

In: Moosmüller, Alois / Möller-Kiero, Jana (Hg.): Tagungsband „Interkulturalität und kulturelle Diversität“; Reihe: Münchner Beiträge zur interkulturellen Kommunikation. Waxmann, Münster 2014.

Kulturelle und sprachliche Diversität in der Hochschule

Am Beispiel von E-Mail-Kommunikation

Gundula Gwenn Hiller

1. Einleitung

„Ich finde die Idee richtig gut! Das doofe ist nur, dass ich mich meistens über diese Mails ärger und sie dann gleich in den Papierkorb werfe. Ich habe speziell eine Mail in Erinnerung, die ich aber auf meiner Suche im PC eben nicht mehr finden konnte. Es war von einer mir unbekanntem australischen Studentin, die ihr Auslandssemester hier verbringen wollte und fragte, was sie dafür machen muss. Die Mail begann mit "Hi Britta"¹, was ich eine unverschämte Respektlosigkeit fand, bis ich mir klar machte, dass es ein kultureller Unterschied sein könnte.“

Diese E-Mail erhielt ich auf eine Anfrage an KollegInnen (Lehrende, ProfessorInnen), ob sie mir für ein Forschungsprojekt E-Mails von internationalen Studierenden zur Verfügung stellen würden, die aus interkultureller Perspektive interessant sein könnten. Mein Anliegen war es, auf Basis authentischer Materialien aus der Hochschulkommunikation Herausforderungen für Beratung und Betreuung² zu untersuchen – ein Thema, das im Zuge der zunehmenden Internationalisierung und der wachsenden Qualitätsansprüche an Lehre immer wichtiger wird. Die E-Mailkommunikation steht in diesem Beitrag exemplarisch für Interaktionssituationen zwischen Lehrenden und Studierenden, in denen Studierende ein Anliegen äußern. Trotz spezifischer Anforderungen und Produktionsbedingungen von E-Mails lassen sich anhand der angeführten Beispiele einige wichtige Aspekte und Problemstellungen aufzeigen, die die zunehmende sprachliche und kulturelle Diversität an deutschen Hochschulen mit sich bringt. E-Mails in der Hochschulkommunikation eignen sich sehr gut dafür, die „Vielfalt der sozialen wie kommunikativen Standpunkte der Verfasser/innen“ abzubilden (Hoffmann et al 2011, 14). Das oben zitierte Statement, das von einer geschätzten Expertin für interkulturelle Kommunikation stammt, weist auf mehrere Problematiken hin, die in die folgenden Überlegungen einbezogen werden sollen:

- Hochschulkommunikation ist institutionelle Kommunikation, und damit asymmetrisch, hierarchisch und gewissen Normen unterworfen (Kiesendahl 2011, Ehlich/Rehbein 1983). Aufgrund der bestehenden Machtstruktur im klassischen deutschen Hochschulkontext liegt die institutionelle Entscheidungsmacht bei Studierendenanliegen nach wie vor klar bei den Lehrenden. Generell wird von den Studierenden „Anpassung“ oder „Integration“ verlangt (vgl. Moosmüller 2013).
- Zwar sind Normverletzungen im hochschulischen E-Mail-Verkehr alltäglich (Hoffmann et al 2011, Seifert 2012); doch zeigt es sich, dass implizite kommunikative Normvorstellungen bei den Lehrenden vorhanden sind (Hoffmann et al. 2011) und es für internationale Studierende aus vielfältigen Gründen besonders schwierig ist, adäquat E-Mails (Economidou-Kogetsidis 2011) bzw. Anliegen (Rost-Roth 2003) zu formulieren. Hierzu ist spezifisches Wissen nicht nur auf sprachlicher, sondern auch auf der Handlungs- und Beziehungsebene notwendig (Casper-Hehne 2005).
- Inadäquat formulierte Anliegen lösen häufig Irritation bei den Lehrenden aus. Bei unangemessenen E-Mails sind die Chancen, dass sie beantwortet werden, gering (vgl. Bachmann-Stein 2011, Hoffmann et al 2011; Economidou-Kogetsidis 2011, Seifert 2012).

¹ Alle Namen in den hier zitierten E-Mails wurden geändert.

² Beratung und Betreuung von Studierenden werden hier in einem Zuge genannt, und im Sinne der Charta guter Lehre als „wesentliche Aufgabe von Hochschulen bei der Gestaltung guter Lehre und eines guten Studiums“ verstanden (Stifterverband 2012). Eine begriffliche Differenzierung wird in einer späteren Publikation erfolgen.

- In der Hektik des Universitätsalltags und angesichts der Masse an Arbeit (hier: der zu beantwortenden E-Mails) wird der Faktor Kultur als Erklärungsressource für Irritation häufig übersehen (selbst bei interkulturell geschulten Personen, wie das zitierte Beispiel zeigt).
- Dies lässt sich auf viele Interaktionssituationen übertragen: Kulturell bedingte Diversität wird oft als Defizit betrachtet, etwa werden andere Lerngewohnheiten als „Unselbständigkeit“ gedeutet, oder sprachliche Probleme im Deutschen als „intellektuelles Problem“ verstanden (Moosmüller 2013, 84; Caroll/Ryan 2005), bzw., wie im vorliegenden Beispiel, abweichende sprachliche Routinen als Unhöflichkeit.

Dem Aspekt „kompetenter Umgang mit Diversität“ wird zunehmend Aufmerksamkeit im Diskurs zur Internationalisierung der Hochschulen gezollt, und er wird inzwischen in verschiedenen Empfehlungen und Leitlinien aufgegriffen (vgl. Moosmüller 2013, Bosse 2013, Stifterverband 2012, HRK 2010). Erste Bilanzen zeigen, dass es noch großen Handlungsbedarf gibt, was die praktische Umsetzung dieser Empfehlungen angeht, so wird an deutschen Hochschulen „auf die besondere Situation internationaler Studierender generell zu wenig Rücksicht genommen“ (Moosmüller 2013, 83). Zwar gibt es eine Reihe von Forschungsarbeiten, die Probleme internationaler Studierender in Deutschland identifizierten (z.B. Knapp/Schumann 2008; Schumann 2012; Hiller 2013), jedoch ist die empirische Basis hier nach wie vor dünn, die vorhandenen Erkenntnisse sind punktuell, werden zumeist nur innerhalb der eigenen Fach-Communities³ wahrgenommen, und fließen kaum in hochschuldidaktische Konzepte ein. Hinzu kommt, dass die Problemfokussierung zumeist sehr einseitig auf die „Defizite“ der Studierenden ausgerichtet ist. Sollen an deutschen Hochschulen den aktuell formulierten Forderungen nach Verbesserung der Lehre (s. z.B. Stifterverband 2012) unter Berücksichtigung von Diversität künftig in verstärktem Maße Rechnung getragen werden, so ist mehr empirische Forschung nötig, und der Fokus sollte auch vermehrt auf die institutionellen Akteurinnen und Akteure, wie etwa die Lehrenden, gerichtet werden. Die Untersuchung von Interaktion auf Basis qualitativer Materialien kann Wissen generieren, das dazu beitragen kann, die interkulturelle Sensibilität und Handlungskompetenz aller Beteiligten zu erhöhen.

Die detaillierte Analyse zweier Beispiele für E-Mail-Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden soll im Folgenden sichtbar machen, welche Herausforderungen sich für beide Seiten bei der Äußerung und Bearbeitung von studentischen Anliegen ergeben können. Hierbei zeigt sich, welche Schwierigkeiten Studierende haben können, die über die sprachliche Kompetenz hinaus auch über institutionen- bzw. kulturspezifisches Handlungswissen verfügen müssen. Ist dies nicht ausreichend vorhanden, stellt die Kommunikation bzw. die Anliegensbearbeitung auch für die Rezipienten eine Herausforderung dar. Dabei wird deutlich, dass nicht nur die Studierenden über interkulturelle Handlungskompetenz verfügen sollten, sondern dass auch Lehrende in interkulturellen Situationen gefordert sind, ihr Handlungsspektrum zu erweitern.

