

## Sprechaktsequenzen

### Überlegungen zur Vorwurf/Rechtfertigungs-Interaktion

#### 1. Didaktische Vorbemerkungen

##### 1.1. Begründung der Auswahl

Die folgenden Überlegungen verstehen sich als Materialien zu einem Entwurf einer Unterrichtseinheit.

Sie gehen aus von einer Erweiterung der Sprechakttheorie auf die Beschreibung sprachlicher Interaktion, wie sie in letzter Zeit verschiedentlich versucht worden ist. Von besonderem Interesse in einem derartigen Forschungsprogramm sind solche Interaktionsmuster, die als weitgehend konventionalisierte (sprachliche) Handlungszusammenhänge gelten können.<sup>1</sup> Auf derartige Handlungsmuster trifft die Wittgensteinsche Spiel-Analogie in besonderer Weise zu: Wie bei einem Brettspiel gibt es konventionalisierte Regeln, die Interaktionspartner machen bestimmte 'Züge', und schließlich gibt es bestimmte 'Strategien', nach denen aus einem Repertoire von Zügen ausgewählt wird. Dieser Spiel-Analogie werden wir uns in unserer Darstellung häufig bedienen.

Wir beginnen zunächst mit dem Versuch einer didaktischen Begründung für die Behandlung der Vorwurf/Rechtfertigungs-Interaktion im Schulunterricht.

Elementare Formen des Vorwerfens und des Reagierens auf Vorwürfe hat jeder Sprecher relativ früh gelernt. So ist z. B. „sich entschuldigen“ eine Form der Reaktion auf Vorwürfe, die von Kindern in unserer Gesellschaft früh und mit Nachdruck gefordert wird. (Vgl. auch „grüßen“ und „sich bedanken“.) Dabei werden die konstitutiven Regeln dieser Handlung nicht notwendigerweise auch explizit gemacht: Man handelt oft nach Regeln, ohne sie sich je bewußtgemacht oder verbal expliziert zu haben.

Unter zwei Gesichtspunkten läßt sich nun eine Behandlung dieser Sprechaktsequenzen im Unterricht als sinnvoll motivieren:

1. Es ist damit zu rechnen, daß auf Grund der Bedingungen der Sozialisation für viele Kinder nur ein beschränkter Ausschnitt aus dem gesellschaftlich konventionalisierten Repertoire von Vorwürfen und Reaktionen auf Vorwürfe verfügbar ist. Es gehört damit zu einem Programm der Förderung der kommunikativen Kompetenz, ein möglichst weites Spektrum von Handlungsmöglichkeiten zusammen mit den Bedingungen ihrer Verwendung in der Praxis zu lehren. Die Handlungszüge sind durch „konstitutive Regeln“ beschreibbar, ihre optimale Anwendung unter gegebenen Zielsetzungen und Bedingungen kann in „strategische Regeln“ gefaßt werden, die allerdings nicht als streng normativ zu verstehen sind, sondern als „Beschreibung erfolgreicher Praxis“.

2. Will man nicht nur bestimmte Handlungsmuster 'einschleifen', sondern die Bedingungen ihrer Anwendung kritisch reflektieren, so muß man die „konstitutiven“ und „strategischen“ Regeln von Handlungen und Handlungszusammenhängen explizieren und diskutieren. In diesem Sinne läßt sich der Arbeitsbereich „Reflexion über Sprache“

inhaltlich füllen. Gleichzeitig wird erkennbar, daß eine Trennung der Bereiche „Mündliche Kommunikation (Übung)“ und „Reflexion über Sprache“ weder theoretisch noch praktisch haltbar ist. Unter dem ersten Gesichtspunkt hat z. B. eine Untersuchung über das Entgegnungsverhalten von 9- bis 11jährigen Kindern von Hoch/Klimmer/Muckenhaupt/Schenzer ergeben, daß der Handlungszug, der in einem Bestreiten oder Bezweifeln der dem Vorwurf zugrundeliegenden Norm(en) besteht, sehr selten verwendet wurde, was auf eine Lücke in ihrer „Entgegnungskompetenz“ schließen läßt. Bemerkenswert ist, daß das Fehlen dieser Reaktionsform gleichzeitig auch die Anwendung (und damit Übung) eines ganzen Handlungsstrangs abschneidet, nämlich die der Diskussion oder Argumentation über Normen.<sup>2</sup> Das Umfunktionieren einer Vorwurfs-Interaktion in eine Norm-Diskussion ist ein Musterbeispiel für Verfahren kommunikativer Konfliktlösung; das ist vor allem in solchen Fällen relevant, wo ein Konsens Basis kooperativen Handelns ist, das durch den Konflikt verhindert würde.

Die Diskussion kann ausgedehnt werden auf die verwandten, aber stärker institutionalisierten Formen der 'Anklage' (Strafjustiz), des 'Tadels' ('Rüge') und der 'Beschwerde' ('Protest').

Weitere Argumente, die für eine Behandlung des Vorwurf-Rechtfertigungsschemas im Unterricht sprechen:

1. Es ist ein mehrzүgiges Schema mit komplexen Ausbaumöglichkeiten, das in gleicher Weise zur Kompetenzanalyse (-diagnose) und zur Kompetenzerweiterung geeignet ist (im Gegensatz z. B. zum Schema *Aufforderung/Weigerung*).
2. Es ist ein leicht auf selbsterlebte Situationen beziehbares Schema mit überschaubaren systematischen Möglichkeiten (im Gegensatz z. B. zu einem formalen Frage-Antwort-Schema); es trifft typische und relevante Lebenssituationen der Schüler (im Gegensatz z. B. zu fixierten Rollenspielen).
3. Es ist ein verbalintensives, dialogorientiertes Schema der direkten Zweipartner-Interaktion (im Gegensatz z. B. zu indirekten Interaktionen wie „sich beschweren“ und Mehrpartner-Interaktionen wie „anklagen“).
4. Es enthält wichtige Interaktionszüge (z. B. begründen, bestreiten), die auch in anderen Interaktionsmustern eine zentrale Rolle spielen, und weist Anschlußstellen zu weiteren zentralen Interaktionstypen auf (z. B. *Normdiskurs*).
5. Vorwürfe sind als Unterrichtsgegenstand auch deshalb relevant, weil sie in asymmetrischen Kommunikationen (Eltern-Kind, Lehrer-Schüler) einen besonderen Stellenwert haben als Mittel zur Disziplinierung und Stabilisierung von Normen. Diese Funktionen sollten bewußtgemacht werden, und es sollten Strategien gelehrt werden, die zu einer Diskussion impliziter und oft nicht hinterfragter Normen führen können.
6. In symmetrischen Kommunikationen ist das Vorwurfs-Rechtfertigungsschema das Konflikt-Schema par excellence. Strategien der Konfliktvermeidung und Konfliktverschärfung können optimal diskutiert werden, ebenso die Abwägung der eigenen und fremden Interessen und Durchsetzungsmöglichkeiten.

## 1.2. Lernziele der Unterrichtseinheit

Um die zu beschreibende Einheit in einen curricularen Zusammenhang einordnen zu können, müßte man vor allem angeben können, welche Lernziele als schon erreicht vorausgesetzt werden. Dieses komplexe Problem können wir hier allenfalls in Andeutungen angehen. Neben vielen anderen setzt unsere Einheit (vermutlich) folgende Kenntnisse und Fähigkeiten voraus:

Der Schüler muß

- eine Handlung verschiedenen Handlungsmustern zuordnen können,
- wissen, daß zur Charakterisierung eines Verhaltens als 'Handlung' die Intentionalität (Absicht) gegeben sein muß,
- wissen, was eine Norm ist,
- wissen, daß Normen (zumindest partiell) in Hierarchien geordnet werden können.

Darauf aufbauend ergeben sich folgende Lernziele für die Unterrichtseinheit:

Der Schüler soll

1. eine Äußerung als Vorwurf erkennen können
2. einen Vorwurf machen können
3. die Sprecherbedingungen (konstitutiven Regeln) für einen Vorwurf angeben können
4. Die vorgeschlagenen Möglichkeiten der Reaktion auf einen Vorwurf erkennen und benennen können
5. die vorgeschlagenen Möglichkeiten der Reaktion auf einen Vorwurf verwenden können
6. zwischen dem Handlungsrepertoire und den strategischen Regeln im Bereich Vorwerfen unterscheiden können
7. Kriterien für die Auswahl von Zügen (Strategien) angeben können
8. bei vorgegebener Situation eine kohärente Vorwurf-Rechtfertigungs-Interaktion konstruieren können
9. Normen hinterfragen können (indem er Normen angreift oder konkurrierende Normen für Handlungen angibt)

Weiterführende Lernziele

10. einen Normdiskurs (Sonderform der Argumentation) führen können
11. vorgegebene Vorwurfs-Interaktionen nach Kohärenz oder Inkohärenz beurteilen können
12. die Konsequenzen einer Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen darlegen können

## 2. Beschreibung der Vorwurf/Rechtfertigungs-Interaktion

### 2.1. Wann gilt eine Äußerung als „Vorwurf“?

Dieselbe Äußerung kann einmal als Lob, einmal als Vorwurf gelten, je nach gewissen Bedingungen, die von Sprecher (A) und Hörer (B) vorausgesetzt werden. „Du hast absolut nichts getan!“ ist ein Lob, wenn es von jemandem kommt, der dafür bekannt ist, daß er sich missionarisch für die Verbreitung des Nichtstuns einsetzt, ansonsten wird es wohl meist als Vorwurf aufgefaßt werden. Neben dieser Bedingung, die eine Norm betrifft, nach der eine Handlung beurteilt wird, gibt es noch andere, von denen wir die wichtigsten unten aufführen.

