



Gespräche in Verfahren externer Qualitäts- sicherung: Verstehen & Optimieren

Prof. Dr. Ulla Kleinberger
Sandra Hanselmann, M.A.
Olivia Meier

Winterthur, 30. November 2017

Inhaltsverzeichnis

1. Ausgangslage und Auftrag	3
2. Kontext	4
2.1. Gespräche in Verfahren externer Qualitätssicherung.....	4
2.2. Korpus.....	5
2.3. Heterogenität und Herausforderungen	6
2.4. Methode und Vorgehen	7
3. Recipient Design	8
4. Makroebene	10
4.1. Gesprächszweck.....	10
4.2. Vergleichbare Gesprächssorten	10
4.3. Analyse: Benennungen im Korpus.....	12
4.4. Fazit und Empfehlungen	15
5. Gesprächsteilnehmer	15
6. Beschreibung der Gesprächsstruktur	17
6.1. Gesprächseröffnung	17
6.2. Gesprächsmitte.....	22
6.3. Gesprächsabschlüsse.....	25
6.4. Empfehlungen: Moderation.....	26
7. Fragen	27
7.1. Grundsätzliches	27
7.2. Fragen kontextualisieren.....	28
7.3. Redebeiträge	31
7.4. Empfehlungen: Good Practice zum Kontextualisieren und Formulieren von Fragen	40
8. Schwierige Gesprächssituationen	41
8.1. Grundsätzliches	41
8.2. Fälle von Missverstehen bzw. Nicht-Verstehen	42
8.3. Mögliche oder tatsächliche Probleme und Herausforderungen thematisieren .	45
8.4. Kritik anbringen	48
8.5. Empfehlungen: Good Practice zum Umgang mit «schwierigen Situationen»...	50
9. Schlussfolgerungen	50
10. Empfehlungen im Überblick	56
11. Literaturverzeichnis	58

Management Summary

Ausgangslage

In Folge der Bologna-Reform wurden an Hochschulen verstärkt Evaluationsverfahren – sei es system- oder programmbezogen – eingeführt. Diese Verfahren (Akkreditierung/Quality Audit/Evaluation) dienen der Überprüfung des internen Qualitätssicherungssystems. Gut eine Dekade nach der Einführung dieser Verfahren an Schweizer Hochschulen ist mit dem Inkrafttreten des HFKG am 01.01.2015 die institutionelle Akkreditierung zur Pflicht geworden und mit Bezeichnungsrecht sowie Beitragsberechtigung für die Hochschulen verbunden.

Trotz der starken Aufwertung existieren jedoch nur wenige wissenschaftliche Erkenntnisse über diese Verfahren selbst. Dem will die Schweizerische Akkreditierungsagentur AAQ entgegentreten und hat den Forschungs- und Arbeitsbereich Angewandte Text- und Gesprächslinguistik der ZHAW beauftragt, die Gespräche, die im Rahmen der Vor-Ort-Visiten der Evaluationsverfahren zwischen der externen Expertengruppe sowie verschiedenen Gruppen von Hochschulangehörigen geführt werden, genauer zu analysieren. Obwohl diese Gespräche zentraler Bestandteil der Evaluationsverfahren sind, bestand bis zu diesem Zeitpunkt keinerlei Forschung dazu – weder aus der Perspektive des Qualitätsmanagements, noch aus derjenigen der Gesprächslinguistik.

Datenbasis und theoretischer Ansatz

Grundlage für die Untersuchung sind Audioaufnahmen der Gespräche dreier Verfahren (zwei in der Schweiz, eines in Österreich; zwei Universitäten, eine Pädagogische Hochschule). Das zur Verfügung stehende Korpus besteht aus 36 Gesprächen mit einer Gesamtdauer von über 30 Stunden. Die Gespräche wurden alle inhaltlich erfasst, inventarisiert, kategorisiert und für die Feinanalyse in Ausschnitten transkribiert.

Der Zugang wurde über das gesprächsanalytische Konzept des *Recipient Designs* gewonnen. Dabei werden verschiedene linguistische Ebenen – von Einheiten wie Lexik, Syntax, über Turn-taking, Gesprächspassagen und diskursiven Einheiten – analysiert im Hinblick auf die Frage, wie die Gesprächspartner ihre Äusserungen ihrem Publikum (bzw. den Rezipienten) anpassen, damit sie optimal verstanden werden. Für diese Untersuchung wurde dabei fokussiert auf: Eröffnungssequenzen, Phänomenen im Mittelteil der Gespräche und die Schlussequenzen. Struktur der Gespräche, aber auch Rollen in der Interaktion, Identität und Gesprächsausgestaltung werden genauer angesehen.

Überblick über die Resultate

Die Analyse hat gezeigt, dass die Gespräche höchst heterogen sind in Bezug auf unterschiedliche Ebenen: Rechtliche Grundlage, Zusammensetzung der Gruppen und Vorgehen der AAQ-Projektleitungen. In Bezug auf die untersuchten sprachlichen Ebenen zeigt sich dies wie folgt:

Gesprächseröffnung: Während der Gesprächseröffnungen werden unterschiedliche Bezeichnungen für die Gespräche verwendet.

Gesprächsmitte: Die Beiträge der GutachterInnen sind teilweise auffallend lang (ausgedehnte Kontextualisierung, Positionierungen) und enthalten Häufungen von Fragen. Diese sind einerseits für die Rezipienten schwierig zu verarbeiten und haben andererseits den Effekt, wie ein Verhör zu wirken. Fragen zu Prozessen bzw. Kriterien von Qualität werden teilweise nicht ver-

standen, da sie zu abstrakt formuliert sind, was zu unnötigen Schleifen führt.

Gesprächsbeendigung: Die Gespräche werden in der Regel von dem Vorsitz der Experten-
gruppe vorgenommen.

