahingehend, daß, * daß ** studenten *1,5* eben die möglichkeit, ** anderen studenten * zu helfen, gegeben wird *2* (LACHT) war das jetzt klar? #also ich mein (LACHEND)# ** daß man eben * zehn studenten ** mittel, * sowohl finanzieller als auch bauliche mittel zur verfügung stellt, * damit sie anderen studenten helfen können *1,5* und die haben dann so die meiste erfahrung ** (von dem), ** was an der fakultät so überhaupt * abläuft *2* das ist so meine idee dazu

St_(Stud): *3* hmhm *1,5* noch * weitere?

Vp: *2* ich glaub, ich bin noch * äh * zu frisch da drin, um noch weitere sachen *2* jetzt *2* vorschlagen zu können (UNVERSTÄNDLICHE PASSAGE: 2 SEK.) das war relativ spontan, diese idee *2* oder vielleicht ist das 'ne idee, daß man die (- - -) ähm ja, * daß die professoren oder die, die, die ** die dozenten einfach zugänglicher * werden (- -) ** (der dann) halt nur diese äh * anonyme sprechstunde (hat, sondern der sonst irgendwie auch mal ein fest) am anfang oder am ende eines semesters (um eben da ein bißchen was zu quatschen) ** persönlicher eben *2* ja (LACHT)

St_(Stud): *2* hmhm *2* ja * vielen dank * das war's schon

Vp: gut ** prima ** also ** bis dann, ne?

St_(Stud): wiederhören

Vp: tschüß

Professoren-Bedingung (Bed. 1):

St_(Prof): ja hallo * hier naumann

Vp: ja * müller⁶ hier (LACHT) * guten tag (LACHT) *2* äh, ich sitz hier im psychologischen institut * und * soll ihnen was über meine motivation, psychologie ** zu studieren, erzählen

St_(Prof): *2* wir führen hier eine erhebung über die studiensituation durch

Vp: hmhm, ** ja

St_(Prof): *2* zunächst interessiert mich die motivation für das studium

Vp: *2* ja *1,5* also ich war vorher erzieherin *1,5* äh * und ** hab nach der ausbildung ein jahr gearbeitet * und ** hab mir dann überlegt, daß ich * dann irgendwas anderes machen möchte, * außer meinem beruf, *2* und hab dann entschieden zwischen * biologie und psychologie und zwar aus dem einzigen grund, weil (das) psychologie * nicht so stressig * ist als biologie aber es hat mich beides * etwa gleich interessiert

St_(Prof): *5* was für gründe gab es für das studium?

Vp: *3* ja, also außer diesem grund, ** den ich eben schon genannt habe, *1,5* war halt noch so der grund, daß * psychologie sich eher ** eignet als fortsetzung ** für meinen beruf, *2,5* ja, außerdem * interessiert mich psychologie schon, * schon immer eigentlich *2,5* und * ja das studium an sich ist halt * einfach * lockerer aufgebaut ** als * so diese ganzen anderen naturwissenschaftlichen studien

St_(Prof): *2* hmhm

Vp: das sind eigentlich so die gründe

St_(Prof): *2* und * sonst noch?

Vp: *4* sonst noch *3* hm, fällt mir sonst eigentlich nichts ein

St_(Prof): *2,5* inwieweit deckt sich die ausbildungssituation mit den erwartungen?

⁶Name geändert.

Vp: *2* mmm ** ja, also ** ich glaube, meine erwartungen waren * schon realistisch * also ich habe mich auch vorher mit leuten unterhalten, die das studieren, und ** die haben mir halt schon gesagt, daß da * sehr viel statistik ** sein wird *2* und ** ja nach * äh nach dem eks⁷, was * bei uns ja stattfindet, diesem einführungsseminar, * hatte ich dann auch die erwartung, daß ** so die zusammenarbeit mit anderen studierenden gut ist, und das hat sich eigentlich auch *2* so erwiesen dann *1,5* also, sind meine erwartungen sind eigentlich schon ** erfüllt worden

St_(Prof): *2* hmhm *2* wie steht es mit der zufriedenheit?

Vp: *3* also ich mache zufriedenheit nicht nur vom studium abhängig (LACHT)

St_(Prof): *4* hmhm

Vp: (ach doch,) ich bin eigentlich * im prinzip *2* ich würde im moment nicht aufhören wollen zu studieren ich bin im prinzip schon zufrieden ich habe auch lust, * das weiterzumachen *2* das ist eigentlich schon ** ich bin ganz zufrieden damit

St_(Prof): *2* hmhm *1,5* gibt es veränderungsvorschläge?