Prinzipiell kann man, bei gegebenem Kontext, mit jeder Äußerung einen Vorwurf

machen. So kann man in Süddeutschland durch lautes und brummiges „Grüß Gott“-Sagen einem Kind einen Vorwurf machen, daß es nicht begrüßt hat. Es fällt nicht schwer, noch exotischere Beispiele zu erfinden. Gehen wir jedoch von einer kanonischen Form mit leicht normiertem Kontext aus, so gibt es gewisse Grundformen dessen, was in der Äußerung syntaktisch-semantisch realisiert wird. Wir wollen dies den propositionalen Gehalt nennen.

Man kann Vorwürfe machen für Handlungen, die jemand vollzogen (oder unterlassen) hat, aber auch für Einstellungen, die jemand hat (oder nicht hat). Beispiele dafür wären: „Du hast dir (wieder) nicht die Zähne geputzt!“ und „Du bist (immer) so gleichgültig!“ Im folgenden werden wir uns weitgehend auf solche Fälle beschränken, bei denen es sich um einen Vorwurf wegen einer Handlung dreht. Entsprechend fehlt in unserer Beschreibung auch die Einstellungs-Variante.

*Vorschlag für eine Beschreibung von „Vorwerfen“*

### 1. Regel des propositionalen Gehalts

Indem *A* ausdrückt, daß *p*, prädiziert *A* eine vollzogene (oder unterlassene) Handlung *x* von *B*.

### 2. Voraussetzungsregeln

2.1. *A* nimmt an: *B* hat *x* getan (bzw. nicht getan).

2.2. *A* nimmt an: *B* versteht (wie *A*) die Handlung *x* als nach dem Handlungsmuster *X* gemacht (und nicht nach *HY*).

2.3. *A* nimmt an: *B* kann verantwortlich gemacht werden für *x* (oder nicht-*x*).

2.4. *A* nimmt an: *B* hat *x* (oder nicht-*x*) absichtlich getan.

2.5. *A* nimmt an: *B* hat mit *x* (oder nicht-*x*) gegen die Norm *N* verstoßen.

2.6. *A* nimmt an: *B* akzeptiert die Norm *N*.

### 3. Aufrichtigkeitsregel

*A* wollte (tatsächlich), daß *B* *x* tut (oder nicht tut).

Macht *A* seinen Vorwurf nach den genannten Regeln, so ist er für ihn auch berechtigt ('*A*-berechtigt'). Der Vorwurf ist gelungen, wenn *B* erkennt, daß es sich um einen Vorwurf handelt. (Dazu tragen manchmal Sprechakt-Indikatoren wie „schon wieder“, „doch einmal“ oder auch die Intonation bei.) Damit ist aber noch nicht gesagt, daß *B* ihn auch akzeptiert. Nur wenn *B* das als gegeben akzeptiert, was *A* annimmt, wird auch *B* den Vorwurf für berechtigt halten ('*B*-berechtigt'). Viele Vorwurfsinteraktionen laufen darauf hinaus, daß die Divergenz von '*A*-berechtigt' und '*B*-berechtigt' ausgetragen wird.

#### 2.2. Mögliche Interaktionen im kommunikativen Vorfeld

Eine kommunikative Situation besteht, wenn Sprecher *A* im Beisein von Sprecher *B* eine Äußerung macht.

Angenommen die Äußerung  $A_1$  ist von Sprecher  $A$  als ein an  $B$  gerichteter Vorwurf gemeint:

$A_1$ : „Schon wieder hat jemand die Autoschlüssel verschlampert.“

2.2.1. Bestimmte Typen von Mißverständnissen können eintreten, die erst beseitigt werden müssen, damit das Vorwurf-Rechtfertigungsschema ablaufen kann:

1.  $B$  hat die Äußerung  $A_1$  (rein akustisch) nicht richtig verstanden: Reaktion  $R_1$  von  $B$ :  
„Wie bitte? Was hast du gesagt; ich habe dich nicht verstehen können.“  
Darauf folgt in der Regel eine (variierte) Wiederholung des Vorwurfs ( $A_2$ : „Jemand hat die Autoschlüssel verschlampert.“)
2.  $B$  hat die Äußerung  $A_1$  nicht auf sich bezogen. Reaktion  $R_1$  von  $B$ : „Peter, hast du gehört, Papa hat was zu dir gesagt.“  
Reaktion von  $A$  darauf: Direkte Anrede an  $B$  ( $A_2$ : „Nicht nur Peter, auch du bist gemeint.“)
3.  $B$  hat die Äußerung  $A_1$  nicht als Vorwurf verstanden. Reaktion  $R_1$  von  $B$ :  
„Ja, ja, auch ich finde manchmal was nicht gleich!“  
Reaktion von  $A$  darauf: Wiederholung in direkter Form ( $A_2$ : „Tu nicht so, du hast sie doch verschlampert.“)
4.  $B$  hat die Äußerung  $A_1$  nicht als *gegen sich* gerichteten Vorwurf verstanden. Reaktion  $R_1$  von  $B$ :  
 $R_1$ : „Peter hast du gehört, Papa ist sauer, weil du seine Autoschlüssel verschlampert hast.“ (Reaktion wie bei 3.)  
Eine Variante davon ist die Vergewisserung, ob es sich um einen Vorwurf handelt.  
 $R_1$ : „Willst du damit sagen, daß ich sie verschlampert habe?“ („Soll das ein Vorwurf gegen mich sein?“)

2.2.2. Liegt keiner dieser Typen von Mißverständnissen vor, bzw. sind sie ausgeräumt worden, so gibt es in der Entgegnungssituation  $E$  noch drei Möglichkeiten ( $M$ ) der Reaktion:

#### $M$ 1. Übergehen des Vorwurfs

##### 1.1. $B$ schweigt still

Reaktion von  $A$ : Wiederholung des Vorwurfs (evtl. in verschärfter Form) ( $A_2$ : „Hast du gehört; ich suche wieder einmal meine Autoschlüssel, weil du sie ständig verschlamperst.“)

##### 1.2. $B$ redet von was anderem

$R_1$ : „Hör mal zu, was hier in der Zeitung steht.“

Reaktion von  $A$ : Zurückweisung der Ablenkung; Wiederholung des Vorwurfs (in gereizter Form) ( $A_2$ : „Was in der Zeitung steht, ist mir schnuppe; es wäre mir lieber, wenn du nicht ständig die Autoschlüssel verschlampern würdest.“).