Formulierung von Fragen: Es zeigt sich, dass Fragestellungen – je nachdem wie sie formuliert
und kontextualisiert werden – einen unterschiedlichen Antwortspielraum eröffnen. Offene Fra-
gen geben den Beteiligten kein vordefiniertes Antwortspektrum vor. Geschlossene Fragen und
Suggestivfragen hingegen engen die Beteiligten auf ein explizites Antwortspektrum ein und ver-
hindern, dass eigene Strukturierungen vorgenommen werden.

Schwierige Gesprächssituationen: Es wurden unterschiedliche Fälle von schwierigen Ge-
sprächssituationen analysiert. Es hat sich gezeigt, dass die Frage nach der «Good Practice»
beim Stellen von komplexen Fragen bzw. dem Ansprechen von schwierigen Themen oder dem
Anbringen von Kritik wesentlich von der jeweiligen Kontextualisierung durch den/die Gutachte-
rIn abhängt.

Empfehlungen

Basierend auf den Analysen lassen sich folgende zentrale Empfehlungen formulieren:

- ➔ *Eröffnungssequenzen: Verzicht auf die lange Vorstellungsrunde. Den Hochschulgrup-
pen können die wesentlichen Informationen über die GutachterInnen bzw. den themati-
schen und zeitlichen Ablauf des Gesprächs schriftlich in Form eines Factsheets oder ei-
nes kleinen Videoclips im Vorfeld vorgelegt werden.*
- ➔ *Einstiegsfrage: Es gibt verschiedene Möglichkeiten, den Einstieg ins Thema zu finden,
die "erste Frage" zu stellen, die jeweils unterschiedliche interaktive Folgen hat. Das Be-
wusstsein dafür sollte bei den GutachterInnen gestärkt werden.*
- ➔ *Mittelteil: Durch lange Kontextualisierungen und Positionierungen kann der Fokus auf
die eigentliche Frage verloren gehen. GutachterInnen sollten daher ihre Fragen gezielt
und neutral stellen. Wenn nach Einschätzungen gefragt wird, sollte der Bezug stets klar
hergestellt sein. Insbesondere Fragen zu Prozessen bzw. Kriterien von Qualität sollen
klar und konkret formuliert werden.*
- ➔ *Rollen: Ausgedehnte Meinungsäusserungen und Hinweise sind zu vermeiden, da sie
dem Gesprächszweck nicht dienlich sind und dadurch wertvolle Zeit verloren geht, in der
die Angehörigen der Hochschule sprechen könnten.*
- ➔ *Gesprächssetting: Die Gruppen sind teilweise sehr gross, für ein Gespräch zu gross.
Der Auftritt der Experten als Kollektiv (gemeinsam mit der Projektleitung der AAQ) erin-
nert eher an ein Tribunal als an ein Gespräch und verstärkt den Verhör- bzw. Prüfungs-
charakter. Es ist zu überlegen, das Setting der grossen Runde für gewisse Konstellatio-
nen – im Sinne des Recipient Designs – zu verändern (wie es in neueren Gesprächs-
Formaten der AAQ bereits gemacht wird).*

Mitgearbeitet haben an diesem Bericht das Team des Forschungs- und Arbeitsbereichs Angewandte Text- und Ge-
sprächslinguistik des Departements Angewandte Linguistik: Sandra Hanselmann, Ulla Kleinberger, Olivia Meier,
Gianni de Nardi, Fabienne Tissot (bis Frühjahr 2016, anschliessend als externe Expertin).

1. Ausgangslage und Auftrag

Im Zentrum des Forschungsprojektes «Gespräche in Verfahren externer Qualitätssicherung: Verstehen & Optimieren» steht eine Gesprächssituation, die seit den 1990er Jahren im Kontext der Bologna-Reformen stetig an Bedeutung gewonnen hat: Gespräche, die im Rahmen von (institutionellen) Evaluationsverfahren – wie bspw. Akkreditierungen oder *Quality Audits* – geführt werden. Diese Evaluationsverfahren werden zusehends gewichtiger, da die Hochschulen durch ihre steigende Autonomie verstärkt Rechenschaft im Hinblick auf Qualitätssicherung ablegen müssen und dabei «ein kohärentes Qualitätssicherungssystem zu einem zentralen Aspekt des Hochschulmanagements» (Heusser, Felder, & Steffen Gerber 2007: 6) wurde. Mit diesen umfangreicheren Anforderungen an Qualitätssicherungsmassnahmen hängt die Ausarbeitung von Evaluationsverfahren sowie die Entstehung von Akkreditierungs- und Qualitätssicherungsagenturen als Akteurinnen in den meisten europäischen Ländern zusammen (ebd.: 2). In der Schweiz wurde mit dem Inkrafttreten des Hochschulförderungs- und Koordinationsgesetzes HFKG¹ am 1. Januar 2015 die *institutionelle Akkreditierung* unabdingbar für eine Anerkennung als Hochschule und die Verwendung des Bezeichnungsrechts (Art. 29 HFKG) für alle Hochschultypen. Zudem wird die Ausrichtung von Bundesbeiträgen von der institutionellen Akkreditierung abhängig gemacht (Art. 45 HFKG). Die Akkreditierungsverfahren werden von einer Akkreditierungsagentur durchgeführt. Im Rahmen einer *institutionellen Akkreditierung* wird die gesamte Hochschule akkreditiert, eine *Programmakkreditierung* (bzw. die Akkreditierung von Studiengängen) ist freiwillig (Art. 28, Abs. 3 HFKG).