Vp: *6* jo, * sicher (LACHT) *3* aber ich weiß nicht, ob das nur psychologie ** sch| äh betrifft, psychologiestudium oder nicht äh überhaupt die studierenden-situation ** hier in heidelberg und überall ** meine veränderungsvorschläge *2* also für das psychologiestudium *2* wäre vielleicht so ** ein vorschlag, *2* daß wir einfach mehr mitspracherecht * haben müßten, ** was die| was diese neue prüfungsordnung betrifft *1,5* wo ** wo wir ja nicht viel dazu zu sagen haben

St_(Prof): *2* hmhm *2* noch * weitere?

Vp: *5* gibt bestimmt noch weitere, fällt mir aber im moment ** ehrlich gesagt nichts ein *1,5* muß ich bißel drüber nachdenken

St_(Prof): *2* hmhm *2* ja, vielen dank, das war's schon

Vp: hmhm * auf wiederhören

St_(Prof): auf wiederhören

⁷EKS = Erstsemester-Kompakt-Seminar am Psychologischen Institut Heidelberg.

Verzeichnis der Arbeiten
aus dem Sonderforschungsbereich 245
Heidelberg/Mannheim

- Nr. 1 Schwarz, S., Wagner, F. & Kruse, L.: Soziale Repräsentation und Sprache: Gruppenspezifische Wissensbestände und ihre Wirkung bei der sprachlichen Konstruktion und Rekonstruktion geschlechtstypischer Episoden. Februar 1989.
- Nr. 2 Wintermantel, M., Laux, H. & Fehr, U.: Anweisung zum Handeln: Bilder oder Wörter. März 1989.
- Nr. 3 Herrmann, Th., Dittrich, S., Hornung-Linkenheil, A., Graf, R. & Egel, H.: Sprecherziele und Lokalisationssequenzen: Über die antizipatorische Aktivierung von Wie-Schemata. April 1989.
- Nr. 4 Schwarz, S., Weniger, G. & Kruse, L. (unter Mitarbeit von R. Kohl): Soziale Repräsentation und Sprache: Männertypen: Überindividuelle Wissensbestände und individuelle Kognitionen. Juni 1989.
- Nr. 5 Wagner, F., Theobald, H., Heß, K., Schwarz, S. & Kruse, L.: Soziale Repräsentation zum Mann: Gruppenspezifische Salienz und Strukturierung von Männertypen. Juni 1989.
- Nr. 6 Schwarz, S. & Kruse, L.: Soziale Repräsentation und Sprache: Gruppenspezifische Unterschiede bei der sprachlichen Realisierung geschlechtstypischer Episoden. Juni 1989.
- Nr. 7 Dorn-Mahler, H., Grabowski-Gellert, J., Funk-Müldner, K. & Winterhoff-Spurk, P.: Intonation bei Aufforderungen. Teil I: Theoretische Grundlagen. Juni 1989.
- Nr. 8 Dorn-Mahler, H., Grabowski-Gellert, J., Funk-Müldner, K. & Winterhoff-Spurk, P.: Intonation bei Aufforderungen. Teil II: Eine experimentelle Untersuchung. Dezember 1989.
- Nr. 9 Sommer, C. M. & Graumann, C. F.: Perspektivität und Sprache: Zur Rolle von habituellen Perspektiven. August 1989.
- Nr. 10 Grabowski-Gellert, J. & Winterhoff-Spurk, P.: Schreiben ist Silber, Reden ist Gold. August 1989.
- Nr. 11 Graf, R. & Herrmann, Th.: Zur sekundären Raumreferenz: Gegenüberobjekte bei nicht-kanonischer Betrachterposition. Dezember 1989.
- Nr. 12 Grosser, Ch. & Mangold-Allwinn, R.: Objektbenennung in Serie: Zur partnerorientierten Ausführlichkeit von Erst- und Folgebennungen. Dezember 1989.
- Nr. 13 Grosser, Ch. & Mangold-Allwinn, R.: Zur Variabilität von Objektbenennungen in Abhängigkeit von Sprecherzielen und kognitiver Kompetenz des Partners. Dezember 1989.