2. E-Mailkommunikation an Hochschulen

Der E-Mailkommunikation kommt an der Hochschule eine besondere Bedeutung zu, nach Hörisch (2006) ist sie gar „die Kommunikationsform der spätmodernen Bologna-Hochschule“. Ein großer Teil von Beratung und Betreuung hat sich inzwischen von der Sprechstunde in die E-Mail-Kommunikation verlagert. Hinzu kommt, dass internationale Studierende häufig die anonyme Situation der E-Mail-Kommunikation einem Sprechstundenbesuch vorziehen, da es ihnen aufgrund sprachlicher Probleme unangenehm ist, den Professor direkt aufzusuchen (Fischer 2002), oder sie die Institution der Sprechstunde nicht kennen (MuMis 2010; Hiller 2013). Auch wenn E-Mail-Kommunikation inzwischen einen wichtigen hochschulrelevanten Kommunikationsbereich darstellt (vgl. Biesenbach-Lucas 2007, Kiesendahl 2011), gibt es bislang kaum Forschungsarbeiten, die E-Mailkommunikation in der Hochschule aus interkultureller Perspektive betrachten.⁴

E-Mails stellen eine Kommunikationsform dar, die besonderen Kommunikationsbedingungen unterliegt, sich an der Schnittstelle zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit befindet und eine große stilistische

³ Die meisten Arbeiten hierzu stammen aus dem Bereich der Sprachwissenschaft bzw. Sprachdidaktik, der Psychologie und den Erziehungswissenschaften.

⁴ Eine Ausnahme stellt Reutner (2010) dar, die unterschiedliche sprachliche Handlungsweisen spanischer und italienischer Linguisten betrachtete.

Variationsbreite aufweisen kann (Hoffmann et al 2011). Im Gegensatz zur Brief-Kommunikation gibt es keine verbindlichen sprachlichen Normen (ebd.), sondern eher implizite Erwartungen bei den Rezipienten.⁵ Auf sprachpragmatischer Ebene bringt das Verfassen von E-Mails besondere Herausforderungen mit sich, was die Achsen Formalität-Informalität und Nähe-Distanz anbetrifft (Linke 2000; Dürscheidt 2005). Da es sich bei hochschulischer E-Mailkommunikation um eine Form der institutionellen Kommunikation handelt, die von Asymmetrie gekennzeichnet ist, ist hier die Einhaltung adäquater Formalitäts- und Distanzroutinen besonders relevant. In diesem Kontext werden Normabweichungen nur akzeptiert,

„wenn Symmetrie zwischen den Kommunikationspartnern vorherrscht bzw. eine gemeinsame Kommunikationsgeschichte zugrunde liegt, oder aber sanktioniert, wenn eine deutliche Asymmetrie zwischen den Kommunikationspartnern vorherrscht“ (Bachmann-Stein 2011, 153).

Da die Realisierung dieser Routinen bereits deutschen Studierenden im einheimischen Hochschulkontext schwerfällt (Kiesendahl 2009/11, Seifert 2012), liegt es auf der Hand, anzunehmen, dass die Komplexität der Anforderung hier für internationale Studierende noch weitaus größer ist. Auch ist das Irritationspotential, das E-Mailkommunikation generell aufweist (ebd.) im internationalen Kontext noch größer, wie im Folgenden gezeigt wird. Um adäquat E-Mails verfassen zu können, bedarf es neben Sprachkompetenz auch kommunikativer Kompetenz bzw. sprachlichen Handlungswissen, das zu angemessenem sprachlichem Handeln führt. In der linguistischen Pragmatik wird davon ausgegangen, dass kontextspezifisches Wissen Voraussetzung für adäquates sprachliches Handeln ist. D.h., sprachliche Handlungen basieren auf Konventionen und implizitem Wissen, sie werden

„innerhalb der Gesellschaft nach Regeln vollzogen, die die einzelnen Sprachteilhaber jeweils in ihrem Sozialisationsprozeß mehr oder weniger vollkommen erlernt haben. Die Kommunikationspartner besitzen also ein gemeinsames Wissen darüber, unter welchen Bedingungen und nach welchen Regeln bestimmte sprachliche Handlungen in Kommunikationssituationen ausgeführt werden können (Brinker 2005, 91).

Dieses „gemeinsame Wissen“ ist also Voraussetzung für angemessene Sprechhandlungen, und erfordert im Falle einer studentischen Anliegenformulierung per E-Mail an einen Lehrenden ein komplexes Wissen über institutionelle und relationale Zusammenhänge sowie über die entsprechenden Textmuster (vgl. Bachmann-Stein 2011). Eine Analyse der vorliegenden E-Mails mit Fokus auf die sprachlichen Fehlhandlungen und die dahinter liegenden Handlungs- und Wissensdefizite erlaubt nicht nur Rückschlüsse auf die sprachlichen und kulturell bedingten Schwierigkeiten der Studierenden, sondern auch auf die damit verbundenen Schwierigkeiten für die Lehrenden. Die Studierenden erwarten in der Regel Reaktionen auf ihre E-Mails, und wenn diese als „kritisch“ vom Rezipienten empfunden wurden (wie die vorliegenden Beispiele zeigen), dann steht der Lehrende vor der schwierigen Aufgabe, adäquat zu reagieren, bzw. riskiert bei Zurechtweisung oder Nichtreaktion, dass der Studierende eingeschüchtert ist, und/oder aufgibt bzw. „verloren geht“. Bei den im Folgenden vorgestellten Beispielen wird deutlich, dass auch den Lehrenden spezifische interkulturelle Handlungskompetenzen abverlangt werden, wenn gute Betreuung und Beratung im internationalen Lehrkontext stattfinden soll.

3. Die Datenbasis und das Vorgehen

Mein Forschungsinteresse zielt auf E-Mails aus internationalen Lehr-/Lernkontexten in den Geistes- und Wirtschaftswissenschaften, die aus interkultureller Perspektive „auffällig“ sind, also bei Lehrenden aufgrund ihres Inhalts oder Kommunikationsstils Erstaunen, Irritation, Ratlosigkeit etc. hervorriefen. Inzwischen verfüge ich über einen Datenkorpus von ca. 90 E-Mails, die zumeist von Studierenden an Lehrende gesendet wurden, wobei ein kleiner Teil auch in dialogischer Form vorliegt. Die Auswahl der E-Mails lag hierbei ganz auf der Seite der Personen, die sie zur Verfügung stellten, d.h., diese klassifizierten die E-Mails als auffällig oder interessant, indem sie mir diese weiterleiteten. Manche Weiterleitungen waren mit Kommentaren zur eigenen Reaktion auf die E-Mails oder zum Handlungszusammenhang versehen, in anderen Fällen fragte ich nach. Nahezu alle E-Mails enthalten sprachliches oder inhaltliches Irritationspotential oder verweisen auf kulturell bedingte Unterschiede oder Problemstellungen in Bezug auf Studium und Lehre. Einige wenige E-Mails sind sprachlich bzw. formal unauffällig, inhaltlich geben

⁵ Laut Bachmann-Stein (2011) stellen „Geschäftsbriefe“ in asymmetrischen Kommunikationssituationen an der Hochschule die Referenztextsorte dar.

sie jedoch Zeugnis von kritischen Interaktionssituationen zwischen Studierenden und Lehrenden, z.B. indem sie dem Rezipienten von einem interkulturellen Problem mit einem anderen Lehrenden, berichten. Ein minimaler Prozentsatz stellt E-Mails von deutschen Studierenden dar. Diese E-Mails werden in der Analyse nicht berücksichtigt⁶, da hier der Fokus auf die Hochschulkommunikation im internationalisierten Kontext liegt.

Die Analyse stellte mich vor mehrere methodische Probleme: Die E-Mails stammen größtenteils von Studierenden, die typische sprachliche Defizite von nichtmuttersprachlichen Personen bzw. DeutschlernerInnen aufweisen. Nicht immer ist es möglich, sprachliche von kommunikativen Kompetenzen zu trennen. Dies hat zur Folge, dass Fehler, die der Sprachkompetenzebene zuzuordnen sind, auch als Fehler auf der kommunikativen Ebene wahrgenommen werden können (und umgekehrt). Des Weiteren erschweren sprachliche Fehler oft das Verständnis des Texts, was wiederum sowohl beim Rezipienten als auch bei der hier vollzogenen Analyse zu Fehlinterpretationen führen kann. Diesbezüglich ist es mir wichtig, zu betonen, dass es in meiner Untersuchung nicht darum geht, zu beleuchten, inwiefern fehlende Sprach- (hier: Deutsch-)kompetenz zu Irritation führt.⁷ Im Bewusstsein, dass diese genauso zur Gesamtwirkung der Mails beiträgt wie die kommunikative Kompetenz, wird hier dennoch versucht, eine heuristische Trennung der beiden Kompetenzebenen zu vollziehen, in Anlehnung an Canale/Swain (1980), die *grammatische* von *pragmatischer* Kompetenz unterscheiden. In diesem Sinne werde ich mich auf Fehler auf der kommunikativ-pragmatischen Ebene, also auf die Sprechhandlungen und deren Wirkung konzentrieren.⁸ Die Analyse kombiniert linguistische sowie kulturwissenschaftliche Perspektiven. Für die Textanalyse werden Kategorien der pragmatischen Stilanalyse einbezogen (Kiesendahl 2011). D.h., die sprachlichen Mittel werden auf Angemessenheit (vgl. Schiewe/Wengeler 2005) hin betrachtet, mit Blick auf die sozialen Rollen und situativen Normen. Hierzu gehört auch die „Qualität“ der sprachlichen Äußerung (Hartung 1977), die sich darauf bezieht, ob ein Text „klar, weitschweifig oder übertrieben formuliert ist“ (Kiesendahl 2009, 329). In diesem Zusammenhang werde ich den Versuch unternehmen, vorkommende oder unterlassene Sprechhandlungen auf eventuelle kulturelle Gebundenheit zurückzuführen. Hierzu habe ich in Zweifelsfällen ExpertInnen⁹ befragt. Dabei ist es aber nicht mein Ziel, „typische“ kulturelle Handlungsmuster (in diesem Falle für russische oder koreanische Studierende) zu identifizieren, sondern exemplarisch aufzuzeigen, wie heterogen sprachliche Handlungen im internationalisierten Hochschulkontext sein können, welche kommunikativen Probleme daraus entstehen können, und dass der Faktor „Kultur“ eine Erklärungsressource darstellen kann. Um die Wirkung und verschiedene Interpretationsperspektiven zu überprüfen, wurden die Mails im Rahmen zweier hochschuldidaktischer Workshops Lehrenden vorgelegt. Deren Reaktionen und Interpretationen werden in die Betrachtungen mit einbezogen.