Gespräche² nehmen an unterschiedlichen Stellen und Ausprägungen im Rahmen des gesamten Qualitätssicherungsverfahrens eine wichtige Rolle ein: Sei es in vorbereitenden Sitzungen, sei es bei der Verfassung des Schlussberichtes oder beim De-briefing. Eine Gesprächssituation sticht aber heraus: die Gespräche zwischen dem Expertenpanel und den unterschiedlichen Gruppen der zu evaluierenden Hochschule während der Vor-Ort-Visite. Diese Gesprächssituation steht im Fokus dieses Projekts: Bis anhin besteht weder auf der Seite der verantwortlichen Agenturen noch in der linguistischen Forschung Klarheit darüber, wie diese Gespräche strukturell optimal aufgebaut sind, wie sie funktionieren und welche Parameter bzw. Einflussfaktoren in welchem Zusammenhang auf welche Art und Weise relevant sind.

Das Projekt «Gespräche in Verfahren externer Qualitätssicherung: Verstehen & Optimieren» ist eine Kooperation zwischen der schweizerischen Agentur für Akkreditierung und Qualitätssicherung (AAQ)³ und dem Departement Angewandte Linguistik der ZHAW als Forschungspartner. Auf der Grundlage von empirischem Material wurde diese Gesprächskonstellation unter

¹ Mit dem neuen Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz HFKG werden alle Hochschulen – also Universitäten, die ETH, die EPFL, Fach- sowie Pädagogische Hochschulen – zentral gefördert und koordiniert.

² Wir verwenden in dieser Einleitung den eher wertneutralen Begriff *Gespräch*; es existiert bis anhin keine einheitliche Benennung, wie wir in Kapitel 3 thematisieren werden.

³ Zu Beginn des Projekts hiess die Agentur „Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizer Hochschulen (OAQ)“. Der Namenswechsel wurde 2015 vollzogen.

linguistischen und kommunikativen Aspekten untersucht. Ziel dieser Untersuchung ist es, aufgrund von empirischen Daten die Gesprächsstruktur und -abläufe zu skizzieren und Optimierungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Dies wird Grundlage sein, um Empfehlungen und Massnahmen für die Arbeitspraxis der AAQ zu formulieren.

2. Kontext

2.1. Gespräche in Verfahren externer Qualitätssicherung

Das Akkreditierungsverfahren gliedert sich in vier Hauptphasen (vgl. OAQ 2012):

- 1) Die **Vorbereitung der Quality Audits**: Die AAQ erarbeitet einen Zeitplan des Verfahrens, die Verfahrenssprache wird festgelegt, ein Leitfaden für die Gutachterinnen und Gutachter erstellt und das Verfahren offiziell mit der universitären Hochschule eröffnet.
- 2) Die **Selbstbeurteilung durch die Hochschule**: Idealerweise unter der Leitung einer Steuerungsgruppe verfasst die Hochschule im Zeitraum von vier bis sechs Monaten einen Selbstbeurteilungsbericht, in dem der Erfüllungsgrad der Qualitätskriterien beurteilt und weitere verfahrensrelevante Informationen dargestellt werden. An diesem Prozess sollten alle relevanten Gruppen einer Hochschule (die Leitung, die Dozierenden, der Mittelbau, die Verantwortlichen für Qualitätssicherung, die Verwaltung und zentralen Dienste bzw. das ATP-Personal sowie die Studierenden) beteiligt sein.
- 3) Die **externe Begutachtung mit unabhängigen Gutachterinnen und Gutachtern** (Vor-Ort-Visite): Diese Phase umfasst die Zusammenstellung der Expertengruppe⁴ durch die AAQ, die Vorbereitung der Visite durch die Hochschule sowie durch die Expertengruppe, die Vor-Ort-Visite selbst und die Erstellung des Berichts im Nachfeld durch die Expertengruppe sowie die AAQ. Ausgangspunkt der externen Begutachtung ist der Selbstbeurteilungsbericht der Hochschule. Während der Vor-Ort-Visite führt die Expertengruppe Gespräche mit den verschiedenen Gruppen der Hochschule. Im Zentrum der Gespräche stehen das Qualitätssicherungssystem und seine Weiterentwicklung.
- 4) Die **Publikation der Schlussberichte**: In einem Bericht halten die Gutachterinnen und Gutachter den Erfüllungsgrad der Qualitätskriterien fest und sprechen eine Akkreditierungsempfehlung aus. Diese gelangt gemeinsam mit der Stellungnahme der antragstellenden Hochschule an die Entscheidungsinstanz – im Falle eines Verfahrens nach HFKG an den Schweizerischen Akkreditierungsrat. Nach Abschluss des Verfahrens publiziert die AAQ die Berichte.

Die im Projekt untersuchten Gespräche sind Teil des Punktes 3. Sie nehmen eine tragende Rolle im gesamten Evaluationsverfahren ein (Tissot, Hering & Kleinberger 2015): Sie dienen dazu, fehlende Informationen einzuholen, Lücken, die durch Emergenz entstanden sind, zu füllen, offene Fragen zu klären sowie Unklarheiten und Widersprüche, die im Selbstbeurteilungsbericht formuliert sind, zu thematisieren. Zudem wird in den Gesprächen überprüft, inwiefern die vorhandenen schriftlichen Dokumentationen die Anforderungen abdecken, und sichergestellt, dass die im Selbstbeurteilungsbericht beschriebenen Massnahmen zur Qualitätssicherung im Hochschulalltag tatsächlich realisiert werden. Des Weiteren wird sichergestellt, dass die darge-

⁴ Die Gruppe der unabhängigen Gutachterinnen und Gutachtern wird im Folgenden auch *Expertengruppe* genannt.

stellte Qualitätskultur tatsächlich gelebt wird. Dieser Fächer an Informationen schafft die Grundlage für eine Empfehlung zur Akkreditierung der Hochschule mit ihrem Qualitätssicherungssystem und Qualitätsmanagement.

Die Gespräche werden von der Akkreditierungsagentur vorbereitet und von der Expertengruppe mit Gruppen der zu evaluierenden Hochschule geführt. Rekrutiert werden die Gutachterinnen und Gutachter im Falle eines Verfahrens an einer Deutschschweizer Universität aus dem gesamten deutschsprachigen Raum. Die Projektleiterin der AAQ führt durch das Verfahren und trägt die Verantwortung für einen reibungslosen Ablauf.