- Nr. 14 Gutfleisch-Rieck, I., Klein, W., Speck, A. & Spranz-Fogasy, Th.: Transkriptionsvereinbarungen für den Sonderforschungsbereich 245 „Sprechen und Sprachverstehen im sozialen Kontext“. Dezember 1989.
- Nr. 15 Herrmann, Th.: Vor, hinter, rechts und links: das 6H-Modell. Psychologische Studien zum sprachlichen Lokalisieren. Dezember 1989.
- Nr. 16 Dittrich, S. & Herrmann, Th.: „Der Dom steht hinter dem Fahrrad.“ – Intendiertes Objekt oder Relatum? März 1990.
- Nr. 17 Kilian, E., Herrmann, Th., Dittrich, S. & Dreyer, P.: Was- und Wie-Schemata beim Erzählen. Mai 1990.
- Nr. 18 Herrmann, Th. & Graf, R.: Ein dualer Rechts-links-Effekt. Kognitiver Aufwand und Rotationswinkel bei intrinsischer Rechts-links-Lokalisation. August 1990.
- Nr. 19 Wintermantel, M.: Dialogue between expert and novice: On differences in knowledge and means to reduce them. August 1990.
- Nr. 20 Graumann, C. F.: Perspectivity in Language and Language Use. September 1990.
- Nr. 21 Graumann, C. F.: Perspectival Structure and Dynamics in Dialogues. September 1990.
- Nr. 22 Hofer, M., Pikowsky, B., Spranz-Fogasy, Th. & Fleischmann, Th.: Mannheimer Argumentations-Kategoriensystem (MAKS). Mannheimer Kategoriensystem für die Auswertung von Argumentationen in Gesprächen zwischen Müttern und jugendlichen Töchtern. Oktober 1990.
- Nr. 23 Wagner, F., Huerkamp, M., Jockisch, H. & Graumann, C.F.: Sprachlich realisierte soziale Diskriminierungen: empirische Überprüfung eines Modells expliziter Diskriminierung. Oktober 1990.
- Nr. 24 Rettig, H., Kiefer, L., Sommer, C.M. & Graumann, C. F.: Perspektivität und soziales Urteil: Wenn Versuchspersonen ihre Bezugsskalen selbst konstruieren. November 1990.
- Nr. 25 Kiefer, L., Sommer, C. M. & Graumann, C. F.: Perspektivität und soziales Urteil: Klassische Urteils-effekte bei individueller Skalenkonstruktion. November 1990.
- Nr. 26 Hofer, M., Pikowsky, B., Fleischmann, Th. & Spranz-Fogasy, Th.: Argumentationssequenzen in Konfliktgesprächen zwischen Müttern und Töchtern. November 1990.
- Nr. 27 Funk-Müldner, K., Dorn-Mahler, H. & Winterhoff-Spurk, P.: Kategoriensystem zur Situationsabhängigkeit von Aufforderungen im betrieblichen Kontext. Dezember 1990.
- Nr. 28 Groeben, N., Schreier, M. & Christmann, U.: Argumentationsintegrität (I): Herleitung, Explikation und Binnenstrukturierung des Konstrukts. Dezember 1990.