4. Analyse

Anhand der beiden hier analysierten Beispiele sollen verschiedene Schwierigkeiten skizziert werden, die in der E-Mail-Kommunikation zu studentischen Anliegen auf einer Handlungs- und Beziehungsebene zwischen Studierenden und Lehrenden im internationalen Kontext auftreten können.

1. Beispiel : Natalia

Bei dem Datenmaterial handelt sich um eine dialogische Sequenz von 5 E-Mails: Das Anliegen ist eine Betreuungs-Anfrage einer Studentin, die aus 2 zusammengehörenden E-Mails besteht, eine zeitnahe Antwort der Dozentin, eine weitere E-Mail der Studentin (3 Wochen später), und wiederum eine Antwort der Dozentin. Dieser E-Mailwechsel fand in einem geisteswissenschaftlichen Fachbereich an einer

⁶ Viele Lehrende betonen, dass sie von deutschen Studierenden auch oft „unmögliche“ bzw. „unhöfliche“ E-Mails bekämen (vgl. auch Seifert 2012). „Crosscultural pragmatic failure“ (Thomas 1983) kann auch „intrakulturell“ erfolgen: bei „communication between two people who, in any particular domain, do not share a common linguistic or cultural background. This might include (...) university lecturers and new undergraduate students.“ (ebd., 91).

⁷ Zur Wirkung sprachlicher Normverstöße in E-Mails allgemein s. Kiesendahl (2011). Vermutlich haben viele Lehrende eine größere Toleranzschwelle, was grammatikalisch-semantische Fehler bei internationalen Studierenden angeht. Letztlich müsste hier auch differenziert betrachtet werden, wer sich wie viele Fehler leisten kann?

⁸ Auf sprachlich-grammatikalische oder semantische Fehler werde ich nur eingehen, wenn sie eine Quelle für Missverständnisse darstellen können oder eine besonders störende Wirkung aufweisen.

⁹ Studierende/Lehrende, die den jeweiligen Kontext, hier russische und koreanische Hochschulen, kennen.

deutschen Universität zwischen einer promovierten Dozentin und einer Studentin aus Russland statt. Kontextbezogene Hintergrundinformationen konnte ich bei der Dozentin erfragen, jedoch nicht bei der Studentin. Die Dozentin kannte die Studentin nicht, sie vermutet, dass sie Teilnehmerin eines Doppel-BA-Programms zwischen ihrer Universität und einer russischen Universität war.

E-Mail 1 vom 23.01.2012

- (1) Liebe Frau Sarah Bollmann!
- (2) Ich bin internationale Studentin aus Russland.
- (3) Frau Hartmann hat gesagt, dass Frau Döring können mir mit Literatur für meine Bachelorarbeit helfen. Meine Thema ist Die Bildung der ethnokulturelle Kompetenz bei den Studenten und Studentinnen. Aber Frau Döring hat geschrieben, dass Sie ist eine besser Expertin zu dieser Thematik, und Sie sicher sehr gut weiterhelfen kann mir.
- (4) Und ich möchte fragen. Können Sie mit Literatur für meine Bachelorarbeit helfen?
- (5) Danke schön!
- (6) Viel Spaß!

E-Mail 2 vom 23.01.2012, direkt darauffolgend:

- (7) Entschuldigen Sie, bitte! (8) Das war Natalia Pavlova.
- (9) Freundliche Grüße!

Diese E-Mail ist eine initiative Sprechhandlung und lässt sich dem Anliegen bzw. kommunikativen Handlungszweck: Anfrage/Bitte um Unterstützung zuordnen. Zunächst fällt auf, dass die E-Mail der russischen Studentin einige typische sprachliche und grammatikalische Probleme von Deutschlernern aufweist, jedoch ist das Anliegen verständlich.¹⁰ Wie oben dargelegt wurde, wird auf diese im Folgenden nicht explizit eingegangen, auch wenn sie sich nicht aus dem Gesamtbild der sprachlichen Handlungen und deren Wirkung herausfiltern lassen. Da hier die pragmatische Dimension der Sprachverwendung von besonderem Interesse ist, steht die Frage im Vordergrund, inwieweit das sprachliche Handeln im Hinblick auf den Kontext angemessen ist.

Die 1. Mail gliedert sich in folgende Sprechhandlungstypen auf (vgl. Kiesendahl 2011, in Anlehnung an Zaefferer/Frenz 1979):

- | | |
|---|---|
| (1) Begrüßung | (4) Frage |
| (2) Personenvorstellung | (5) Dank |
| (3) Begründung [Nennung von Referenzen] | (6) Unpassende Formel [Aufforderung/Direktiv] |

Die 2. Mail kann inhaltlich der 1. zugeordnet werden und stellt lediglich eine Ergänzung des in der 1. Mail vergessenen Inhalts dar:

- (7) Entschuldigung
- (8) Name/Identifizierung
- (9) Verabschiedung

Der Aufbau der Mail bzw. die enthaltenen Sprechhandlungen scheinen bis auf (6) zunächst angemessen zu sein für diese Form von Anliegen, das Versäumnis mit der vergessenen Abschiedsformel wird direkt repariert. Die stilistische Realisierung der Sprechhandlungen ist jedoch in vielen Punkten problematisch: Auffallend sind zunächst sowohl Gruß- als auch Abschiedsformel. Bei der Anrede wird nach dem Adjektiv „Liebe“ die im Deutschen unübliche Form Frau + Vorname + Nachname verwendet. Der akademische Titel der Dozentin, in diesem Fall ein Dokortitel, wird nicht angeführt. Desweiteren vergisst die Studentin zunächst die Abschiedsformel. Die von ihr verwendete Grußformel am Ende der ersten Mail ist unpassend. Zunächst wird durch das Dankeschön vermutlich ein Dank im Voraus ausgedrückt,

¹⁰ Eine Missverständnisquelle könnte die nur teilweise richtige Realisierung der Höflichkeitsform mit „Sie“ darstellen: Zwar realisiert die Absenderinnen bei den Personalpronomen „Sie“ die erforderliche Schreibweise mit dem großen „S“, das die Anredeform der 2. Person kenntlich macht, richtig, jedoch verwendet sie die beiden zugehörigen Verben in der dritten Person Singular (ist/kann), und macht somit diesen Satz zweideutig.

was auch von deutschen Studierenden in E-Mail Anfragen häufig realisiert wird (Kiesendahl 2011), dies würde aber bei Muttersprachlern anders formuliert werden (etwa durch den Zusatz „im Voraus“). Das Dankeschön lässt vermuten, dass die Studentin mit einer positiven Antwort rechnet, und lässt möglicherweise auf die Rollenerwartung gegenüber der Dozentin rückschließen, nämlich dass die Studentin von deren Hilfsbereitschaft ausgeht. Die Formel „Viel Spaß“ (6), die danach folgt, ist hier sowohl in Relation zum Inhalt und Anliegen der E-Mail unangemessen, als auch im Hinblick auf die Beziehung der beiden Interaktionspartnerinnen. Es lässt sich nicht nachvollziehen, wieso die Studentin diese Abschlussequenz benutzt, im Russischen gibt es kein sprachliches Äquivalent für diese Formel, das in einer solchen institutionellen Mailkommunikation eingesetzt würde. Dieser hier unpassend eingesetzte Imperativ bzw. das sprachliche Direktiv wirkt, auch wenn diese Wirkung kaum der Intention der Verfasserin entsprechen kann, an dieser Stelle fast ironisch.