Die AAQ wählt die Gutachterinnen und Gutachter hinsichtlich folgender Kriterien aus (OAQ, 2012: 12):

- Eine Person ist Mitglied einer universitären Hochschulleitung, sie übernimmt vorzugsweise den Vorsitz im Gremium.
- Die weiteren Mitglieder der Gruppe haben Erfahrung in der Leitung einer Hochschule bzw. ihrer Teilbereiche und der hochschulinternen Qualitätssicherung.
- Ein Mitglied kann aus der Expertengruppe des vorangehenden Quality Audits stammen, um die Entwicklung der letzten Jahre einordnen zu können.
- Eine Person studiert an einer vergleichbaren Hochschule.
- In der Expertengruppe sind ausreichende Kenntnisse des Bildungssystems des betreffenden Landes der zu akkreditierenden Hochschule vorhanden.
- Die Expertengruppe verfügt über eine hohe Kompetenz in der Verfahrenssprache⁵. (OAQ, 2012: 9)

2.2. Korpus

Das Korpus setzt sich aus Gesprächen während Vor-Ort-Visiten im Rahmen von Evaluierungsverfahren an drei verschiedenen deutschsprachigen Hochschulen zusammen. Zwei davon sind im Rahmen von Verfahren in der Deutschschweiz erhoben worden, eines basiert auf einem Verfahren in Österreich. Die Vor-Ort-Visiten fanden zwischen 2014 und 2016 statt. Insgesamt wurden 33 Gespräche aufgenommen (Audio), für die Analyse anonymisiert, inhaltlich und formal inventarisiert und für die Mikroanalyse besonders relevante Einheiten im Rahmen gesprächsanalytischer Ansätze transkribiert.

Die Expertengruppe bestand in allen drei untersuchten Teilkorpora aus jeweils fünf Personen mit dem oben beschriebenen Background, inkl. der/des Vorsitzenden.

Neben den Projektleitenden der AAQ und der Expertengruppe waren folgende Gesprächsgruppen von Seiten der Hochschule vertreten:

⁵ Gemäss Stegmann (2007, 10) wurden die „Interviews“ bei Einführung der Quality Audits in der Schweiz in der französischsprachigen Schweiz auf Französisch, in der deutschsprachigen Schweiz vorwiegend auf Englisch geführt. Gegenwärtig werden gemäss mündlicher Auskunft von S. Hering (AAQ) alle Gespräche in der Deutschschweiz auf Deutsch geführt.

Übersicht Gespräche Uni 1, Uni 2, Uni 3

Anzahl Gespräche pro Hochschule

Uni 1: 9

Uni 2: 11

Uni 3: 16

Beteiligte Hochschulgruppen	Gruppengrösse	Gesprächsdauer
Uni 1:		
- Administration	6	00:35:41
- Gleichstellung	6	00:32:41
- Hochschulleitung	6	01:22:04
- Mittelbau	10	00:37:00
- Nachwuchsförderung	4	00:31:06
- PDs	12	01:04:14
- Qualitätssicherung	11	01:22:04
- Steuerungsgruppe	7	00:46:00
- Studis	13	00:56:57
Uni 2:		
- Hochschulleitung	6	02:07:12
- Studierende	8	01:25:19
- Nachwuchs	7	01:31:16
- Gender & Gleichstellung	4	00:58:02
- Planung, Durchführung, Budgetierung der Lehre	7	01:21:09
- Planung, Durchführung, Budgetierung der Lehre 2	5	01:02:41
- Internationalisierung, Mobilität	5	00:44:38
- Qualitätssicherung in der Forschung (Leitungsebene)	7	00:51:17
- Qualitätssicherung in der Forschung (Forschungsebene)	7	00:32:58
- Innovation & Technologietransfer	7	00:43:18
- Unterstützende Dienste, Management System	9	00:52:34
Uni 3:		
- Hochschulleitung	8	01:05:57
- System	7	00:48:54
- Lehre 1	6	00:44:18
- Lehre 2	6	00:38:04
- Studierende	8	00:59:57
- Finanzen	4	00:53:49
- Kommunikation	3	00:40:29
- DLCBib	2	00:22:41
- WFD 1 (keine Aufnahme)	5	/
- WFD 2	3	00:43:37
- WFD 3 (keine Aufnahme)	7	/
- WFD 4	5	00:37:11
- HR 1	2	00:32:34
- HR 2 (keine Aufnahme)	6	/
- HR 3	4	00:29:49
- Governance	3	00:43:05

Die Gesprächsgruppen seitens der Hochschulen waren unterschiedlich gross: Sie bestanden minimal aus zwei (z.B. Uni3_8_DLCBib) bis max. 13 Teilnehmenden (z.B. Uni1_6_Pds). Die durchschnittliche Gruppengrösse liegt bei 6.5 Teilnehmenden.

2.3. Heterogenität und Herausforderungen

Die untersuchten Gespräche sind auf mehreren Ebenen heterogen: Neben den variablen Konstellationen und damit zusammenhängenden Folgen (gesprächsinterne Faktoren) kommen zusätzlich externe Faktoren, die sich aus den rechtlichen und nationalen Rahmenbedingungen ergeben.

Heterogenität aufgrund gesprächsinterner Faktoren: Da die Expertengruppen für jedes Verfahren neu zusammengestellt werden, ist im Vorfeld einer externen Begutachtung schwierig abzuschätzen, welche Gruppendynamik sich entwickeln, wie die Expertengruppe zusammenarbeiten wird und wie sich die Gespräche zwischen der Expertengruppe und den verschiedenen Gesprächsgruppen der Hochschulen entfalten. Ein weiterer variabler Faktor ist die Gesprächsdauer. Das kürzeste Gespräch im Korpus dauerte 22 Minuten (Uni3_8_DLCBib), das längste 120 Minuten (Uni2_HL). Bei diesen beiden Gesprächen handelte es sich jedoch bezüglich der Gesprächsdauer eher um Ausnahmefälle. Die durchschnittliche Dauer aller Gespräche lag bei 53 Minuten⁶.