#### $M$ 2. Partielles Nichteingehen auf den Vorwurf

##### 2.1. Lächerlich machen

$R_1$ : „Hoffentlich ist das Auto nicht auch verschwunden.“

##### 2.2. Bagatellisieren

$R_1$ : „Ist das wirklich so schlimm?“

2.3. Bewußtes Mißverstehen

$R_1$ : „Heißt das, daß du jetzt zu Fuß ins Seminar gehen mußt?“

2.4. Gegenvorwurf erheben

$R_1$ : „Du hast gestern mein Feuerzeug mitgenommen.“

2.5. Zuständigkeit von A bestreiten

$R_1$ : „Was gehen dich die Autoschlüssel an?“

2.6. Auflaufen lassen

$R_1$ : „Na und? Warum sagst du das mir?“

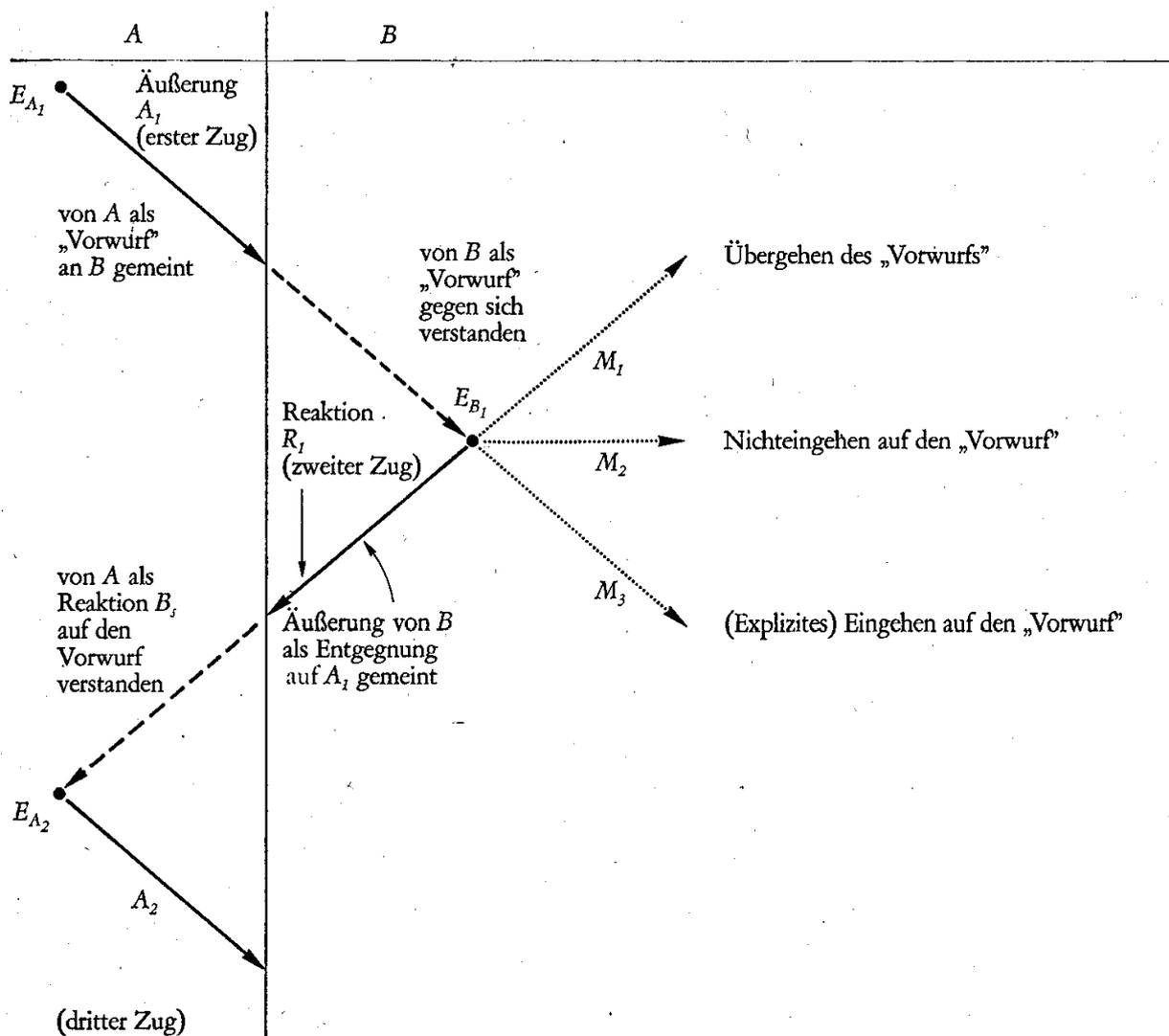
2.7. Einschüchtern

$R_1$ : „Wenn du damit sagen willst, daß *ich* sie verschlampert habe, wirst du gleich großen Ärger haben.“

M 3. Explizites Eingehen auf den Vorwurf

Erst bei Wahl dieser dritten Möglichkeit läuft das eigentliche Vorwurf-Rechtfertigungsschema ab (siehe Kernschema/Gesamtschema).

2.2.3. Schematische Darstellung der kommunikativen Interaktion



*A* und *B* sind die Gesprächspartner; *A* eröffnet die kommunikative Interaktion mit einer an *B* gerichteten Äußerung  $A_1$  ( $\rightarrow$ ), die von *B* in bestimmter Weise verstanden wird ( $\rightarrow$ ). In dieser Entgegnungssituation  $E_B$  hat *B* mehrere Möglichkeiten der Reaktion ( $M_1, M_2, M_3$ ); mit der Äußerung von  $R_1$  realisiert *B* unter Berücksichtigung strategischer Erwägungen eine dieser Möglichkeiten (...); interpretiert  $R_1$  und wählt in der Entgegnungssituation  $E_{A2}$  ebenfalls unter Berücksichtigung strategischer Erwägungen eine der Möglichkeiten (siehe Gesamtschema 3. Zug), die er mit  $A_2$  realisiert.

### 2.3. Besondere Bedingungen des ersten Zuges

In der initialen Situation steht *A* vor der Entscheidung, ob und wie er gegen *B* einen Vorwurf vorbringen soll. In der sozialen Interaktion ist die angemessene Verwendung von Vorwürfen zur Erreichung bestimmter Handlungsziele ebenso wichtig wie die Reaktionen auf einen Vorwurf; sie müßte in gleicher Weise Gegenstand schulischer Unterweisung sein.

### 2.4. Interaktionsziele

Vorwerfen gehört zur Klasse der konflikteröffnenden Sprechakte (zu der u. a. auch jmd. provozieren, beleidigen, beschimpfen usw. gehören). Die Interaktionsziele beim aktiven Vorwerfen bilden ein breites Spektrum, das von der Verteidigung eigener Interessen und Normen, die *A* durch bestimmte Handlungen und Einstellungen von *B* gefährdet oder beeinträchtigt sieht (defensiver Aspekt), bis hin zu einer unmittelbaren Einmischung in die Belange von *B* (aggressiver Aspekt) reicht.

Eine systematische Auflistung der mit Vorwerfen anstrebbaren Handlungsziele ist deswegen schwierig, weil eine Vielzahl unterschiedlicher Sprechakte mit einer Vorwurfskomponente versehen werden können („sagte er vorwurfsvoll“): z. B. einfache Behauptungen („Das Konto ist überzogen.“), Klagen („Wenn mir doch ein Mensch zuhören wollte.“), Ratschläge („Du solltest nicht so viel rauchen.“), Verbote („Hier darf niemand ohne besondere Erlaubnis herein.“) usw.

Die Beispiele für Handlungsziele, auf die hin Vorwerfen instrumentell eingesetzt werden kann, sind in diesem Zusammenhang nur als Illustrationsbeispiele gedacht.

Ein Vorwurf kann verwendet werden:

1. um jemanden vorbeugend für die Folgen einer Handlung (oder der Unterlassung einer Handlung) verantwortlich zu machen oder eine solche Verantwortung von sich zu weisen (*Vorwurf als Warnung*)  
„Ihr Hund treibt sich ständig bei unseren Kaninchenställen herum.“  
„Hier ist immer noch kein Geländer angebracht; bis einmal ein Kind hinunterfällt.“
2. um jemanden auf seine Verpflichtungen hinzuweisen (*Vorwurf als Mittel der Disziplinierung*)  
„Du hast deine Hausaufgaben schon wieder nicht gemacht.“  
„Wieso liegen die Abrechnungen noch nicht vor? So geht es ja nicht.“
3. um jemanden in seine Schranken zu weisen (*Vorwurf als Mittel der Positionsbehauptung, als Mutprobe*)  
„Du mußt dich aber auch überall einmischen.“  
„So hätte ich mich an deiner Stelle nicht benommen. Das muß ich dir schon sagen.“
4. um jemanden zu kompromittieren (*Vorwurf als Mittel der Intrige, der Rache*)  
„Sie sind doch sonst immer so schlau; warum haben Sie denn dazu geschwiegen?“  
„Das mit dem Sondertarif hättest du lieber bleiben lassen sollen.“

5. um jemanden unter Druck zu setzen (*Vorwurf als Mittel der Einschüchterung, der Erpressung*)  
 „Was du gesagt hast, hat mich beinahe meine Stellung gekostet.“  
 „Du hast schon einmal im entscheidenden Moment versagt.“
6. um sich Klarheit über die Situation zu verschaffen (*Vorwurf als Mittel der Sondierung*)  
 „Tu nicht so, du hast ja selber kräftig mitgemischt.“  
 „Du hast dich offenbar auf diese Sache eingelassen, ohne richtig abgesichert zu sein.“
7. um jemanden zu ärgern (*Vorwurf als Mittel, eigene Aggressivität (Frustration) abzureagieren*); oft unter Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen  
 „Sag doch nicht immer 'dauerndzu'.“  
 „Du hast ja schon wieder die Garagentür gestreift.“  
 „Du bist gestern mit dreckigen Schuhen ins Seminar gegangen.“

### 2.5. Einschätzung der Situation

Die Entscheidung, jemandem in einer bestimmten Situation einen Vorwurf zu machen, ist vermutlich von ähnlichen Überlegungen gesteuert, wie sie unter 4.2.2. im Hinblick auf die reaktive Strategiewahl behandelt werden. Bei der Einschätzung der Situation spielen allerdings hier einige zusätzliche Gesichtspunkte eine Rolle:

1. *Gegen wen richtet sich der Vorwurf?*  
 In welcher Beziehung stehe ich zu ihm?  
 Wie wird er den Vorwurf auffassen?  
 Zu welcher Art von Strategie neigt er?  
 Wie sind die Chancen, den Konflikt durchzustehen, verteilt?
2. *Was will ich mit dem Vorwurf erreichen?*  
 Welche Zugeständnisse würde ich für die Beilegung des Konflikts akzeptieren?  
 Welche Rückzugsmöglichkeiten habe ich?  
 Wie weit kann ich gehen?
3. *Was steht auf dem Spiel?*  
 Wie wichtig ist mir die Sache, um die es geht?  
 Was geschieht, wenn ich den Vorwurf unterlasse?  
 Gibt es für mich andere Möglichkeiten als einen direkten Vorwurf, um zum Ziel zu kommen?
4. *Ist mein Vorwurf an B berechtigt?*  
 Wie sicher bin ich meiner Sache?  
 Womit kann ich meinen Vorwurf begründen?
5. *Wie bringe ich den Vorwurf vor?*  
 Welche Formulierung, welchen Ton wähle ich?  
 Bei welcher Gelegenheit bringe ich den Vorwurf vor?

#### *Anmerkungen:*

zu 1.:

Ausschlaggebend sind hier die vor der Interaktion vorhandenen und in ihr angestrebten Rollenbeziehungen. Ist *A* in der dominierenden Position, so hat der Vorwurf je nach institutionellem Rahmen die Form eines Tadels, einer Rüge, eines Verweises usw., dominiert *B*, so wird *A* den Vorwurf in der Regel in der Form eines Protestes, einer Klage usw. vorbringen. Bei symmetrischer Rollenbeziehung tritt der Vorwurf häufig als Warnung, als Ratschlag oder als scherzhafte Übertreibung auf.