Die Mail endet, ohne dass die Adressatin ihren Namen nennt. Dies fällt der Studentin jedoch offensichtlich direkt nach Absenden der Mail auf, und es folgt prompt eine Reparatur: Sie entschuldigt sich, nennt ihren Namen, und endet schließlich mit der im Deutschen üblichen Abschlussformel ‚mit freundlichen Grüßen‘ (allerdings in Verbindung mit dem Namen in der falschen Reihenfolge). In der Summe enthält die Mail, zusammen mit dem gesendeten Nachsatz, gleich 3 Grußformeln (5) (6) (9). Dies könnte als sprachlicher Mehraufwand gewertet werden, dessen Intention ein pragmatischer Mehrwert im Sinne gesteigerter Höflichkeit sein könnte (vgl. Seifert 2012, Linke 2000). Offenbar ist sich die Studentin unsicher, was Anrede- und Grußformeln im Deutschen angeht. Dies ist ein häufig vorkommendes Phänomen bei nichtmuttersprachlichen Personen. So zeigte Economidou-Kogetsidis 2011 auf, dass Englisch-Lernende (E2) eine große Variation von Anrede- und Grußformeln aufweisen. Die Analysen von E-Mails von Kiesendahl (2011) und Erdmann (2012), die beide nicht nach Herkunft der AbsenderInnen differenzieren, zeigen zwar eine große Varianz von Grußformeln auf, jedoch verwendete der Großteil der Studierenden angemessene Gruß- und Abschiedsformeln. Zu beachten ist jedoch, dass die beiden Studien aus dem geisteswissenschaftlichen Kontext stammen, der hohe Sprachkompetenz erfordert. Seifert (2012) hingegen weist auf eine allgemeine „Ratlosigkeit“ (ebd., 7) hin, was Anrede- und Grußformeln in deutschen E-Mails angeht, angefangen von divergierenden Angaben in der Ratgeberliteratur bis hin zu weit verbreiteter Unsicherheit in studentischen E-Mails.

Insgesamt erscheint die Mail deutschen Betrachtenden aufgrund mehrerer Versäumnisse als unhöflich. Der Anlass der Mail stellt eine Bitte um Unterstützung an eine der –Studentin unbekannte Dozentin dar. Die Mail weist kaum Aktivitäten auf, die aus deutscher Sicht auf das *Face* (Goffman 1955, Brown/Levinson 1978/1987) des Adressaten abzielen oder auf dieses Rücksicht nehmen, wie unten erläutert wird. Dennoch greift die Studentin auf ein sprachliches Handlungsmuster zurück, das in ihren Augen vermutlich einerseits eine Legitimation für ihr Anliegen darstellt, und andererseits auch dem *Facework* dient, d.h. bestimmte Höflichkeitsstrategien aufweist, die zur positiven Beziehungsarbeit beitragen. Indem sie sich auf die Empfehlungen durch die beiden anderen Universitätsmitarbeiterinnen beruft, greift sie auf die in vielen Kulturen vorhandene Konvention der „Nennung von Referenzen“ zurück, die Kontaktaufnahmen bzw. Anfragen rechtfertigen. Es ist davon auszugehen, dass sie denkt, durch die Empfehlung ein Anrecht auf „Beziehung“ zu haben. Des Weiteren schmeichelt sie der Rezipientin, indem sie sie als Expertin bezeichnet (zur grammatikalischen Zweideutigkeit dieser Aussage, die aufgrund eines lernersprachlichen Fehlers zur Fehlinterpretation führen kann, s. Fn. 10). Warum kann diese E-Mail-Anfrage dennoch unhöflich bzw. aus Sicht der Dozentin „facethreatening“ (Brown/Levinson 1978, 87) wirken?

Die Frage nach Unterstützung wird sehr direkt realisiert. Sie weist explizit auf die Intention ihrer Mail hin, indem sie in einem illokutionären Akt (Austin 1962, Searle 1969) direkt mitteilt: „ich möchte fragen“. Zwar realisiert sie, wie im Deutschen üblich, die Bitte in Form eines Fragesatzes, jedoch verwendet sie keine der üblichen Höflichkeitsformen, die zumeist mit Bitten einhergehen, und insbesondere in asymmetrischen hierarchischen Situationen (z.B. eine Einleitung mit der Frage nach Bereitschaft zur Hilfe; Verwendung des Konjunktiv II, oder des Partikels „bitte“, ...).¹¹ Dies entspricht der Feststellung von Economidou-Kogetsidis 2011, dass studentische Mails an Lehrende von nichtmuttersprachlichen

¹¹Wie Kiesendahl (2011) zeigte, wurden in 80 % aller von ihr analysierten studentischen Mails solche Höflichkeitsformen bei Anfragen, die Bitten enthielten, an die Lehrenden verwendet.

Personen (ihre Studie bezog sich jedoch auf das Englische) charakterisiert sind durch inadäquate Direktheit, und ein Fehlen an lexikalischen Downgradern („Direktheit abschwächende Elemente“) sowie „insufficient mitigation“, also sprachliche Elemente, die Indirektheit erzeugen oder mit einer „Zuckerschicht“ überziehen.¹² Außer dem Verweis auf die Referenz und den Expertenstatus der Rezipientin gibt es hier keine weiteren sprachlichen Markierungen, die auf den unterschiedlichen hierarchischen Status der beiden Akteurinnen verweisen. Da sich die beiden nicht kennen, d.h. noch keine Beziehung besteht, wäre aus Sicht der deutschen Lehrenden eventuell mehr (oder eine andere Form) von Facework angebracht.

Nach eigener Aussage fühlte sich die Dozentin nur bedingt zuständig für die Studentin, da sie aus einem Programm, das nicht zu ihrem Institut gehörte, stammte. Trotz Nennens der Referenzen und Verweis auf Expertenstatus seitens der Studentin sah sie sich nicht zur Betreuung verpflichtet. Sie verwies im Nachhinein darauf, dass das Beantworten dieser E-Mailanfrage ihr ein gewisses Maß an Großzügigkeit abforderte.

Antwort der Dozentin vom 24.01.2012

- (1) Liebe Natalia,
- (2) eine erste Literaturlauswahl können Sie in meinem Moodle-Kurs unter www.XYZ finden. Der Schlüssel lautet 4209.
- (3) Für weitere Tipps können Sie gerne in meine Sprechstunde kommen. Sie finden mich dienstags von 14:30-16 Uhr in L 107 auf dem Campus A.
- (4) Mit freundlichen Grüßen
Sarah Bollmann

Die Antwort weist folgende Sprechhandlungen auf:

- | | |
|---------------|--|
| (1) Begrüßung | (3) Hinweis 2 [Verweis auf Sprechstunde] |
| (2) Hinweis 1 | (4) Abschiedsformel |

Auffallend ist, dass die Dozentin, obwohl sie die Studentin nicht kennt, die eher informelle Anrede „Liebe Natalia“ wählt. Vielleicht entspricht es ihren Gepflogenheiten, (internationale) Studierende beim Vornamen zu nennen, vielleicht weiß sie aber auch, dass diese Anredeform an russischen Hochschulen üblich ist. Diese Anrede baut zunächst eine gewissen Nähe auf, die Dozentin bietet der Studentin die Bereitstellung eines Zugang-Codes für eine Website, auf der Literatur hinterlegt ist, an, zum anderen verweist sie auf ihre Sprechstunde. Dennoch ist ihre Antwort im Folgenden eher unpersönlich, bzw. in gewisser Weise unverbindlich. Die sprachlichen Strategien, die sie einsetzt, spiegeln wider, dass sie sich eigentlich nicht zuständig fühlt, und so verwendet sie auch keine sprachlichen Mittel, die Verbindlichkeit schaffen würden, oder der Beziehungsarbeit dienen. Das zeigt sich dadurch, dass sie beispielsweise keine Rückfragen stellt (etwa zu dem Studienhintergrund der Studentin), oder auch keine direkte Einladung in die Sprechstunde (in Form einer Aufforderung) ausspricht¹³. 3 Wochen später meldete sich Natalia zurück, mit einer erneuten Anfrage:

E-Mail 3 vom 15.02.2012

- (1) Lieber Frau Bollmann!
- (2) Ich bin Natalia Pavlova. Studentin aus Russland.
- (3) Sie sind mir Literaturlauswahl und Schlüssel gesendet, aber Schlüssel geht nicht.
- (4) Können Sie, vielleicht, kopieren Literatur und für mich senden.
- (5) Oder besser werden, wenn komme ich zu Ihnen am Dienstag 21.12? (
- (6) Haben Sie Zeit?
- (7) Dankeschön!
- (8) Natalia Pavlova

¹² Diese Metapher geht auf Malcolm Gladwell (2008) zurück, der in seinem Buch *Outliers* „mitigated speech“ definierte als "any attempt to downplay or sugarcoat the meaning of what is being said" (194)

¹³ Beide Vorgehensweisen wurden von den Lehrenden, denen der E-Mailverkehr vorgelegt wurde, als sprachliche Handlungsalternativen genannt.