Heterogenität aufgrund gesprächsexterner Faktoren: Kontext sowie Rahmenbedingungen der zu evaluierenden Hochschulen (Hochschultyp mit entsprechenden nationalen Kontexten) und die Ziele der Begutachtung (Audit, Akkreditierung) variieren. Die Verfahren unterliegen verschiedenen rechtlichen Grundlagen, an die die externe Begutachtung angepasst werden müssen.

Aus dieser Heterogenität ergeben sich eine Reihe von Herausforderungen:

- Es bestehen trotz grundsätzlich einheitlicher Verfahrensstrukturen diverse verfahrensspezifische, die Gespräche beeinflussende Faktoren.
- Der Gesprächsablauf und die inhaltlichen Schwerpunkte sind nicht streng vorgegeben oder standardisiert.
- Die Gespräche verfolgen zwei Ziele: Einerseits müssen die notwendigen Informationen für einen fairen und nachvollziehbaren Entscheidungsbericht in Erfahrung gebracht werden: Es handelt sich demnach um eine Art Prüfungssituation. Andererseits begegnen sich unterschiedliche Personen, die z.T. auf professioneller Ebene Peers sind – bspw. Ebene Professorenschaft und Hochschulleitung. Zudem ist die Hochschule zugleich Gastgeberin wie "Evaluationsobjekt".
- Die Hochschulgruppen, mit denen sich die GutachterInnen unterhalten, verfügen über unterschiedliche Backgrounds und Wissen über Qualitätssicherungssysteme im Hochschulbereich.

2.4. Methode und Vorgehen

Aus den oben skizzierten Herausforderungen und der fehlenden Forschung zu der konkreten Gesprächssituation ergibt sich für das Projekt die Notwendigkeit, die Gesprächssituation und die Gespräche als Ganzes zu beschreiben. Um der beschriebenen Heterogenität gerecht zu werden, werden dafür die folgenden allgemeinen, für Gespräche relevanten Aspekte (vgl. bspw. Henne 2001) verdeutlicht:

1. **Gesprächszweck:** Überprüfung des Qualitätssicherungssystems der zu evaluierenden Hochschule.
2. Die Definition der **Gesprächssituation** als „Prozess der Umweltinterpretation und -orientierung des Kommunikators“ (Henne 2001: 15) führt zu einem genaueren Ver-

⁶ Dieser Wert entspricht ziemlich genau der durchschnittlichen Gesprächsdauer im Teilkorpus Uni1 (54 Minuten). Die Gespräche im Korpus Uni2 dauerten in der Tendenz etwas länger (1 Stunde und 3 Minuten im Durchschnitt), diejenigen im Korpus Uni3 etwas weniger lang (42 Minuten im Durchschnitt).

ständnis der Konstitution der Gespräche und kann die Frage, ob es sich bei den Gesprächen im Rahmen der Vor-Ort-Visiten um eine einheitliche Gesprächssorte handelt, klären. Situationsdefinitionen geschehen in der Regel zu Beginn eines Gesprächs, sie sind zum einen institutionell festgelegt, zum andern werden sie lokal, das heisst während der Interaktion, ausgehandelt. Um diese beiden Teilaspekte in die Analyse zu integrieren, wird die Gesprächssituation zum einen mit bekannten Gesprächssituationen und -sorten abgeglichen. Zum andern wird sie induktiv über die Analyse der Bezeichnungen der Gesprächsteilnehmer während der Gesprächseröffnung beschrieben.

3. Die **Gesprächsrollen** der Teilnehmenden werden zum einen institutionell definiert, aber auch in der Gruppe ausgehandelt. Damit hängen Rederecht und andere Rechte und Pflichten während des Gesprächs zusammen. Wir beschreiben in diesem zweiten Schritt auf der Grundlage der allgemeinen Gesprächssituation die Probleme, die sich aus den unterschiedlichen institutionellen sowie gesprächsbedingten Rollen ergeben können.
4. Unter dem Titel «Beschreibung der Gesprächsstruktur» werden die Gespräche konstituierenden **Gesprächsphasen** (Gesprächseröffnung, -mitte und -beendigung) und damit zusammenhängende Herausforderungen beschrieben.
5. Eine zentrale kommunikative Handlung der Gutachterinnen und Gutachter stellt das **Fragen** dar. Fragen und Antworten stellen zwei Teile eines sogenannten *adjacency pairs* dar und hängen eng zusammen. Die Art der Antwort wird von der Art, wie eine Frage gestellt wird, beeinflusst. In Kapitel 6 beschreiben wir die Art und Weise, wie die Expertengruppe Fragen stellt und welche Implikationen dies auf die Art der Antworten von Hochschuleseite hat.
6. In einem letzten Schritt thematisieren wir **schwierige Gesprächssituationen** als solches und gehen auf einige Fälle im Korpus ein, die als *worst* bzw. *best practice* gelten können.

Jedes der einzelnen Kapitel schliesst mit Empfehlungen bezüglich der jeweiligen Herausforderungen. Diese werden in Kapitel 9 zusammengefasst und um übergreifende Empfehlungen erweitert.

Ausgehend von Überlegungen zum *Recipient Design*, einer auf die gesprächsbeteiligten Personen ausgerichtete Formulierungszuschnitt, werden anhand von o.e. Phänomenen (Gesprächsphasen, Fragen) versucht, aufgrund von qualitativen Analysen des vorliegenden Korpus Einblick in diese spezifische und bei weitem nicht alltägliche Gesprächssorte zu erlangen.