Mit dem Erheben eines Vorwurfs wird an *B* die Aufforderung gerichtet, sich zu rechtfertigen; es stellt sich von Anfang an die Beziehungsfrage, wer dem anderen Rechenschaft über seine Handlungen und Einstellungen schuldig ist; besonders bei unsymmetrischer Beziehung besteht

die Gefahr, daß, bevor ein Eingehen auf den Vorwurf erreicht werden kann, erst geklärt werden muß, ob die Vorwurfshandlung akzeptiert oder als sozial unangemessen (Anmaßung) zurückgewiesen wird. („Von dem lasse ich mir doch so etwas nicht sagen.“ „Wie kommt denn der dazu, sich so aufzuspielen?“ „Was erlauben Sie sich eigentlich?“)

zu 2.:

Auf dem Hintergrund der generellen Handlungsstrategien, die *A* zur Bewältigung einer bestimmten Situation gewählt hat, können Vorwürfe als instrumentelle Möglichkeiten der Einflußnahme auf Verhalten und Einstellung des Partners eingesetzt werden. Die Charakterisierung bestimmter Verhaltensweisen als 'rechthaberisch', 'nachtragend' zeigt, daß es konventionelle Grenzen der Forderung nach Satisfaktion gibt, die eingehalten werden müssen, wenn es nicht zu tiefgreifenden Beziehungsstörungen kommen soll.

zu 3.:

Da jede kommunikative Auseinandersetzung Rückwirkungen auf die gegenseitige Beziehungsdefinition der Partner hat, kann *A* durch bestimmte Verhaltensweisen von *B* in einen 'Zugzwang' geraten: unterläßt er es, *B* Vorwürfe bestimmter Verhaltensweisen wegen zu machen, so bilden sich Gewohnheitsrechte heraus, und *A* verliert die Berechtigung, zukünftig in bestimmter Hinsicht Kritik vorzubringen (qui tacet consentire videtur). („Scharf auf die Finger sehen“ – „ein Auge zudrücken“). Ebenso kann man sich durch einen rechtzeitig angebrachten Vorwurf, den der andere akzeptieren muß, ein zukünftiges Mitspracherecht sichern (Positionsgerangel).

zu 4.:

Ein typischer Anwendungsbereich, in dem diese Fragen akut werden, sind Vorwürfe, die sich von einem politischen, moralischen, religiösen usw. Überzeugungshintergrund herleiten („Du bist ein Revanchist“; „Du benimmst dich wie eine Schlampe“; „Du redest daher wie ein Atheist“) und denen bestimmte Rollenbilder („Eiferer“, „Sittenwächter“ usw.) entsprechen („Ich finde es empörend, wie du dich aufführst“). Da Sachverhalts- und Normdiskurse anzustreben für *B* in vielen Situationen die erfolgsversprechendste Strategie ist, und bei Zurücknahme des Vorwurfs durch *A* die Runde an *B* geht, liegt die Sicherung eines einwandfreien Sachverhaltsnachweises und ein Abblocken des Normdiskurses (bei dem für *A* möglicherweise nur ein Unentschieden herauskommt) in den meisten Fällen im Interesse von *A*, und dies um so mehr, als gerade beim Normdiskurs soziale Überlegenheit oder verbale Fertigkeiten von *B* den Ausschlag geben können.

zu 5.:

In diese Vorüberlegungen sind auch die Erwägungen zum 1. Fragekomplex einzubeziehen. Die Schärfe des Vorwurfs signalisiert den Grad der Überzeugung von der Berechtigung des Vorwurfs und der Entschlossenheit von *A*, den Konflikt aufzugreifen (hoher Einsatz); entsprechend hoch ist der Prestigeverlust, wenn der Vorwurf zurückgenommen werden muß. Bestimmte Formulierungen dienen daher in erster Linie der Verringerung des Einsatzes und dem Offenhalten von Rückzugsmöglichkeiten („Nimm es mir, bitte, nicht übel, aber ...“; „Es ist möglich, daß ich mich täusche, aber ...“). Subtile Formulierungen ermöglichen elegante Rückzieher („Ich habe nur gesagt ..., aber du faßt ja alles gleich als Vorwurf auf“).

Vorwürfe gehören zu den Sprechakten der direkten Zweipartner-Interaktion; sie erhalten daher einen besonderen Stellenwert, sobald sie im Beisein anderer (in der Öffentlichkeit) vorgebracht werden – in solchen Situationen kann es leicht sein, daß *B* den Vorwurf als Herausforderung oder als Bloßstellung empfindet und entsprechend mit Konfliktverschärfung reagiert, die *A* lieber vermieden hätte; andererseits kann das Vorbringen eines Vorwurfs in der Öffentlichkeit auch einem bestimmten taktischen Konzept von *A* entsprechen („jemanden vor versammelter Mannschaft fertigmachen“), da *B* dadurch möglicherweise in seinen Reaktionen eingeschränkt ist („will Streit in der Öffentlichkeit vermeiden“).

Die Situierung des Vorwurfs ist auch mitgesteuert von Erwägungen zum Fragenkomplex 3. Wird

ein Vorwurf (z. B. eine Reklamation: „Sie haben mir zu wenig herausgegeben“) nicht rechtzeitig angebracht, so kann der Regreßanspruch verfallen; auf manche Handlungen von *B* wird *A* daher sofort mit einem Vorwurf reagieren. Wenn z. B. jemand zu einer Verabredung zu spät oder gar nicht erschienen ist, so ist der Vorwurf bei der unmittelbar folgenden Gelegenheit vorzubringen, da sonst Gegenwürfe von *B* ermöglicht werden. („Das hättest du gleich sagen sollen, daß du deswegen sauer bist, statt jetzt noch davon anzufangen“; „Warum hast du nicht gleich gesagt, daß dir das nicht paßt; jetzt können wir nichts mehr ändern“.)

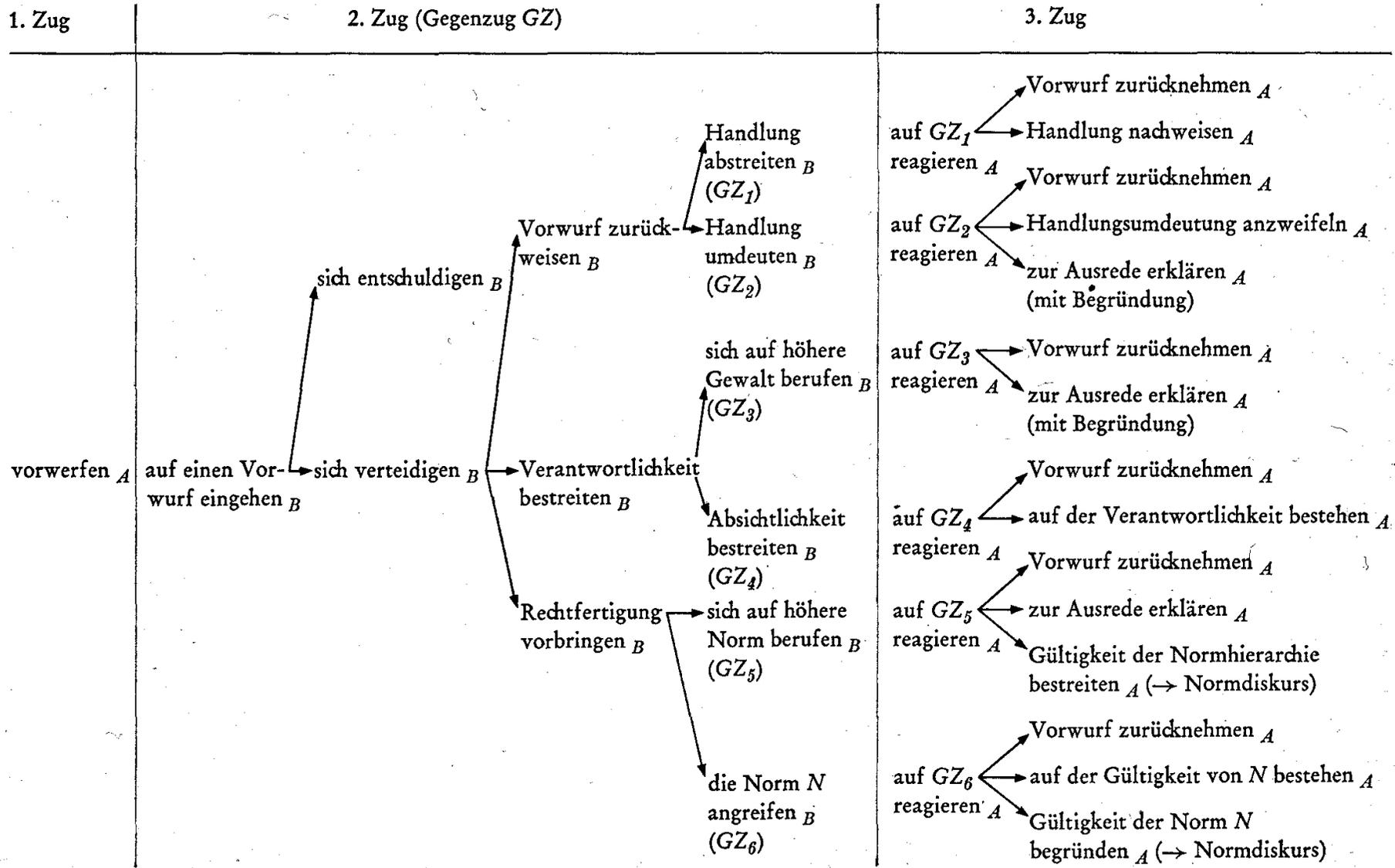
## 2.6. Einfaches Kernschema (mit Äußerungsbeispielen für den zweiten Zug):

Als explizite Reaktionen auf einen Vorwurf kommen zwei generelle Möglichkeiten in Frage: sich entschuldigen oder sich verteidigen. Die Verteidigung kann auf dreierlei Art erfolgen: indem man den Vorwurf zurückweist, indem man die Verantwortung bestreitet, oder indem man eine Rechtfertigung vorbringt; jede dieser Verteidigungsarten birgt in sich wiederum (mindestens) zwei Möglichkeiten. Wir erhalten damit sechs Gegenzüge, die die sechs Voraussetzungsregeln spiegeln.