Wiederum stellt die Mail eine Anfrage bzw. Bitte dar, dieses Mal bittet die Studentin die Dozentin nach dem richtigen Passwort, mit dem Hinweis, dass das erhaltene nicht funktioniert. Die sprachlichen Handlungen in der Mail sind folgende:

- | | |
|-------------------------|--|
| (1) Begrüßung | (5) Weitere Frage [Rücknahme der vorigen, Alternative] |
| (2) Personenvorstellung | (6) Frage [Rückversicherung] |
| (3) Hinweis | (7) Dank |
| (4) Frage | (8) Name |

Tatsächlich hatte die Dozentin einen fehlerhaften Code versendet. Die Studentin weist sie mutigerweise daraufhin (3), wiederum scheint sie dabei insgesamt wenig Facework zu vollziehen. Was am Aufbau dieser E-Mail aus Lehrendensicht zunächst auffällt, ist ein Fehlen von Dank an die Dozentin für die Antwort bzw. das Senden des Codes, der zwischen (2) und (3) zu erwarten wäre. Ohne die zu erwartende Dankesformel klingt der erste Satz beinahe vorwurfsvoll, bzw. fordernd. Auch eine naheliegende Frage nach einem technischen Fehler (etwa bzgl. des Passworts) erfolgt nicht. Diverse stilistische Aspekte verstärken den Eindruck von Unangebrachtheit des Anliegens:

Sie verwendet eine andere Anredeformel als in der ersten Mail. Den Vornamen lässt sie dieses Mal weg. Jedoch benutzt sie die männliche Form des auch von der Dozentin in ihrer Antwortmail verwendeten Adjektivs „Liebe/r“, und sie schreibt den Familiennamen der Dozentin falsch (Verwechslung von langen und kurzen Vokalen, eine typische Schwierigkeit bei nichtmuttersprachlichen Personen im Deutschen). Dies erzeugt einen Eindruck von Nachlässigkeit. Weitere Fehler lassen auf Unachtsamkeit der Verfasserin schließen. So fragt die Studentin nach einem Gesprächstermin im Dezember, obwohl der Mailwechsel im Februar statt findet. Vermutlich wollte sie den 21.2. vorschlagen, schrieb jedoch 21.12. Im Zusammenspiel mit sprachlichen Mängeln und sprachpragmatischen Fehlern verstärken solche, auch für nichtmuttersprachlichen Personen vermeidbare Flüchtighkeitsfehler den Eindruck von Unangemessenheit. Wie Kiesendahl (2009) und Bachmann-Stein (2011) zeigen, führt die Kombination von formalen Abweichungen vom Textsortenmuster Geschäftsbrief mit vielen Fehlern bezüglich Orthographie und Interpunktion häufig zur Nichtbeantwortung der Mails.

Auch in dieser E-Mail ist die Schlusssequenz unüblich: „*Haben Sie Zeit? Dankeschön!*“. Häufig passen sich die Studierenden an die Anrede und Abschiedsformeln der Lehrenden an, wenn sie bereits E-Mails von diesen erhalten haben (vgl. Hoffmann et al 2011, 15, die dies als „Aushandlungsprozess“ verstehen). Natalia hingegen verwendet auch in dieser Mail die Formel „Dankeschön“ zum Schluss, womit sie vermutlich wiederum einen Dank im Voraus zum Ausdruck bringen möchte. Sie greift nicht auf die Strategie zurück, die gleiche Schlussformel wie die Dozentin zu verwenden. Sicherlich ungewollt, klingt die Schlussformel somit wiederum beinahe wie ein Direktiv. Auch auf der Handlungs- und Beziehungsebene weist diese Mail verschiedene Auffälligkeiten auf: Wiederum vollzieht die Studentin keine deutlichen Sprechhandlungen, die adäquat den bestehenden Rollen- bzw. Statusunterschied signalisieren (vgl. Kiesendahl 2011). (4) stellt eine Bitte dar, die sprachlich als Frage realisiert wird, was trotz Fehlen des Fragezeichens aus der Satzstellung ersichtlich wird. Hier wirken sowohl das Modalverb „können“, alles auch das Adverb „vielleicht“ mildernd. Obwohl die Anfrage in dieser Mail durch ihre Indirektheit höflicher realisiert ist, als die der 1. Mail, erscheint sie inhaltlich unangemessen. Die Anfrage der Studentin, ob die Dozentin für sie Literatur kopieren würde, zeugt von einer Fehleinschätzung der Rolle der Dozentin. Hier helfen die (5) Rücknahme der Frage und die Alternativfrage wenig. Die unglückliche Verbindung von sprachlich ungeschickt realisierten Formulierungen sowie die Unangemessenheit des Anliegens insgesamt, wie auch die Flüchtighkeitsfehler tragen dazu bei, dass die E-Mail insgesamt einen negativen Eindruck macht, bzw. ein erhebliches Irritationspotential aufweist. Die Studentin zeigt auch Unsicherheiten auf einer allgemeinen Handlungsebene, insbesondere, was die Kontaktaufnahme zu Lehrenden (Schumann 2012) anbetrifft, auf: Der Mailwechsel insgesamt sowie auch die Frage, ob die Dozentin während des vorgesehenen Sprechstundenzeitfensters Zeit hat, lässt vermuten, dass die Studentin das Konzept Sprechstunde nicht kennt, oder (noch) nicht recht einordnen kann. Insgesamt kennt sie sich offenbar mit den Gepflogenheiten an deutschen Hochschulen noch nicht ausreichend aus. So versäumt sie es, die Dozentin noch während des Semesters nach einem Termin zu fragen, und schlägt schließlich einen Termin vor, der in der vorlesungsfreien Zeit liegt.

Wie ich oben bereits angeführt habe, legte ich diese E-Mails einer Reihe von Lehrenden vor. Es zeigte sich, dass alle vor allem die letztere Mail als unangemessen einstufen, jedoch wurde deutlich, dass durchaus unterschiedliche Toleranzschwellen vorherrschen. So meinten etwa Lehrende aus dem DAF-Bereich, sie bekämen täglich solche Mails und solche Fehlleistungen würden sie nicht (mehr) stören. Andere Lehrende wiederum meinten, sie würden zumindest die 2. Mailanfrage nicht mehr beantworten. Als besonders irritierend wurden folgende Punkte genannt:

- Die späte Antwort der Studentin
- Die vielen „vermeidbaren“ Flüchtigkeitsfehler
- Die Frage, ob die Dozentin die Literatur kopieren würde und ihr senden würde.

Antwort der Dozentin vom 15.02.2012

(1) Liebe Natalia,
 (2) der richtige Schlüssel für den Kurs <http://www.xxx> lautet AAA.
 (3) Am besten schauen Sie sich die Literatur dort erst einmal an und nutzen auch meinen Semesterapparat in der Bibliothek.
 (4) Nächste Woche bin ich nicht an der Uni.
 (5) Einen Termin könnte ich Ihnen noch am 28.2. um 17 Uhr anbieten oder am 20.3. um 16:30.
 (6) Viele Grüße
 Sarah Bollmann

Die Antwort weist folgende Sprechhandlungen auf:

- | | |
|-------------------------|---------------------|
| (1) Begrüßung | (4) Hinweis 3 |
| (2) Vorschlag/Hinweis 1 | (5) Terminangebote |
| (3) Hinweis 2 | (6) Abschiedsformel |

Tatsächlich war der Schlüssel fehlerhaft gewesen, die Dozentin sendet ihr hiermit den richtigen. Ähnlich wie die Studentin, die es versäumt hatte, sich zu bedanken für den Zugangscod, unterlässt es die Dozentin, sich für den Fehler zu entschuldigen, d.h., sie berichtigt den Fehler ohne Verantwortung dafür zu übernehmen (was ihr ihre institutionelle Machtposition hier auch erlaubt). So verzichtet auch sie weitgehend auf stilistische Mittel des positiven *facework*. Auf die Frage nach dem Kopieren der Literatur geht sie nicht ein, verweist aber auf den „Semesterapparat“ (ohne den Begriff zu erklären, der für eine internationale Studentin aber eventuell Erklärungsbedarf haben könnte). Sie informiert, dass sie in der folgenden Woche abwesend sei, aber schlägt ihr dann 2 konkrete Termine für ein Sprechstundengespräch vor. Insgesamt wirkt auch diese Mail eher unpersönlich, die Dozentin benutzt sprachliche Strategien, die keine besondere Verbindlichkeit schaffen. Dies kann wiederum mit ihrem Rollen- und Zuständigkeitsverständnis zusammenhängen, das laut Schumann (2012, 65) an deutschen Hochschulen Betreuung als „Beratung und Anleitung zur selbständigen Arbeit“ deutet. Die Studentin griff den Terminvorschlag nicht auf, und meldete sich nicht wieder.