- Nr. 29 Blickle, G. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (II): Zur psychologischen Realität des subjektiven Wertkonzepts – ein experimenteller Überprüfungsansatz am Beispiel ausgewählter Standards. Dezember 1990.
- Nr. 30 Schreier, M. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (III): Rhetorische Strategien und Integritätsstandards. Dezember 1990.
- Nr. 31 Sachtleber, S. & Schreier, M.: Argumentationsintegrität (IV): Sprachliche Manifestationen argumentativer Unintegrität – ein pragmalinguistisches Beschreibungsmodell und seine Anwendung. Dezember 1990.
- Nr. 32 Dietrich, R., Egel, H., Maier-Schicht, B. & Neubauer, M.: ORACLE und die Analyse des Äußerungsaufbaus. Februar 1991.
- Nr. 33 Nüse, R., Groeben, N. & Gauler, E.: Argumentationsintegrität (V): Diagnose argumentativer Unintegrität – (Wechsel-)wirkungen von Komponenten subjektiver Werturteile über argumentative Sprechhandlungen. März 1991.
- Nr. 34 Christmann, U. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (VI): Subjektive Theorien über Argumentieren und Argumentationsintegrität – Erhebungsverfahren, inhaltsanalytische und heuristische Ergebnisse. März 1991.
- Nr. 35 Graf, R., Dittrich, S., Kilian, E. & Herrmann, Th.: Lokalisationssequenzen: Sprecherziele, Partnermerkmale und Objektkonstellationen (Teil II). Drei Erkundungsexperimente. März 1991.
- Nr. 36 Hofer, M., Pikowsky, B., & Fleischmann, Th.: Jugendliche unterschiedlichen Alters im argumentativen Konfliktgespräch mit ihrer Mutter. März 1991.
- Nr. 37 Herrmann, Th., Graf, R. & Helmecke, E.: „Rechts“ und „Links“ unter variablen Betrachtungswinkeln: Nicht-Shepardsche Rotationen. April 1991.
- Nr. 38 Herrmann, Th. & Grabowski, J.: Mündlichkeit, Schriftlichkeit und die nicht-terminalen Prozeßstufen der Sprachproduktion. Februar 1992.
- Nr. 39 Thimm, C. & Kruse, L.: Dominanz, Macht und Status als Elemente sprachlicher Interaktion. Mai 1991.
- Nr. 40 Thimm, C. & Kruse, L.: Sprachliche Effekte von Partnerhypothesen in dyadischen Situationen. September 1993.
- Nr. 41 Thimm, C., Maier, S. & Kruse, L.: Statusrelationen in dyadischen Kommunikationssituationen: Zur Rolle von Partnerhypothesen. April 1994.
- Nr. 42 Funk-Müldner, K., Dorn-Mahler, H. & Winterhoff-Spurk, P.: Nonverbales Verhalten beim Auffordern – ein Rollenspielexperiment. Dezember 1991.
- Nr. 43 Dorn-Mahler, H., Funk-Müldner, K. & Winterhoff-Spurk, P.: AUFFKO – Ein inhaltsanalytisches Kodiersystem zur Analyse von komplexen Aufforderungen. Oktober 1991.
- Nr. 44 Herrmann, Th.: Sprachproduktion und erschwerte Wortfindung. Mai 1992.

- Nr. 45 Grabowski, J., Herrmann, Th. & Weiß, P.: Wenn „vor“ gleich „hinter“ ist – zur multiplen Determination des Verstehens von Richtungspräpositionen. Juni 1992.
- Nr. 46 Barattelli, St., Koelbing, H.G. & Kohlmann, U.: Ein Klassifikationssystem für komplexe Objektreferenzen. September 1992.
- Nr. 47 Haury, Ch., Engelbert, H. M., Graf, R. & Herrmann, Th.: Lokalisationssequenzen auf der Basis von Karten- und Straßenwissen: Erste Erprobung einer Experimentalanordnung. August 1992.
- Nr. 48 Schreier, M. & Czemmel, J.: Argumentationsintegrität (VII): Wie stabil sind die Standards der Argumentationsintegrität ? August 1992.
- Nr. 49 Engelbert, H. M., Herrmann, Th. & Haury, Ch.: Ankereffekte bei der sprachlichen Linearisierung. Oktober 1992.
- Nr. 50 Spranz-Fogasy, Th.: Bezugspunkte der Kontextualisierung sprachlicher Ausdrücke in Interaktionen. Ein Konzept zur analytischen Konstitution von Schlüsselwörtern. November 1992.
- Nr. 51 Kiefer, M., Barattelli, St. & Mangold-Allwinn, R.: Kognition und Kommunikation: Ein integrativer Ansatz zur multiplen Determination der lexikalischen Spezifität der Objektklassenbezeichnung. Februar 1993.
- Nr. 52 Spranz-Fogasy, Th.: Beteiligungsrollen und interaktive Bedeutungskonstitution. Februar 1993.
- Nr. 53 Schreier, M. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (VIII): Zur psychologischen Realität des subjektiven Wertkonzepts. Eine experimentelle Überprüfung für die 11 Standards integeren Argumentierens. Dezember 1992.
- Nr. 54 Sommer, C. M., Freitag, B. & Graumann, C. F.: Aggressive Interaction in Perspectival Discourse. März 1993.
- Nr. 55 Huerkamp, M., Jockisch, H., Wagner, F. & Graumann, C. F.: Facetten expliziter sprachlicher Diskriminierung: Untersuchungen von Ausländer-Diskriminierungen anhand einer deutschen und einer ausländischen Stichprobe. Februar 1993.
- Nr. 56 Rummer, R., Grabowski, J., Hauschildt, A. & Vorweg, C.: Reden über Ereignisse: Der Einfluß von Sprecherzielen, sozialer Nähe und Institutionalisiertheitsgrad auf Sprachproduktionsprozesse. April 1993.
- Nr. 57 Blickle, G.: Argumentationsintegrität (IX): Personale Antezedensbedingungen der Diagnose argumentativer Unintegrität. Juli 1993.
- Nr. 58 Herrmann, Th., Buhl, H.M., Schweizer, K. & Janzen, G.: Zur repräsentationalen Basis des Ankereffekts. Kognitionspsychologische Untersuchungen zur sprachlichen Linearisierung. September 1993.
- Nr. 59 Carroll, M.: Keeping spatial concepts on track in text production. A comparative analysis of the use of the concept path in descriptions and instructions in German. Oktober 1993.