Vorwurf (erster Zug):  $A_1$ : „Schon wieder hat jemand die Autoschlüssel verschlampert.“  
Realisierungsmöglichkeiten unter  $M_2$  (Gegenzüge):

1. sich entschuldigen  
„Entschuldige, bitte, sie stecken noch in meiner Handtasche.“
2. sich verteidigen
  - 2.1. Handlung abstreiten  
GZ<sub>1</sub>: „Ich habe sie dir heute morgen in die Hand gegeben und seither nicht mehr angeührt.“
  - 2.2. Handlung umdeuten  
GZ<sub>2</sub>: „Was heißt hier verschlampert? Ich habe sie in die Schublade gelegt, weil sie sonst Klein-Dieter in die Finger kriegt.“
  - 2.3. sich auf höhere Gewalt berufen  
GZ<sub>3</sub>: „Wenn der Umzug erst vorbei ist, werden wir einen festen Platz für sie suchen.“
  - 2.4. Absichtlichkeit bestreiten  
GZ<sub>4</sub>: „Für mich ist es ebenso wichtig wie für dich, daß die Autoschlüssel immer greifbar sind.“
  - 2.5. sich auf eine höhere Norm berufen  
GZ<sub>5</sub>: „Ich habe dir die Autoschlüssel diesmal nicht hingelegt, weil du endlich einmal selbständig werden sollst.“
  - 2.6. die Norm angreifen  
GZ<sub>6</sub>: „Du kannst doch auch mal ein bißchen suchen; es muß doch nicht immer alles an seinem Platz sein.“

2.7. Gesamtschema<sup>3</sup>



### 3. Äußerungstypen

(Äußerungen, mit denen Züge realisiert werden können)

Im folgenden geben wir eine Sammlung der häufigsten Äußerungsformen, mit denen Handlungszüge realisiert werden. Die Liste gibt u. a. Hinweise auf Sprechakt-Indikatoren für die einzelnen Handlungen.

#### 3.1. Erster Zug

##### *Vorwerfen*

Du hast mich angelogen! Du bist ein Faschist!

Du rauchst *wieder* wie ein Schlot!

Du hast *schon wieder* Fingernägel gekaut!

Du bist *immer* so rücksichtslos!

Du denkst *nie* an mich!

Warum mußttest du mich anlügen?

Wie *kannst du nur* so etwas sagen?

*Hast du mir nicht* gesagt, du würdest kommen?

Warum bist du nicht gekommen?

Was tust denn *ausgerechnet* du hier?

Wenn man *doch bloß* mit euch reden könnte!

Hättest du *doch nur* dein Examen bestanden!

Das hättest du *wirklich* für mich tun können!

Rauch *doch endlich* ein bißchen weniger!

Reiß dich *doch* zusammen!

#### 3.2. Zweiter Zug

##### 1. *Entschuldigung*

Entschuldige, bitte.

Das tut mir selber leid.

Du hast völlig recht; das war nicht richtig von mir.

Ja, ich geb's ja zu; tut mir leid.

Das war nicht richtig von mir; soll auch nicht wieder passieren.

Ja, ist mir halt passiert; ich werde es wieder gutmachen.

Das war dumm von mir; aber so schlimm war es doch auch wieder nicht!

##### 2. *Handlung abstreiten*

War ich gar nicht!

Kann ich gar nicht gewesen sein. (Alibi-Version)

Peter war's. (Abstreiten durch Implikationen)

##### 3. *Handlung x nach einem anderen Handlungsmuster deuten*

Aber das war doch gar nicht gelogen (gepetzt, geschwänzt).

Nein, ich habe nur y gemacht. („Du hast mich ausgelacht.“ – „Nein, ich habe dich nur angelacht.“)

Aber das ist doch ein Mißverständnis!

Aber ich wollte doch nur ...

Aber das war doch gar nicht so gemeint. (auf Sprechakte bezogen)

##### 4. *Bestreiten der Verantwortung*

Ich kann aber doch nichts dafür! Was hätte ich denn tun sollen?

Ich konnte doch nicht anders!

Er hat mich ja gezwungen.  
Ich hab's ja nicht freiwillig getan.  
Ich hab's ja nicht absichtlich gemacht!  
Das war doch nur aus Versehen!  
Das war ein Irrtum von mir.  
Ich hab' das völlig falsch eingeschätzt.  
Ich wußte doch gar nicht, was das für Folgen haben würde.  
Ich konnte doch nicht wissen, daß ...  
Das habe ich nicht gewußt, daß ...

(Kriterium der *Intentionalität* für Handlungen)

#### 5. Berufung auf „höhere Norm“

Ich mußte unbedingt ... (Reaktion auf Vorwurf in Frageform: „Warum hast du nicht ...?“)  
Ja, aber ich konnte doch nicht ... (Reaktion auf: „Jetzt hast du schon wieder ...“)  
Ich habe nicht x gemacht, weil ich y machen mußte.  
Schon, aber y ist doch viel wichtiger. etc. ...  
(Tut mir leid, aber ich mußte unbedingt ...)

#### 6. Normangriff

Aber das tun doch alle! Aber das ist doch gar nicht schlecht!  
Aber das ist doch gar nichts Besonderes!  
Aber da ist doch gar nichts dabei!  
Aber das ist doch erlaubt!  
Aber das ist doch nicht verboten!  
Aber das war doch das einzig Richtige!  
Aber das war doch nur vernünftig!  
Ich verstehe gar nicht, warum du dich darüber aufregst?  
Man wird doch noch ... dürfen!  
Ich sehe nicht ein, daß man ...

### 3.3. Dritter Zug

#### 1. Vorwurf zurücknehmen

1. *B* hat erfolgreich bestritten, *x* begangen zu haben  
Ach, so, dann muß ich mich getäuscht haben.  
Tut mir leid, ich wollte dich nicht verdächtigen.  
Nichts für ungut! War nicht so gemeint!  
2. *B* hat seine Handlung erfolgreich anders gedeutet  
Ach so, das habe ich nicht gewußt.  
Ach so, das habe ich nicht wissen können.  
Ach so, dann ist das natürlich ganz anders.  
Ach so, ja dann!  
3. *B* hat seine Nicht-Verantwortung nachgewiesen  
Na, ja, da kann man halt nichts machen.  
Gut, geschehen ist geschehen; reden wir nicht mehr davon.  
4. *B* hat erfolgreich bestritten, daß *x* gegen *N* verstößt  
Na ja, wenn du meinst!  
Na ja, ist ja eigentlich wahr.  
5. *B* hat erfolgreich *x* durch *N*<sub>1</sub> gerechtfertigt  
Ach so, dann verstehe ich das.  
Ach so, dann ist das was anderes.

6. *B* hat die Gültigkeit von *N* erfolgreich bestritten

Ja, du hast eigentlich recht.

Ja, so kann man das wohl auch sehen.

Ja, vielleicht hast du recht.

7. *B* hat sich entschuldigt

*A* nimmt die Entschuldigung an

Gut, vergessen wir's.

Ich will dir's nochmal verzeihen.

Ich will dir's nochmal durchgehen lassen.

2. *Zur Ausrede erklären*

Das ist doch bloß eine Ausrede.

Das nehm' ich dir nicht ab.

Das glaubt doch kein Mensch.

Du hältst mich wohl für blöd.

Komm mir doch nicht mit so was.

Was Besseres fällt dir wohl nicht ein?

Und das soll ich glauben?

Mir kannst du ja alles erzählen.

3. *Insistieren auf Verantwortlichkeit*

Doch, du hast ...

Natürlich hast du ... (mit Absicht, genau gewußt etc.)

4. *Handlungsdeutung anzweifeln*

Das kann jeder sagen!

5. *Insistieren auf Gültigkeit der Norm*

Natürlich muß man ...

Und ob man das muß!

Da könnte jeder kommen!!

Aber das war schon immer so!

Das wird ja immer besser!

Ich bin entsetzt!

Jetzt ist aber Schluß!

Ich glaub', ich hör' nicht recht!

### 3.4. *Vierter Zug* (in Auswahl)

1. *Reaktion auf „Zur Ausrede erklären“*

1. *Beteuern*

Aber wenn ich's dir doch sage!

Genau so war's.

Ich kann nur sagen, wie's war.

2. *Zum Ernst mahnen*

So kommen wir nicht weiter!

Nein, jetzt mal im Ernst!

3. *Den Beleidigten spielen*

Also, das geht jetzt zu weit!

Also, ich muß doch sehr bitten!

Du glaubst mir also nicht!

Wenn du mir's nicht glaubst, bitte!

## 2. Reaktion auf „Insistieren auf Gültigkeit der Norm“

### 1. Begütigen

Laß uns doch mal in aller Ruhe darüber reden.