3. **Recipient Design**

Eine der Hauptaufgaben der Gutachterinnen und Gutachter während der Gespräche im Rahmen der Evaluationsverfahren ist es, Lücken und Abweichungen von den vorliegenden schriftlichen Dokumenten mit Angehörigen der Universität aus verschiedenen Funktionsbereichen herauszuarbeiten. Das impliziert, dass die Expertengruppe Themenbereiche mit Erläuterungen oder Fragen aufgreift, die in ihren Augen eingehender thematisiert werden sollten. Gleichzeitig will sie die Möglichkeit eröffnen, noch nicht genannte Aspekte und Bereiche aufzunehmen. Damit dieses Vorgehen gelingt, müssen die Rollenverteilungen und der Input sprachlich diesem

Gesprächszweck angepasst werden. Für die Analyse der Gespräche stützen wir uns theoretisch auf das Konzept des *Recipient Designs*, wie es in der Gesprächsanalyse ausgearbeitet ist (siehe z.B. Deppermann 2015). Dazu werden verschiedene linguistische und kommunikative Besonderheiten ausgewählt und anhand des Datenmaterials genauer diskutiert.

Da die verschiedenen Gesprächsgruppen der Hochschulen bezüglich Status, Funktion und Wissensstand heterogen sind, stehen die Gutachterinnen und Gutachter vor der anspruchsvollen Aufgabe, ihre Gesprächsaktivitäten situationell jeweils anzupassen, um den Gesprächszweck möglichst erfolgreich erfüllen zu können. Das Anpassen bzw. Zuschneiden der Gesprächsaktivitäten auf die Adressaten – das sogenannte *Recipient Design* – ist eine wesentliche Voraussetzung für die Herstellung von Intersubjektivität in der Interaktion, wie es Deppermann 2015: 63 formulierte. Aufgrund ihrer Erfahrungen in kommunikativen Settings konstruieren die Experten Vorannahmen über die Gesprächspartner, über deren Wissen, Erwartungen, Interessen sowie Einstellungen. Diese Vorannahmen orientieren sich i.d.R. an sozialen Kategorisierungen, an Erfahrungen aus dem jeweiligen Gesprächsverlauf bzw. allenfalls aus vorhergehenden Gesprächen und dem Selbstbeurteilungsbericht.

Recipient Design dient dazu,

- die Verständlichkeit von Äusserungen sowie Handlungserwartungen explizit zu machen, sicherzustellen und unerwünschte Lesarten auszuschliessen, indem der Wissensstand der befragten Hochschulgruppe in der Formulierung und Kontextualisierung der Fragen berücksichtigt wird.
- Wissen und Handlungsbereitschaften zu unterstellen und zu überprüfen, um allenfalls Annahmen über den Wissensstand der Adressaten zu revidieren.
- zu verdeutlichen, wer der/die primäre AdressatIn eines Gesprächsbeitrages ist, indem eine eindeutige Adressierung vorgenommen wird und das Rederecht entsprechend erteilt wird.
- Selbst- und Fremdpositionierungen zu kommunizieren; so werden mit jeder Äusserung explizit oder implizit Rollen und damit einhergehende Handlungserwartungen konstruiert, die das Gespräch prägen.

Laut Deppermann (Deppermann 2015: 97) kann die Interaktion bei einem egozentrischen Adressatenzuschnitt beeinträchtigt werden, d.h. wenn notwendiges Wissen für den weiteren Verlauf des Gesprächs präsupponiert wird, welches nicht von allen Gesprächspartnern geteilt ist. Im unkooperativsten Fall kann es zum Zusammenbruch des intersubjektiven Austauschs kommen. Bei den untersuchten Gesprächen handelt es sich um Mehrparteien-Interaktionen, eine klare Adressierung sowie eine effektive Rederechtsverteilung ist deshalb zentral, um einen flüssigen Gesprächsablauf zu sichern. Mit Hitzler (2013) gesprochen, wählen die GutachterInnen auf der Basis ihrer Vorannahmen jene Gesprächsteilnehmenden aus, von denen sie annehmen, «dass sie in der Produktion ihres Beitrages am ehesten zu einer erwünschten Reaktion führen» (Hitzler, 2013: 129). So nimmt der/die GutachterIn mit jedem Redebeitrag neben einer Selbstpositionierung jeweils zeitgleich eine Fremdpositionierung vor.

Sie konstruieren ihre Äusserungen also dergestalt, dass eine oder mehrere EmpfängerInnen, von denen sie annehmen, dass sie über bestimmte Eigenschaften verfügen, angesprochen fühlen. Gleichzeitig passen sie aus Sicht der sprechenden Person am besten zum interaktiven Ziel, das mit der jeweiligen Äusserung verfolgt wird (Hitzler 2013: 127).

Obwohl das *Recipient Design* offenbar maximal individualisiert erscheint, folgt es auch einer Auswahl an Mustern und Praktiken (Fiehler 2004). Sie dienen als Frame. Im Rahmen dieser Möglichkeiten werden personalisierte Aussagen optimiert. Ziel ist es in dieser Untersuchung, aus gesprächsanalytischer Sicht "good practices" für das *Recipient Design* im Rahmen der Gespräche zu extrapolieren. Aufgrund der Analyse von realen Daten aus den Gesprächen zwischen ExpertInnen und Universitätsangehörige wird es möglich sein, Überlegungen für weitere Verfahren anregen zu können.

4. Makroebene

4.1. Gesprächszweck

Die Ziele der Gespräche bei Vor-Ort-Visiten sind vielschichtig. Sie dienen:

1. der Generierung von Informationen

Die Gutachterinnen und Gutachter wollen fehlende Informationen ausfindig machen und offene Fragen in Bezug auf den Selbstbeurteilungsbericht klären.