2. Beispiel : Kijung

Das 2. Beispiel ist eine E-Mail eines koreanischen Studenten an seinen deutschen Dozenten und zeigt exemplarisch, welche Konsequenzen kulturelle und sprachliche Konventionen für eine kommunikative Handlung haben können. Dies wird hier anhand einer sprachlichen Struktur gezeigt, die einen Sachverhalt auf unübliche Weise darstellt. Um Texte oder Gesprächstypen angemessen realisieren zu können, sollten die notwendigen sprachlichen Makrostrukturen (bzw. propositionalen Aspekte) bekannt sein (vgl. Casper-Hehne 2005).

(1) sehr geehrter Müller,
 (2) entschuldige ich fuer mein Ausbleiben beim Literatur Kurs.Ich hoffe dass meine Antwort nicht so spaet ist.
 (3) Zur Zeit, leider, habe ich nicht nur Literatur Kurs sondern fast alle Kurse ausgefallen.Das ist natuerlich kein Stolz, aber das koennte einige Gruende sein.Manchmal, regelmaessig war ich Krank und gab es persoenliche Probleme auch.
 (4) Trotz aller Gruende ist das sehr unhoeflich dass ein Student sein Referat nicht macht, ohne den Dozenten zu informieren.

Ich war zu verantwortungslos.

(5) wenn es moeglich ist, biete ich wagemutig noch eine Chance die der Referat zu halten.

(6) Mit freundlichen Gruessen,

(7) Kijung Kim

Anliegen der E-Mail ist die Bitte um eine neue Chance für ein Referat. Sie besteht aus folgenden Sprechhandlungen:

- | | |
|--|-------------------|
| (1) Begrüßung | (5) Bitte |
| (2) Entschuldigung | (6) Schlussformel |
| (3) Darstellung der persönlichen Situation | (7) Name |
| (4) Selbstkritik | |

Das Anliegen der Mail wird, trotz typischer Fehler von Deutschlernenden, verständlich realisiert (die Verwechslung von „bieten“ und „bitten um“ sorgte bei den Lehrenden, denen die Mail vorgelegt wurde, zwar für Schmunzeln, wurde aber als „verzeihbarer“ Fehler klassifiziert). Auch fehlt das „Herr“ in der Anrede, was wiederum auf eine Unsicherheit in der Verwendung der Anrede hinweist. Was an dieser Mail aus Sicht der vorliegenden Fragestellung interessant ist, ist die Sprechhandlung (4), die Selbstkritik. Der Student klagt sich selbst an, und bezeichnet sich als unhöflich und verantwortungslos. Hier verwendet der Student eine sprachliche Handlung, die in diesem kommunikativen Kontext aus deutscher Sicht ungewöhnlich ist. Lehrende, die häufig E-Mails von asiatischen Studierenden erhalten, merkten an, dass ihnen solche Formen der Selbstkritik bereits öfters aufgefallen waren. Um herauszufinden, ob diese Sprechhandlung in einem vergleichbaren koreanischen Kontext typisch wäre, und sie vor ihrem kulturell-sprachlichen Hintergrund besser einordnen zu können, wurde die Mail zwei koreanischen Studierenden vorgelegt. Ihre Erklärung dazu lautet:

„[in Korea ist es wichtig] bei den Professoren ein gutes Bild von sich aufrechtzuerhalten. Die Studenten in Korea sind sehr auf die Professoren angewiesen (...) Diese Imagepflege ist dann eng mit leichter Schmeichelei und Bescheidenheit verbunden. Besonders wenn der Fehler an ihm selbst liegt, sollte man es zuerst selber zugeben, um nicht unverschämt vorzukommen. Das gilt wahrscheinlich auch universell, aber bei uns hängt das noch mit vielen anderen Aspekten zusammen. (...) Dadurch dass sich der Student schlechter/schuldiger darstellt, wird dem Professoren die Möglichkeit gegeben, großzügig zu sein (...), dem Studenten zu verzeihen und eine weitere Chance zu geben. Verzeiht der Professor dem Studenten, ist das Face von dem Studenten auch gerettet. Dabei hat er auch den Beweis, dass sein Image/Face wieder gutgemacht wurde, weil er eine positive Antwort in Form von einer neuen Chance bekommen hat. Ich kann mir sehr gut vorstellen, dass der Student dann noch eine Antwort schreiben wird, wie sehr dankbar er ist und dass er sich in der Zukunft mehr Mühe geben wird, sodass solcher Fehler nicht wieder auftritt. Damit ist Facework sicher getan.“

Aus deutscher Perspektive erscheint die Sprechhandlung der Selbstkritik häufig übertrieben, bzw. man kann sich gar unangenehm berührt fühlen durch solche Texte, genauso wie bei der von der Koreanerin erwähnten sprachliche Handlung: „überschwenglicher Dank“, oder auch langen Entschuldigungen. So sagte z.B. ein Professor über eine ähnliche, aber viel längere E-Mail, die er von einer thailändischen Doktorandin erhalten hatte, dass die langen Entschuldigungssequenzen (wobei sie sich hauptsächlich für die Störung entschuldigte und eine lange Reihe von Gründen anführte, warum sie es überhaupt wage, ihn zu belästigen) ihn „überfordert“ hätten, und er nicht gewusst habe, wie er antworten solle. Zu ähnlicher Verunsicherung führen weitere im deutschen unübliche, aber in E-Mails von internationalen Studierenden häufiger auftretende kommunikative Handlungen wie Komplimente (vgl. House 2003) oder Storytelling (Einsatz einer Geschichte „zur Verdeutlichung der Dringlichkeit eines Anliegens“, vgl. Rost-Roth zu Sprechstunden 2003). Auch die vorliegende E-Mail wurde nicht beantwortet. Der Rezipient teilte mir auf Nachfrage mit, er wollte mit dem Studenten im Rahmen der nächsten Sitzung sprechen, die am übernächsten Tag stattfinden sollte. Der Student erschien aber nie wieder. Eventuell hat er aus der Nicht-Antwort des Dozenten geschlossen, dass er keine neue Chance mehr erhalten würde?

5. Zusammenfassung der Analyse

Die hier gezeigten E-Mail-Analysen veranschaulichen mehrere Aspekte, aus denen Rückschlüsse sowohl für das Training interkultureller Kompetenz der Studierenden als auch der Lehrenden gezogen werden

können: Die E-Mails der Studentin Natalia weisen typische sprachliche Probleme von nichtmuttersprachlichen Personen auf, in Ausdruck und Grammatik. Diese verhindern jedoch nicht das Verständnis des Anliegens. Ihre E-Mails enthalten dennoch Irritationspotential. Deutlich wird, dass der Studentin auf mehreren Ebenen kontextspezifisches Handlungswissen fehlt. Dies manifestiert sich dann sprachlich sowohl auf der Handlungs- als auch auf der Beziehungsebene. Auch im zweiten Fall wird das Anliegen deutlich, jedoch die Form, in der es vorgetragen wird, ist befremdlich für den Dozenten. Die Analyse zeigt, dass den beiden Studierenden sprachliches und kulturelles Handlungswissen auf folgenden Ebenen fehlt:

- Wie geht institutionelle Kommunikation in der Hochschule?
- Wie realisiert man Anliegen/Anfragen an Lehrende in E-Mails?
- Wie realisiert man E-Mails an Lehrende?
- Woher bekommt man die notwendigen Informationen?
- Woher bekommt man Literatur?
- Wer ist wofür zuständig an der Universität?
- Welche Rollenverständnisse haben die Beteiligten?
- Wie sind die hierarchischen Strukturen?
- Welche Anliegen kann man an Lehrende herantragen?
- Kenntnis des Konzepts Sprechstunde
- Kenntnis des Wissensmanagements: Online-Datenbanken, Semesterapparate etc.