### 2. Ernsthaftigkeit signalisieren

Nein, ganz im Ernst!

Komm, tu nicht so!

### 3. Aufforderung zur Begründung

Kannst du mir einen Grund nennen, warum ...?

### 4. Unterstellung

Das sagst du ja nur, weil ...

## 3.5. Bemerkung zu Zug 3 und weiteren Zügen

Es fällt auf, daß es für den dritten Zug als Gegenzüge zu „Handlung umdeuten“, „höhere Gewalt“, „Absichtlichkeit bestreiten“ einerseits (3.3.2.) und den Rechtfertigungszügen andererseits (3.3.5.) ein ungeheures umgangssprachliches Immunisierungspotential gibt. Man muß bedenken, daß diese Züge z. T. die Aufgabe haben, eine kommunikative Entwertung von *A* durch *B* zu verhindern. Die genannten zweiten Züge werden mit ziemlicher Härte abgeblockt. Solche 'Verhärtungsstellen' in der Interaktion scheinen auch dazu zu dienen, subtile Diskussionen über subjektive Einschätzungen und die Gültigkeit von Normen zu vermeiden. Daraus folgt, daß man es beim Lehren des Normangriffs nicht etwa beim zweiten Zug bewenden lassen kann, sondern unbedingt Möglichkeiten für die Überwindung dieser Blockierungsstellen lehren muß, d. h.: vierte (und weitere) Züge. Die vierten Züge zeigen mit ihrem Rekurs auf grundlegende Prinzipien der Kommunikationsbereitschaft, wie stark die zu überwindenden Widerstände sind.

Für eine Behandlung im Unterricht wäre folgende Übung von Interesse:

1. Eine Sammlung der für 3.3.2. gebräuchlichen Äußerungstypen.
2. Zuordnung dieser Äußerungen zu Sprechsituationen. (Wer würde welche Äußerung wann gebrauchen?)
3. Welche Erfahrungen haben die Schüler in einschlägigen Situationen mit bestimmten Äußerungen gemacht?

## 4. Strategien

### 4.1. Strategien als Auswahlfunktionen über dem Handlungsrepertoire

Während bei der Beschreibung des *Repertoires*, d. h. der konventionalisierten Handlungssequenzen, eine Bewertung einzelner Züge nach 'guter Zug' vs. 'schlechter Zug' (d. h. Zuordnung zu einer Gewinnstrategie) nicht stattfindet, sind, sowohl bei der Konstruktion eines formalisierten 'Sprachspiels' als auch bei der Aufbereitung eines Repertoires für eine praktische Anwendung, zusätzliche *strategische* Regeln (auch für Zugfolgen) notwendig.

*Strategische Regeln* haben die Form:

'Zug *Z* ist relativ zum Interaktionsziel *I* ein 'guter Zug' ('schlechter Zug'), wenn die Bedingungen *B<sub>i</sub>*, *B<sub>j</sub>* ... gegeben sind.

### Beispiele:

Das Interaktionsziel von *B* ist Sanktionsvermeidung.

Unter den Bedingungen, daß der Interaktionspartner *A* eine Autoritätsposition hat  
und *A* den Nachweis für *B*s Handlung führen kann,

ist der Zug „*B* bestreitet, daß er *x* getan hat“

ein 'schlechter Zug'.

oder

Das Interaktionsziel von *B* ist Vermeidung von Prestigeverlust.

Unter der Bedingung, daß die Interaktion symmetrisch ist und seine Alternativ-Deutung glaubwürdig ist,

ist der Zug „*B* deutet die Handlung *x* als nicht nach *HX* sondern nach *HY*“

ein 'guter Zug'.

Dabei sind also 'gute Züge' solche, die keine (oder nur möglichst schwierige) Gegenzüge für die Strategie von *A* zulassen.

In einem 'geschlossenen Spiel', dessen Spielkonstellationen normiert wären, könnten eine Gewinnsituation willkürlich festgelegt und einzelne Züge nach ihrem Gewinnwert bewertet werden (etwa: ein 'Normangriff' bringt *n* Pluspunkte).

Bei einer stärkeren Annäherung an die Realität des Handelns ist die Aufgabe von Strategien im Sinne von 'todsicheren Rezepten' schon deswegen problematisch, weil ja Vorwurfs-Interaktionen zumeist nicht isoliert vorkommen, sondern als Teil einer länger dauernden Kommunikation bzw. Beziehung. So mag eine kurzfristig erfolgreiche Strategie sich als langfristig gefährlich herausstellen. Z. B. ist die absolute Konflikt-Strategie, zumindest in symmetrischer Interaktion, gefährlich für die Kommunikation: Verwendet ein Partner dauernd die 'absolute Gewinnstrategie' ('Freistil'), ist mit einem Zerbrechen der Kommunikation zu rechnen. Folgende oft gehörte Äußerungen deuten das Spektrum der langfristigen Auswirkungen einer einseitigen Strategie-Wahl im Urteil von Interaktionspartnern gegenüber Dritten an: „Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht ...“, „Der hat immer nur Ausreden.“, „Der läßt sich aber auch alles gefallen.“ (dauernde Konfliktvermeidung), „Das ist ein sturer Bock!“ (Konflikt-Strategie), „Der will auch immer recht behalten.“, „Dem fällt auch immer was Neues ein.“ (permanente Handlungsumdeutung), „Mensch, ist das ein Klugscheißer!“ (permanente Norm-Hinterfragung).

Andererseits kann man u. U. auf dem „langen Marsch durch das Normengestrüpp“ durchaus kurzfristige Mißerfolge der Normangriff-Strategie in Kauf nehmen.

Es muß betont werden, daß wir hier nur vorläufige Überlegungen zur Frage der Strategien vorlegen können.

## 4.2. Kriterien für die Auswahl von Strategien

### 4.2.1. Das Interaktionsziel

Generell kann man das Interaktionsziel von *B* als „Abwehr des Angriffs von *A*“ bestimmen. (Sonderfälle wie „*B* verhält sich als Masochist“ oder „*B* will *A* einmal gewinnen lassen“ kann es natürlich immer geben.) Die Interaktionsziele bilden, z. T. entsprechend den verschiedenen Funktionen des Angriffs von *A*, eine prinzipiell offene Liste. Es ist aber anzunehmen, daß sich gewisse Haupttypen finden lassen und daß die Liste (zumindest partiell) geordnet ist.

Auf der einen Seite findet sich (mit Angabe von 'guten Zügen'):

	<i>Konfliktvermeidung</i>	(„um jeden Preis“): Entschuldigung, Übergehen
dann	<i>Sanktionsvermeidung</i>	(bzw. Erreichen von 'mildernden Umständen'): Entschuldigung, Ausreden
	<i>Prestige-Erhaltung</i>	(Behauptung der eigenen Position): Ausreden, Normdiskurs
dann	<i>Konsens-Findung</i>	(wichtig bei kooperativem Handeln): Handlungsdeutung, Normdiskurs, Entschuldigung
bis zu	<i>Konflikt-Verschärfung</i>	(mit dem kalkulierten Risiko des Beziehungsbruchs): Nichteingehen, Zurückweisen, Normangriff

#### 4.2.2. Einschätzung der Situation

Die Wahl von Strategien setzt weiterhin die Beantwortung folgender Fragen zur Einschätzung der Situation voraus:

1. Von wem kommt der Vorwurf?  
In welcher Beziehung stehe ich zu ihm?  
Welche Möglichkeiten der Durchsetzung (Sanktionsmöglichkeiten) hat er?
2. Was bezweckt er mit dem Vorwurf?
3. Wie wichtig ist die Sache, um die es geht?
4. Ist der Vorwurf berechtigt?

(Einen Sonderfall stellen 'Vorbeugestrategien' dar, mit denen man versuchen kann, einen voraussehbaren Vorwurf zu umgehen, ihm zuvorzukommen oder ihn von vornherein zu entkräften.)

#### *Nähere Ausführungen:*

zu 1.:

Hierzu gehört die Kenntnis bzw. Einschätzung der *Rollenbeziehung*, der *Autoritäts- oder Herrschaftsverhältnisse*.

In einer freundschaftlichen Beziehung wird man solche Strategien vermeiden, die zum (dauernden) Abbruch der Kommunikation führen könnten; in einer Interaktion mit Eltern, einem Vorgesetzten oder einem Stärkeren wird man das Sanktionsrisiko kalkulieren müssen.

zu 2.:

Welche Handlungen (bzw. 'perlokutiven Effekte') man mit einem Vorwurf realisieren kann, ist im Abschnitt 2.4. genauer behandelt. Man kann jemanden „einschüchtern“, ihn „verunsichern“, „bloßstellen“ oder „disziplinieren“. Die richtige Einschätzung „als was der Vorwurf gelten soll“ ist eine wichtige Vorbedingung der erfolgreichen Reaktion.

zu 3.:

Bei 'Bagatellen' ist 'übergehen' oder 'nichteingehen auf' häufig die richtige Reaktion; dagegen könnte die Einleitung einer Norm-Diskussion 'mit Kanonen nach Spatzen geschossen' sein.

zu 4.:

Von *B* aus gesehen 'berechtigt' ist ein Vorwurf dann, wenn *B* die Verantwortung für die nach der Norm *N* schlechte Handlung *H* akzeptiert. Daneben gibt es aber auch die Form 'A-berechtigt', wenn *A* den Vorwurf aufrichtig nach den Regeln macht, aber *B* eine oder mehrere Bedingungen nicht akzeptiert. (Er „empfindet den Vorwurf als ungerechtfertigt“ oder „hält sich für unschuldig.“) Dies ist häufig der Fall und der eigentlich interessante Anwendungsbereich der

Strategien. (Natürlich gibt es auch den 'zynischen' Vorwurf, den *A* mit Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen macht.) Auch wenn der Vorwurf 'berechtigt' ist, kann das ganze Repertoire zur Verteidigung ausgefahren werden (vgl. Gerichtsverfahren). Dabei muß allerdings berücksichtigt werden, daß die Reaktionshandlungen mit Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen gemacht werden. Wird dies aufgedeckt, ist ein neuer Sanktionsgrund gegeben, der unter Umständen eine ungünstigere Position erbringt als nach dem ursprünglichen Vorwurf.