2. der Überprüfung der Darstellungen aus dem Selbstevaluationsbericht

Die schriftlichen Dokumentationen werden zusätzlich mündlich evaluiert, d.h. es wird überprüft, ob die Darstellungen in den schriftlichen Dokumentationen korrekt sind und die beschriebenen Massnahmen zur Qualitätssicherung im Hochschulalltag tatsächlich umgesetzt werden.

3. der Überprüfung der Qualitätskultur

Der dritte Aspekt dient der Klärung, inwieweit die Hochschule mit ihrem Qualitätsmanagement und der gelebten Qualitätskultur geeignet ist, akkreditiert zu werden.

4.2. Vergleichbare Gesprächssorten

Die Gespräche, die bei externen Begutachtungen im Rahmen von Evaluationsverfahren an Hochschulen durchgeführt werden, zeigen strukturelle und interaktionale Parallelen mit verschiedenen, in der linguistischen Forschung beschriebenen Gesprächssorten (Sager 2001: 1469). Im Fokus stehen das Setting und die Rollen sowie die dazugehörigen Rechte in der Interaktion.

Betrachtet man die Ebenen der Gesprächsstruktur und der Gesprächsorganisation der untersuchten Gespräche, erinnern diese stark an Meetings (vgl. Asmuß & Svennevig: 2009) bzw. Sitzungen oder Besprechungen (vgl. Brünner 2001; Dannerer 2005) in Betrieben und Organisationen. Besprechungen bzw. Sitzungen finden geplant statt, d.h. entweder nach Terminabsprache und/oder auf Einladung (z.T. sind sie als regelmässige Treffen institutionalisiert) (vgl. Brünner 2001). Weiter haben Meetings thematische Vorgaben, die als Tagesordnung expliziert und schriftlich fixiert, als gemeinsames Wissen bloss unterstellt oder zu Beginn von den Anwesenden festgelegt werden können. In jedem Fall findet eine thematische Fokussierung auf wenige Punkte statt (Brünner 2001). Zwecksetzungen von Besprechungen sind heterogen, häufig stehen jedoch die Entwicklung von Problemlösungen und das Treffen von Entscheidungen im Vordergrund (Brünner 2001: 1533). Die hier untersuchten Gespräche fokussieren thematisch ähnlich wie Meetings und können eine Tagesordnung haben. Jedoch liegt diese – anders als

bei Arbeitsbesprechungen – nicht allen Beteiligten vor, sondern sie wird nur innerhalb der Expertengruppe vorbesprochen und kaum schriftlich fixiert.

Ein weiteres, ganz zentrales Merkmal von Arbeitsbesprechungen ist, dass sie von einer Person geleitet werden. Laut Pomerantz und Denvir (2007) kommen folgende kommunikative Aktivitäten der Gesprächsleitung in Meetings zu:

«**Opening and closing** the meeting, **introducing items** or topics designated on the agenda, **facilitating the closing** down of talk on one agenda item and the introduction of talk on a next agenda item, allocating turns-at-talk by formally **granting participants the right to be next speakers**, and **sancioning** inappropriate meeting conduct.» (Pomerantz & Denvir 2007: 31f., Hervorh. ZHAW)

Neben der Verteilung des Rederechts und der Sicherstellung der inhaltlichen Progression hat die Sitzungsleitung das Recht, Entscheidungen und Schlussfolgerungen zu formulieren (vgl. Svennevig 2012).

Die beschriebenen Aktivitäten lassen sich ebenfalls für die Rolle des/der Vorsitzenden in den untersuchten Gesprächen festhalten. Anders als bei Arbeitsbesprechungen übernehmen in den untersuchten Gesprächen die anderen GutachterInnen teilweise kommunikative Aktivitäten, die in Arbeitsbesprechungen dem/der Vorgesetzten vorbehalten sind: So formulieren sie etwa Schlussfolgerungen oder eröffnen neue Themen. Aufgrund des Gesprächsettings sowie der institutionellen Rollen können mehrere Hierarchie-Ebenen festgemacht werden, die sich überschneiden und von den Beteiligten wiederholt aktualisiert werden.

Bei Besprechungen stehen Problemlösungen und Entscheidungsfindung im Vordergrund. In diesem Punkt unterscheiden sich die vorliegenden Gespräche von gängigen Arbeitsbesprechungen (siehe Kapitel 2).

Das Frage-Antwort-Muster ist sowohl in journalistischen Interviews (Müller-Dofel 2017) als auch in qualitativen (Experten-)Interviews in den Politik- und Sozialwissenschaften (Froschauer & Lueger 2003; Hoffmann 2017; Kaiser 2014; Keuneke 2017) üblich. Die Hochschul-VertreterInnen werden zum jeweiligen QS-System ihrer Hochschule bzw. dessen Einfluss auf ihren Arbeits- oder Studienalltag an der Hochschule befragt, von den ExpertInnen werden sie in ihrer universitären Funktion wahrgenommen (vgl. Keuneke 2017: 307). Vergleichbar mit dem Vorgehen bei Interviews wird versucht, die Fragen tendenziell offen zu formulieren, ohne suggestiv zu wirken. Von den Hochschul-VertreterInnen werden Erläuterungen zum Thema Qualitätssicherung im universitären Umfeld aufgrund der vielfältigen Profile und Arbeitsbereiche erwartet. Dabei sind die kommunikativen Aktivitäten, die sie ausführen um den Gesprächszweck zu erfüllen – d.h. die gesuchten Informationen zu generieren – vergleichbar. Es gibt zwar für das Gespräch keinen klassischen Leitfaden wie in der empirischen Sozialforschung bei Leitfadeninterviews üblich, die GutachterInnen orientieren sich in ihren Fragen jedoch an einer Grundlage in Form des Selbstbeurteilungsberichtes und haben zum Teil spezifische Fragen in der Gruppe vorbesprochen. Die Art und Weise der offenen Fragestellungen trifft allerdings nicht für jede Gesprächsphase gleichermassen zu und lässt sich mit den anderen Gesprächszwecken (siehe die folgenden Absätze) nicht vereinbaren, wodurch sich für die Gutachterinnen und Gutachter die Notwendigkeit ergibt, spezifische Fragen oder sogar Suggestivfragen zu stellen.