Tab.1. Beispiele für erforderliches, kontextspezifisches Handlungswissen für Studierende

Im 1. Fall zeigen die Reaktionen der Dozentin, dass sie die Studentin zwar nicht durch Kommunikationsabbruch sanktioniert, wie dies in vielen Fällen vorkommt. Sie antwortet jeweils zeitnah und gibt auch Tipps bzw. verweist auf die Sprechstunde. Jedoch wendet sie gleichzeitig sprachliche Strategien an, die keine positive Beziehungsarbeit leisten und letztlich verdeutlichen, dass sie sich nicht zuständig für die Studentin fühlt. Im 2. Fall vertagt der Dozent die Bearbeitung auf das nächste Treffen, das jedoch nie erfolgt, da der Student das Seminar abbricht.

Aus meinen Interviews, aber auch der Tätigkeit als Dozentin und Trainerin im hochschuldidaktischen und interkulturellen Kontext entnehme ich, dass viele Lehrende sich gestresst, teilweise gar überfordert fühlen durch solche Anfragen. Dies mag viele Gründe haben, persönlicher, situativer und institutioneller Natur. Gleichzeitig haben diese Lehrenden aber einen persönlichen Anspruch an gute Betreuung. Was diese Ergebnisse für Fortbildungen zur interkulturellen Betreuungs- und Beratungskompetenz bedeuten können, wird im Fazit dieses Beitrags kurz dar gelegt.

6. Fazit und Ausblick

Eine Untersuchung sprachlicher Handlungen in E-Mails kann sichtbar machen, welche komplexen Anforderungen die Kommunikation in der internationalisierten Hochschule für beide Seiten, Studierende und Lehrende, darstellt. Diese Erkenntnisse basieren auf einer Analyse, die sprach- und kulturwissenschaftliche Erklärungsressourcen kombiniert. Häufig werden internationale Studierende als problematisch erlebt und es wird wenig auf ihre spezifischen Schwierigkeiten eingegangen (vgl. Moosmüller 2013). Oftmals sind diese vielfach kulturell bedingten Schwierigkeiten den Lehrenden nicht bewusst, und sie können nicht adäquat darauf reagieren. Studierende wiederum ziehen sich daraufhin nicht selten frustriert zurück. So müssen die Studierenden innerhalb der Institution deutsche Hochschule nicht nur sprachliche Konventionen kennen, sondern sie benötigen auch kontextspezifisches Handlungs- und Beziehungswissen, und das Wissen darüber, wie man dieses sprachlich umsetzt (vgl. Rost-Roth 2003, House 2003). Casper-Hehne verwies darauf, dass für eine „fach- und situationsgemessene Verwendung und sprachliche Realisierung von Textsorten und Gesprächstypen“ (2005, 62) ein spezifisches Wissen über die Institution Hochschule vorhanden sein muss, und zwar auf folgenden Ebenen:

- 1) Handlungsaspekte: Welche Anliegen können wem gegenüber geäußert werden? Welche sprachlichen Handlungen sind bei welchen Textsorten und Gesprächstypen „erlaubt“?

- 2) Beziehungsaspekte: Grundvoraussetzung ist ein Wissen darüber, wie die hierarchischen Strukturen sind, welche Rollenverständnisse die Beteiligten haben etc. Darüber hinaus muss ein Wissen vorliegen über die sprachliche Realisierung von Beziehungen.
- 3) Propositionaler Aspekt: wie wird ein Text oder ein bestimmter Gesprächstyp thematisch aufgebaut, bzw. welche Makrostrukturen sollte er aufweisen?

Die vorliegende E-Mail-Analyse zeigt Beispiele für alle drei Aspekte. Viele Studien aus dem Bereich der Hochschulkommunikation bestätigen, dass diese Ebenen häufig große Probleme für internationale Studierende darstellen (z.B. Rost-Roth 2003, House 2003, Schumann 2008, Hiller 2013). Die Unsicherheit bezüglich Handlungen, Beziehungsgestaltung und propositionalem Aufbau kann in allen Interaktionssituationen zwischen Studierenden und Lehrenden zum Tragen kommen. Während in face-to-face-Interaktion ziemlich rasch ein common ground ausgehandelt werden kann (vgl. Koole/ten Thije 2001), ist dies in der E-Mailkommunikation auf die Schnelle nicht möglich. Wie diese beiden Mailanalysen zeigen, kann sich das problematisch auf die Beziehung zu den Lehrenden auswirken bzw. zu Kommunikationsabbruch führen, ohne dass den Beteiligten die Ursachen hierfür bewusst sind.

Was sich in meinem Forschungsprojekt (aus dem hier nur ein kleiner Ausschnitt gezeigt wurde) insgesamt abzeichnet, ist, dass sich auch Lehrende irritiert, ratlos oder überlastet in interkulturellen Interaktionssituationen fühlen können. Wie hier gezeigt wurde, kann dies häufig zu ungünstigen bzw. nicht zielführenden Kommunikationssituationen führen, und der Verbleib der Studierenden ist oft ungewiss. Angesichts der nahezu flächendeckenden Internationalisierung von Hochschulen und der aktuellen Diskurse über Diversity, Integration und Verbesserung der Lehre, verwundert es, dass es bislang kaum empirische Arbeiten gibt, die sich mit den kommunikativen und didaktischen Herausforderungen für Lehrende im internationalen Kontext beschäftigen. Einerseits werden die Lehrenden sozusagen institutionell dazu angehalten, dass sie die internationalen Studierenden zu einem erfolgreichen Studienabschluss bringen. Andererseits ist es auch vor der Folie der eigenen Arbeitsmotivation¹⁴ und des persönlichen Stressmanagements der Lehrenden wichtig, dass sie über ein interkulturell kompetentes Handlungswissen verfügen, das für die Durchführung sinnvoller Beratungs- und Betreuungsmaßnahmen im internationalen Kontext erforderlich ist. Entsprechender Qualifizierungsbedarf wird zunehmend geäußert (Bosse 2013). Würde man die Erkenntnisse dieser ersten Analysen für hochschuldidaktische Fortbildungen zu interkultureller Lehr- und Beratungskompetenz fruchtbar machen, könnte man daraus beispielsweise folgende Inhalte bzw. Fortbildungsziele für die Lehrenden ableiten:

- Überblick über die Schwierigkeiten internationaler Studierender allgemein
- Schwierigkeiten in der Interaktion Studierende-Lehrende anhand empirischer Beispiele aufzeigen (z.B. Case Studies, Transkripte von Sprechstundengesprächen, E-Mail-Analysen)
- Wissen über unterschiedliche Kommunikationskonventionen
- Wissen über unterschiedliche Rollenerwartungen
- Wissen über andere Hochschulsysteme
- Wissen über unterschiedliche Lehr- und Lernstile
- Training kommunikativer, didaktischer und Beratungs-Kompetenz (wie reagiert man adäquat)?
- Gesprächsführung in Beratungssituationen¹⁵
- Umgang mit Normverletzungen, z.B. in der E-Mailkommunikation¹⁶
- Reflexion der eigenen Kommunikationsstrategien¹⁷
- Training von Perspektivwechsel (führt häufig zu mehr Gelassenheit)
- ...

Tab.2. Hilfreiches Handlungswissen für Lehrende

¹⁴ Vgl. Hiller (2012): Zu den ideellen Anreizen für Lehrende, sich um gute Lehre zu bemühen gehören der eigene, Exzellenzanspruch, Anerkennung/Beliebtheit, Arbeitszufriedenheit und Renommee (vgl. auch Krempkow 2005).

¹⁵ Vgl. Golle/Hellermann (2003).

¹⁶ Vgl. Kiesendahl (2009), die darauf hinweist, wie wichtig Metakommunikation in solchen Fällen ist, bzw. dass es in der Verantwortung des Lehrenden liege, den Studierenden auf entsprechende Normverletzungen hinzuweisen.

¹⁷ So zeigt z.B. House (2003), dass deutsche Lehrende in Sprechstundensituationen sich stark auf einer Sachebene bewegen, was internationale Studierende irritieren kann.

Als Desiderat möchte ich zum Schluss formulieren, dass zu diesem relevanten Thema im Hinblick auf Verbesserung der Lehre angesichts zunehmender sprachlicher und kultureller Diversität an deutschen Hochschulen mehr inter- bzw. transdisziplinäre, empirische Forschung durchgeführt werden sollte. Dazu bedürfte es einer engeren Verknüpfung zwischen Vertreterinnen und Vertretern der Sprach- und Kulturwissenschaften, der interkulturellen Kommunikation, Pädagogik und der Hochschuldidaktik.