#### 4.2.3. Teilziele und taktische Züge

Folgende Gesichtspunkte können bei der Wahl einzelner Züge eine Rolle spielen:

1. Gelingt es, bei vorgegebener asymmetrischer Kommunikation, *das Vorwurfsschema in ein Norm-Argumentationsschema zu überführen*, so hat der Reagierende auf jeden Fall einen Feldvorteil gewonnen. (Damit sind 'höhere Norm' und Normangriff 'gute Züge'.)
2. Gelingt es, *dem Vorwerfenden die Beweislast aufzuerlegen* ('Zugzwang'), so ist zumindest Zeitgewinn erreicht. (Handlung bestreiten — aber nur, wenn der Nachweis für *A* schwer zu führen ist —, Handlungsumdeutung, 'höhere Norm', Normangriff gehören hierzu.)
3. Zumindest in asymmetrischer Kommunikation führen Züge, die auf '*objektivierbare*' Aspekte der Handlung rekurrieren, sicherer (bzw. direkter) zum Ziel (Handlung bestreiten, „höhere Gewalt“).
4. Züge, die den *Charakter der Handlung* thematisieren (Handlung (um)deuten, Intention bestreiten, Normangriff), setzen einen gewissen Kredit an Glaubwürdigkeit von *B* bei *A* voraus, wenn sie direkt zum Erfolg führen sollen. Andererseits stellen diese 'subjektiv' begründeten Züge besonders große Anforderungen an die Gegenbeweis-Strategien von *A*.
5. Die Schwierigkeit (für *B*) des Nachweises von Schuld oder Unschuld kann umgangen werden durch „Normangriff im hypothetischen Konditional“: „Selbst wenn ich es getan hätte, wäre es kein Grund für einen Vorwurf.“
6. Erfolgreiches Bestreiten der Handlung, Handlungsumdeutung und 'höhere Norm' sind in der Regel gute Züge. Erfolgreiche Züge sind dadurch gekennzeichnet, daß der *Vorwerfende eine Fehleinschätzung zugeben muß* (Realisierungen des dritten Zuges als „Ach, so ist das“). Prinzipiell ist das mit jedem Zug des Repertoires zu erreichen. Eine Frage der Einschätzung ist es, wo der Gegner am wenigsten Handhabe hat.
7. Die Entschuldigung als Eingeständnis der Niederlage in der betreffenden Partie ist zumeist ein 'schlechter Zug'. Bei starker Sanktionsdrohung kann die 'formale Entschuldigung' jedoch die optimale Strategie sein. (Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingung für Sich Entschuldigen: „Es tut mir leid!“, während es *B* überhaupt nicht leid tut.)

#### 4.2.4. Verträglichkeit von alternativen Zügen in der Zugfolge

Zwischen den Reaktionsmöglichkeiten auf einen Vorwurf bestehen theoretische Zusammenhänge, die eine (partielle) Ordnung hinsichtlich der Verwendung in einer Strategie erlauben.

In der folgenden Anordnung setzen die Züge mit den höheren Zahlen jeweils die Akzeptierung der Gültigkeit bestimmter Sätze seitens *B* voraus (bzw.: *A* kann von *B*s Verwendung dieses

Zuges auf *B*s Akzeptierung der betr. Sätze schließen); d. h.: 'hat *B* Zug 6 gemacht, kann er von dort nicht mehr nach Zug 3 zurück. Daraus ergibt sich eine strategische Regel (vgl. Kommentar).

1. *B* bestreitet, die Handlung *x* begangen zu haben (indem er behauptet):
  - a) *x* ist überhaupt nicht geschehen. („Du täuscht Dich!“)
  - b) *B* hat *x* nicht getan. („Ich war's nicht!“)
  - c) Die von *A* als nach Handlungsmuster *HX* gedeutete Handlung von *B* wird von *B* nach *HY* gedeutet. („Ich habe das ... nicht gestohlen, nur ausgeliehen.“ etc.)
2. *B* bestreitet die Verantwortung für *x* (indem er behauptet):
  - a) *B* ist wegen 'höherer Gewalt' nicht verantwortlich.
  - b) *B* konnte die Konsequenzen seines Tuns nicht abschätzen.
  - c) *B* hat es nicht 'absichtlich' getan. (Bestreiten der 'Intentionalität')
3. *B* bestreitet, daß *x* gegen die Norm *N* verstößt:  
(„Ich habe zwar *x* getan, aber das tun wir doch alle die ganze Zeit.“ „Aber das macht doch nichts!“)
4. *B* rechtfertigt die Handlung *x*, indem er sie mit der Norm *N<sub>1</sub>* begründet, die er in der Normen-Hierarchie über *N* setzt:  
(„..., aber ich mußte meine schwerkranke Großmutter ins Krankenhaus fahren.“)
5. *B* bestreitet die Gültigkeit von Norm *N* generell:  
(„Schon, aber ich sehe überhaupt nicht ein, daß man immer ... soll!“)
6. *B* entschuldigt sich

#### Kommentar

1b setzt voraus: eine als *x* deutbare Handlung ist geschehen.

1c setzt voraus: *B* hat eine als *x* deutbare Handlung gemacht.

2 setzt voraus: *B* akzeptiert eine Deutung nach Muster *HX*.

3 setzt voraus: *B* akzeptiert seine Verantwortlichkeit für *x*.

4 setzt voraus: *B* akzeptiert, daß *x* gegen *N* verstößt.

Die Reihenfolge 4–5 ergibt sich daraus, daß es normalerweise nicht sinnvoll ist, eine 'höhere Norm' *N<sub>1</sub>* heranzuziehen, wenn man im vorhergehenden Zug die Gültigkeit von *N* überhaupt bestritten hat.

6. Die Entschuldigung setzt – in ihrer aufrichtigen Form – die Akzeptierung des Vorwurfs in toto voraus.

#### Beispiel

An folgender Interaktion läßt sich die Verträglichkeit und mögliche Reihenfolge von Zügen überprüfen (vgl. Numerierung des obigen Schemas):

*A*: Du hast im Kino die Karin (Freundin von *A*) geküßt!

(1a) *B*: Die hat niemand geküßt!

*A*: Doch, ich weiß es genau!

(2b) *B*: Also ich bestimmt nicht!

*A*: Doch, lüg doch nicht!

(1c) *B*: Ich hab' doch nur so getan, als ob ich sie küssen würde, damit sich der Karl aufregt!

*A*: Du hast nicht nur so getan, der Karl hat's genau gesehen!

(2a) *B*: Na gut, aber sie hat mich praktisch dazu gezwungen!

(2c) *B*: Ich war aber völlig weggetreten; ich glaubte, es sei die Angelika. Ich versteh' das auch nicht!

*A*: Ach, erzähl mir doch keine Geschichten!

(3) *B*: Na, wie dem auch sei, 'ein Küßchen in Ehren' ...

*A*: Von wegen 'in Ehren'!

(4) *B*: Ich will ehrlich sein: Die Karin war so furchtbar niedergeschlagen, daß ich sie irgendwie trösten mußte!

- A: Ich glaub', ich spinne; dazu mußt du sie doch nicht küssen!  
 (5) B: Überhaupt hast du einen sehr komischen Begriff von Treue!

...  
 Der Zug 'Entschuldigung' ist prinzipiell nach jedem Zug von A möglich.

#### 4.2.5. Heuristische Matrix: Bedingungen / 1. Reaktionszug

	Verantwortung 'evident'	H nachweisbar	B-berechtigt	wichtige Sache	symmetrische Rollenstruktur	Konfliktver- schärfung	Konsens- findung	Erhaltung Prestige- vermeidung	Sanktions- vermeidung	Konflikt- vermeidung	1. Reaktionszug
1	+	+	+	+	+					+	Entschuldigung
2	∅			+	+					+	Entschuldigung
3	∅	+	+		+					+	Übergehen
4	∅				+					+	Übergehen
5	+	+	+	+						+	Entschuldigung
6	∅									+	Entschuldigung
7	∅	∅	+	+					+		Entschuldigung
8	+	+	+	+					+		Entschuldigung/ Rechtfertigen*
9		+	+	+					+		Verantworten/Bestreiten*
10	∅		+	+					+		Zurückweisen*
11	∅	∅		+					+		Verteidigen
12	+	+	+	+	+			+			Rechtfertigen*
13		+	+	+	+			+			Verantworten/Bestreiten*
14	∅		+	+	+			+			Zurückweisen+
15	+	+	+	+	+			+			Entschuldigung/ Rechtfertigen*
16	∅	∅		+	+			+			Verteidigen
17	+	+	+	+	+	+					Alles außer Entschuldigung

### *Kommentar zur Matrix*

Die Matrix (S. 100) kann keineswegs normativen Charakter haben; sie hat vielmehr heuristische Funktion. Sie soll bei der Beantwortung folgender Fragen helfen: Wie wirken verschiedene Parameter zusammen bei der Wahl einer Strategie (eines 1. Reaktionszuges)? Welche Parameter sind (eventuell) kovariant? Welche Feinheit des Rasters benötigt man, um eine genügende Trennschärfe für die Zugwahl herauszuarbeiten? Die Matrix kann bei fortgeschrittenen Schülern als Ausgangspunkt für eine Diskussion von Strategien genommen werden: Man läßt die Schüler bei vorgegebener 'Füllung' der übrigen Spalten die Spalte „1. Reaktionszug“ ausfüllen; die entstehende Divergenz der 'Lösungen' kann dann diskutiert werden (bzw. die auffällige Übereinstimmung in bestimmten Fällen).