- Nr. 60 Speck, A.: Instruieren im Dialog. Oktober 1993.
- Nr. 61 Herrmann, Th. & Grabowski, J.: Das Merkmalsproblem und das Identitätsproblem in der Theorie dualer, multimodaler und flexibler Repräsentationen von Konzepten und Wörtern (DMF-Theorie). November 1993.
- Nr. 62 Rummer, R., Grabowski, J. & Vorweg, C.: Zur situationsspezifischen Flexibilität zentraler Voreinstellungen bei ereignisbezogenen Sprachproduktionsprozessen. November 1993.
- Nr. 63 Christmann, U. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (X): Realisierung argumentativer Redlichkeit und Reaktionen auf Unredlichkeit. November 1993.
- Nr. 64 Christmann, U. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (XI): Retrognostische Überprüfung der Handlungsleitung subjektiver Theorien über Argumentationsintegrität bei Kommunalpolitikern/innen. November 1993.
- Nr. 65 Schreier, M.: Argumentationsintegrität (XII): Sprachliche Manifestationsformen argumentativer Unintegrität in Konfliktgesprächen. Dezember 1993.
- Nr. 66 Christmann, U., Groeben, N. & Küppers, A.: Argumentationsintegrität (XIII): Subjektive Theorien über Erkennen und Ansprechen von Unintegritäten im Argumentationsverlauf. Dezember 1993.
- Nr. 67 Christmann, U. & Groeben, N.: Argumentationsintegrität (XIV): Der Einfluß von Valenz und Sequenzstruktur argumentativer Unintegrität auf kognitive und emotionale Komponenten von Diagnose- und Bewertungsreaktionen. Dezember 1993.
- Nr. 68 Schreier, M., Groeben, N. & Mlynski, G.: Argumentationsintegrität (XV): Der Einfluß von Bewußtheitsindikatoren und (Un-)Höflichkeit auf die Rezeption argumentativer Unintegrität. Februar 1994.
- Nr. 69 Thimm, C., Rademacher, U. & Augenstein, S.: „Power-Related Talk (PRT)“: Ein Auswertungsmodell. Januar 1994.
- Nr. 70 Kiefer, L., Rettig, H., Sommer, C.M. & Graumann, C.F.: Perspektivität und soziales Urteil: Vier Sichtweisen zum Thema „Ausländerstop“. Januar 1994.
- Nr. 71 Graumann, C.F.: Discriminatory Discourse. Conceptual and methodological problems. 1994.
- Nr. 72 Huerkamp, M.: SAS-Makros zur Analyse und Darstellung mehrdimensionaler Punktekonfigurationen. 1994.
- Nr. 73 Galliker, M., Huerkamp, M., Wagner, F. & Graumann, C.F.: Funktionen expliziter sprachlicher Diskriminierung: Validierung der Kernfacetten des Modells sprachlicher Diskriminierung. 1994.
- Nr. 74 Buhl, H.M., Schweizer, K. & Herrmann, Th.: Weitere Untersuchungen zum Ankereffekt. April 1994.
- Nr. 75 Herrmann, Th.: Psychologie ohne 'Bedeutung'? Zur Wort-Konzept-Relation in der Psychologie. Mai 1994.

- Nr. 76 Neubauer, M., Hub, I. & Thimm, C.: Transkribieren mit \LaTeX : Transkriptionsregeln, Eingabeverfahren und Auswertungsmöglichkeiten. Mai 1994.
- Nr. 77 Thimm, C. & Augenstein, S.: Sprachliche Effekte in hypothesengeleiteter Interaktion: Durchsetzungsstrategien in Aushandlungsgesprächen. Mai 1994.