7. Literatur:

Austin, John Langshaw 1962: *How to Do Things with Words*. Harvard .

Bachmann-Stein, Andrea 2011: Kommunikationsform E-Mail in der Institution "Hochschule" zwischen Distanzierung und Ent-Distanzierung. In: Karin Birkner, Dorothee Meer (Hg.): *Institutionalisierter Alltag. Mündlichkeit und Schriftlichkeit in unterschiedlichen Praxisfeldern*. Mannheim, 149 - 166.

Biesenbach-Lucas, Sigrun 2007: Students writing Emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English, in: *Language Learning & Technology*, 11 (2) 59-81.

Brinker, Klaus 2005: *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin.

Bosse, Elke 2013: Kulturelle Diversität in der Hochschuldidaktik. In: Corinna Tomberger (Hg.): *Gender- und Diversity-Kompetenzen in Lehre und Beratung*. Hildesheim. Im Druck.

Brown, Penelope, Stephen C. Levinson 1987: *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge.

Canale, Michael, Merrill Swain 1980: Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

Casper-Hehne, Hiltraud 2005: Handlungs- und Beziehungsaspekte in der Wissenschaftskommunikation ausländischer Studierender. Probleme – Perspektiven. In: Hiltraud Casper-Hehne, Konrad Ehlich (Hg.): *Kommunikation in der Wissenschaft*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. (Materialien Deutsch als Fremdsprache; 69), 57 – 73.

Caroll, Jude, Janette Ryan 2005: *Teaching international students: improving learning for all*. London: Routledge.

Dürscheid, Christa 2005: E-Mail - verändert sich das Schreiben? In: Torsten Siever, Peter Schlobinski, Jens Runkehl (Hg.): *Websprache.net: Sprache und Kommunikation im Internet*. Berlin/ New York, 85-97.

Ehlich, Konrad, Jochen Rehbein 1983: *Kommunikation in Schule und Hochschule*. Tübingen.

Erdmann, Lea 2012: Unveröffentlichte BA-Arbeit: „Hallo Herr Professor!“ Eine empirische Studie zu Anredeformen in der studentischen E-Mail-Kommunikation gegenüber Hochschullehrern, eingereicht an der Europa-Universität Viadrina.

Economidou-Kogetsidis, Maria 2011: „Please answer me as soon as possible“: Pragmatic failure in non-native speakers' e-mail requests to faculty. *Journal of Pragmatics* 43, 3193-3215.

Fischer, Almut 2002: Die Institution Universität als Rahmen eines geisteswissenschaftlichen Studiums. In: Angelika Redder (Hg.): *Effektiv studieren: Texte und Diskurse in der Universität*. Obst – Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie, Juno 2002, Beiheft 12, 55-69.

Golle, Karen, Klaus Hellermann 2003: Lehre effektivieren durch Beratungs- und Kommunikationskompetenzen, Sprechstundenkommunikation als Thema hochschuldidaktischer Weiterbildung, *Hochschulpädagogische Arbeitspapiere* 20, Bochum, 103 f.

Goffman, Erving (1955) : On Face-work: An Analysis of Ritual Elements of Social Interaction." *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes* 18(3), 213-231

Hartung, Wolfdietrich (1977): Zum Inhalt des Normbegriffs in der Linguistik. In: Hartung, Wolfdietrich, (Hg): *Normen in der sprachlichen Kommunikation*. Berlin, 9-69

Hörisch, Jochen 2006: *Die ungeliebte Universität - Rettet die Alma mater!* München.

Hoffmann, Nicole, Katrin Keller, Anke Pfeiffer 2011: «Hallöchen Herr Professor!» Überlegungen zur Normierungsproblematik in der E-Mail-Kommunikation am Beispiel des Hochschulkontextes , *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*.

- House, Juliane 2003: Misunderstanding in Intercultural University Encounters, In: Juliane House, Gabriele Kasper, Steven Ross (Hg.): Misunderstanding in Social Life. Discourse Approaches to Problematic Talk. London, 22-56.
- Hiller, Gundula Gwenn 2013: Was heißt hier locker? Interaktionale und institutionelle Spezifika des Studiums in Deutschland aus Sicht polnischer Studierender. In: Alois Moosmüller, Isabella Waibel (Hg.): Wissenschaftsmobilität und interkulturelle Kommunikation im deutsch-polnisch-tschechischen Kontext. Marburg. 106-134.
- Hiller, Gundula Gwenn 2012: Anreize zur Etablierung einer neuen Lehr-Lernkultur an Hochschulen; in: ZFHE Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg.7 / Nr. 3 (Juni 2012). Internetquelle: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/436>. Letzter Zugriff: 15.3.2013.
- HRK 2010: Internationale Strategie der Hochschulrektorenkonferenz – Grundlagen und Leitlinien. Hochschulrektorenkonferenz. (Internetquelle: http://www.hrk.de/109_4632.php); Letzter Zugriff: 15.3.2013.
- Kiesendahl, Jana 2009: Normenkonflikte in der E-Mail-Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden. In: Magdalène Lévy-Tödter, Dorothee Meer, (Hg.): Hochschulkommunikation in der Diskussion. Berlin u.a., 325-344.
- Kiesendahl, Jana 2011: Status und Kommunikation. Ein Vergleich von Sprechhandlungen in universitären E-Mails und Sprechstundengesprächen. Berlin.
- Krempkow, Renée 2007: Leistungsbewertung und Leistungsanreize in der Hochschullehre. Eine Untersuchung von Konzepten, Leistungskriterien und Bedingungen erfolgreicher Institutionalisierung. Bielefeld.
- Koole, Tom/ Jan ten Thije 2001: The reconstruction of intercultural discourse: Methodological considerations. In: Journal of Pragmatics. Vol. 33, 4, 571-587.
- Knapp, Annelie 2008: Ingenieurwissenschaftliche Lehrveranstaltungen - kulturneutrales Terrain? In: Annelie Knapp, Adelheid Schumann, (Hg.) Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium. Frankfurt am Main, 137-153
- Knapp, Annelie, Adelheid Schumann 2008: Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium. Frankfurt am Main.
- Lévy-Tödter, Magdalène, Dorothee Meer (Hg.) 2009: Hochschulkommunikation in der Diskussion. Frankfurt a.M.
- Linke, Angelika 2000: Informalisierung? Ent-Distanzierung? Familiarisierung? Sprach(gebrauchs) wandel als Indikator soziokultureller Entwicklungen. In: Der Deutschunterricht 52, Heft 3. 66-77.
- Moosmüller, Alois 2013: Hochschulen im Spannungsfeld von Internationalisierung und Interkulturalität. In: Alois Moosmüller, Isabella Waibel (Hg.): Wissenschaftsmobilität und interkulturelle Kommunikation im deutsch-polnisch-tschechischen Kontext. Marburg. 80-93.
- MuMis 2010: Interkulturelle Kommunikation an Hochschulen. Typologie Interkultureller Missverständnisse, Sammlung der Critical Incidents, Kommentare und Übungen. Interne Publikation.
- Reutner, Ursula 2010: E-Mail-Kulturen im Vergleich. Zum Sprachverhalten spanischer und französischer Linguisten, in: Romanistik in Geschichte und Gegenwart 16/2, 2010,3-28.
- Rost-Roth, Martina 2003: Anliegenformulierungen: Aufgabenkomplexe und sprachliche Mittel. Analysen zu Anliegenformulierungen von Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern am Beispiel von Beratungsgesprächen und Antragsbearbeitungs-Gesprächen im Hochschulkontext. In: Nicole Baumgarten, Claudia Böttger, Markus Motz, Julia Probst (Hg.): Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung - das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 8(2/3). 1-23.
- Schumann, Adelheid 2012: Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule: Zur Integration internationaler Studierender und Förderung Interkultureller Kompetenz. Bielefeld.
- Searle, John R. 1969: Speech Acts. Cambridge.
- Seifert, Jan 2012: Nähe und Distanz in studentischen E-Mails. In: Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur. 8/01. 1-25.

Stifterverband 2012: Charta guter Lehre. Online-Quelle: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/lehre/charta_guter_lehre/beratung_und_betreuung/index.html, letzter Zugriff : 15.03.2013

Thomas, Jenny 1983: Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics* 4(2), 91-122.

Schiewe, Jürgen , Martin Wengerler 2005 : Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur. Einführung der Herausgeber zum 1. Heft. In: *aptum* 1, 1-13.

Zaefferer, Dietmar, Ulrich Frenz 1979: Sprechakte bei Kindern. Eine empirische. Untersuchung zur sprachlichen Handlungsfähigkeit im Vorschulalter. In: *Linguistik und Didaktik* 2. 91-132.