### Detailangaben

1. Angaben mit Asterisk bedeuten „mit Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen“. Ein '–' in der Spalte 'B-rechtigt' bedeutet 'nur A-berechtigt'.

### 2. Zu den Parametern

Die Ziele 'Konfliktvermeidung' und 'Konfliktverschärfung' sind ziemlich extrem gesetzt, das geht hervor aus dem häufigen Vorkommen von 'Entschuldigung' beim ersteren und einer völligen 'Freistil'-Strategie beim letzteren, wo elementare Kooperations-Prinzipien außer Kraft gesetzt werden. (Das scheint nur in symmetrischen Strukturen möglich zu sein und in solchen, die 'zugunsten' von B asymmetrisch sind.)

'Konfliktvermeidung' und 'Sanktionsvermeidung' sind natürlich verwandte Ziele; die intuitive Unterscheidung müßte noch klarer herausgearbeitet werden. Ein Zusammenhang ließe sich derart herstellen, daß 'Konfliktvermeidung' das weiterreichende Ziel ist: „Wenn sich schon der Konflikt nicht vermeiden läßt, dann doch wenigstens die Sanktionen.“ Zu berücksichtigen ist hier auch die Frage nach den verschiedenen Formen von Sanktionen bei symmetrischen und asymmetrischen Rollenstrukturen.

Es ist zu fragen, ob 'Konsensfindung' nicht mit 'symmetrischer Rollenstruktur' kovariiert.

Aus der Vielzahl der möglichen 'Fälle' ist hier eine beschränkte Auswahl getroffen. (Der Verweis geschieht über die Numerierung.)

'Sanktionsvermeidung' und 'Prestige-Erhaltung' scheinen diejenigen Ziele zu sein, bei denen das weiteste Spektrum strategischer Differenzierung gebräuchlich ist, inklusive Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen.

Für den Bereich 'nur A-berechtigt' erweist sich unsere Matrix als zu wenig sensitiv. Hier ist es ja gerade von Bedeutung, *worin* die Divergenz der Beurteilung des Vorgefallenen durch A und B liegt.

### 3. Einzelne 'Fälle':

3/7: 'Übergehen' scheint an symmetrische Rollenstruktur gebunden zu sein.

7: läßt auch 'unaufrichtiges' Entschuldigen zu.

7/16: Bei gleicher 'Sachlage' geben hier Rollenstruktur und Interaktionsziel den Ausschlag.

8–10: Alle drei lassen im Grunde die Alternative nach Nr. 7 zu.

17: Die 'Freistil'-Strategie schließt nur Entschuldigung aus. Allerdings dürften selbst hier die Beschränkungen nach Abschnitt 4.2.4. gelten. (Andernfalls ist A berechtigt, an Bs Verstand zu zweifeln.)

#### 4.2.6. Didaktische Erwägungen

Bei der Bewertung von Strategien in diesem Bereich kommt man letzten Endes um Fragen des religiösen, moralischen oder politischen Standpunkts nicht herum. Wir haben versucht, die Beschreibung relativ 'offen' zu halten, um der Gefahr eines Umschlagens in normative Kodifizierung zu entgehen. Die Problematik dieses Vorgehens ist uns bewußt.

Für den Unterricht ist eine explizite Thematisierung dieser Probleme zu fördern (wobei die Schwierigkeit für den Lehrer nicht unterschätzt wird): Die systematische Verletzung der Aufrichtigkeitsbedingungen in bestimmten Strategien ('Notlügen', 'Ausreden', 'Tricks') sollte hinsichtlich ihrer Gebräuchlichkeit, Berechtigung (?) und Sanktions-Befugtheit diskutiert werden.

In solchen Bereichen, wo bestimmte Herrschafts-Normen emanzipatorischen Bestrebungen entgegenstehen, ist die 'Normangriff-Strategie' natürlich ein Politikum. Auch hier ist es Aufgabe des Lehrers, eine Diskussion zu ermöglichen oder einzuleiten.

Unter dem Gesichtspunkt der Erweiterung der kommunikativen Kompetenz scheint uns eine Vergrößerung des Reaktionsrepertoires, vor allem im Bereich der weniger 'üblichen' und der 'subtileren' Züge, notwendig.

Mit dem Zug der 'Handlungsumdeutung' sollen das prinzipielle Problem der Deutung von Handlungen thematisiert und die daraus resultierenden Handlungsmöglichkeiten im Vorwurfs-Schema zugänglich gemacht werden.

Die 'Intentionsbestreitung' basiert auf dem Prinzip der Charakterisierung eines Verhaltens als 'Handlung' mit Hilfe des Konstrukts 'Intention'. Dieser Zusammenhang sollte bewußtgemacht werden, und der darauf beruhende Zug sollte verfügbar gemacht werden.

Schließlich sollte denjenigen Zügen besondere Beachtung zukommen, die den Übergang zu einem 'Normdiskurs' ermöglichen; hier wird der 'emanzipatorische' Effekt des vorgeschlagenen Interaktionsmusters am deutlichsten greifbar.

#### Literatur

- Austin, J. L. (1961):* A plea for excuses, in: Philosophical papers, Oxford.
- Austin, J. L. (1962):* How to do things with words, Oxford; übers.: Zur Theorie der Sprechakte, Stuttgart 1972.
- Dreitzel, H. P. (1972):* Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft, Stuttgart.
- Goldman, A. I. (1970):* A theory of human action, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Grice, H. P. (1968):* Logic and conversation (unveröff. Papier).
- Heringer, H. J. (1974):* Praktische Semantik, Stuttgart.
- Hoch, I./Klimmer, R./Muckenhaupt, M. und Schenzer, W.:* Vorwerfen und Entgegenen. Ein Programm zur Kompetenzerweiterung, demnächst in: Linguistik und Didaktik.
- Hundsnurscher, F. (1974):* Bemerkungen zur Sprechakt-Theorie, demnächst in: Werner, O. und Fritz, G. (eds.): Deutsch als Fremdsprache und neuere Linguistik, München.
- Rehbein, J. (1972):* Entschuldigungen und Rechtfertigungen, in: Wunderlich, D. (ed.): Linguistische Pragmatik, Frankfurt, S. 288-317.
- Searle, J. R. (1965):* What is a speech act, in: Black, M. (ed.): Philosophy in America, London, S. 221-239; übers.: Was ist ein Sprechakt, in: Holzer/Steinbach (eds.): Sprache und Gesellschaft, Hamburg 1972, S. 153-187.
- Searle, J. R. (1969):* Speech acts, Cambridge; übers.: Sprechakte, Frankfurt 1971.
- Wittgenstein, L. (1953):* Philosophische Untersuchungen, Oxford; Frankfurt 1967.
- Wright, G. H. von (1974):* Erklären und Verstehen, Frankfurt.

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Hier haben wir auch einen der Ansatzpunkte für eine handlungstheoretische Texttheorie.
- <sup>2</sup> An dieser Stelle möchten wir uns bedanken für die Anregungen, die wir in Gesprächen mit Mitgliedern der Arbeitsgruppe Hoch/Klimmer/Muckenhaupt/Schenzer bekommen haben, die schon seit längerer Zeit am Vorwurfs-Problem arbeitet. Ihr Beitrag erscheint demnächst in ‚Linguistik und Didaktik‘.
- <sup>3</sup> Zur Erläuterung der Verwendung der Pfeile im Gesamtschema: „sich verteidigen  $B \rightarrow$  Rechtfertigung vorbringen  $B$ “ wird gelesen als „ $B$  verteidigt sich, indem er eine Rechtfertigung vorbringt“. Eine wichtige Eigenschaft der ‚indem-Relation‘ ist die Transitivität, d. h. wenn gilt  $A \rightarrow B$  und  $B \rightarrow C$ , dann auch  $A \rightarrow C$ ; in unserem Beispiel gilt also auch „ $B$  verteidigt sich, indem er sich auf eine höhere Norm beruft“. Besonderheiten und Probleme der ‚indem-Relation‘ behandeln Austin 1962, S. 120–131, Goldman 1970, S. 20–30, Heringer 1974, S. 43–50.

# Der Deutschunterricht

Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen  
Grundlegung  
In Verbindung mit  
Klaus Baumgärtner, Fritz Martini und  
Heinz-Dieter Weber  
herausgegeben von  
Robert Ulshöfer

Jg. 27 · Heft 2 · 1975

**Logik, Rhetorik, Argumentationslehre I** /vD

Verantwortlich für dieses Heft:  
Robert Ulshöfer



**Ernst Klett Verlag Stuttgart**