Die in Prüfungsgesprächen gegenseitig ausgetauschten Gesprächsakte zielen vorrangig auf das Ermitteln von Wissensbeständen des/r Geprüften ab (vgl. Sucharowski, 2001). Ähnlich wie die untersuchten Gespräche werden Prüfungsgespräche mit einem Akt der Bewertung, der rechtliche Folgen für den Geprüften nach sich zieht, abgeschlossen. Laut Sucharowski (2001:

1570) wird das Gesprächsthema in der Regel durch die Frage des Prüfers/der Prüferin eingeführt und mit der Antwort des/r Geprüften aufgenommen und entfaltet. Ähnlich wie die GutachterInnen in den untersuchten Gesprächen kann der/die Prüfende den Beitrag des/r Geprüften jederzeit mit einer Frage unterbrechen. Gesprächsähnlichen Charakter kann ein Prüfungsgespräch dann annehmen, wenn der/die Geprüfte durch entsprechendes Frageverhalten des/r Prüfenden Möglichkeiten erhält, mit dem Gefragten offen umzugehen. Es kann somit eine Diskussion über ein Thema entstehen und die vorhandene institutionelle Asymmetrie kann phasenweise aufgehoben werden.

Laut Hofmann (Hofmann 2016: 1) verhalten sich Bewerber im Vorstellungsgespräch nicht einfach spontan und unreflektiert, die Antworten werden vielmehr überlegt und taktisch gegeben. Wer Einstellungsinterviews zu führen hat, muss folglich zwei Aufgaben gleichzeitig bewältigen: Er/sie muss sich einerseits Gedanken darüber machen, welche Informationen wie erhoben werden sollen, andererseits muss er/sie die erhaltene Information auf ihre Richtigkeit, Authentizität, Glaubhaftigkeit und Bedeutung hin beurteilen (Hofmann 2016: 1). Diese Herausforderung in der Gesprächsführung stellt sich auch für die Expertengruppe in den untersuchten Gesprächen. Gerade auf der Ebene der zentralen kommunikativen Handlungen – die Gesprächspartner in einem ersten Schritt zum Sprechen zu bringen und dann in einem zweiten Schritt die gewünschte Konkretisierung in den erhaltenen Antworten zu erzielen – gibt es einige Parallelen in der Herangehensweise der Fragenden.

Es zeigt sich, dass die Expertengespräche während der Vor-Ort-Visiten über Charakteristika aus bekannten Gesprächssituationen verfügen. Diese Vielfalt macht sich in den Bezeichnungen der Gespräche in den jeweiligen Situationen selbst bemerkbar. Die Analyse der Bezeichnungen soll zeigen, ob bzw. welche Auswirkungen diese Bezeichnungsvielfalt auf die Gesprächssituation hat.

4.3. Analyse: Benennungen im Korpus

Während der Gespräche nehmen die GesprächsteilnehmerInnen Bezug auf aktuelle Situation und benennen sie. Folgende Bezeichnungen kommen im untersuchten Korpus vornehmlich in den Phasen Gesprächseröffnung und -abschluss vor: Audit / Diskussion / Gespräch / Gesprächsrunde / Interview / Interviewsitzung / Sitzung / Runde. Auffallend ist die weitgehende Inkonsistenz der verwendeten Terminologie

Vorzugsweise wurden von den Beteiligten die Bezeichnungen *Gespräch* und *Runde* bzw. alternativ *Gesprächsrunde* benutzt. Sie treten in allen drei Teilkorpora (Uni1, Uni2, Uni3) auf. Die Bezeichnung *Runde* wurde vornehmlich in der Gesprächseröffnung verwendet, wohingegen *Gespräch* gleichermassen in Eröffnung und Abschluss eingesetzt wurde. Ebenfalls in allen drei Teilkorpora kommt die Bezeichnung *Sitzung* sowohl in der Eröffnungs- (häufiger) als auch bei der Abschlussphase vor. *Interview*, *Interviewsitzung* bzw. *Audit* sind hingegen nur im Teilkorpus Uni1 zu finden (da nur an dieser Hochschule ein Audit durchgeführt wurde, an den beiden anderen Universitäten waren es Akkreditierungen). *Audit* tritt nur in der Gesprächseröffnung, meist in Kombination mit einem anderen der aufgezählten Begriffe auf z.B. «Sitzung im Rahmen des Audits» (Gespräch Uni1_Nachwuchsförderung). Im Gegenzug ist *Diskussion* ausschliesslich in den Teilkorpora Uni2 und Uni3 vorhanden und wurde jeweils nur am Gesprächsende bei der Verdankung verwendet («Vielen Dank für die interessante Diskussion»). Alternativ sind in die-

ser Gesprächsphase *Runde* oder *Gespräch* zu finden. In allen drei Teilkorpora kommen Mehrfachbezeichnungen vor, d.h. es wird z.B. zur *Sitzung* begrüsst, um anschliessend mit *Gespräch* weiterzufahren – ohne dass semantisch eine Verschiebung der Gesprächsinhalte festzustellen wäre.

Eine konsequente Verwendung von einheitlicher Terminologie kann über das gesamte Korpus gesehen nicht ausgemacht werden. In allen drei Gesprächen mit der Hochschulleitung ist jeweils von einem Gespräch bzw. einer *Gesprächsrunde* die Rede und in keiner der vorliegenden Sequenzen von einer *Sitzung* oder einem *Interview*. Alle Gespräche werden mit einer expliziten Eröffnungssequenz eingeleitet und mit abschliessenden Sequenzen beendet. Folgende Beispiele illustrieren die o.g. Erläuterungen bzw. illustrieren Abweichungen.

Beispiele aus den Gesprächseröffnungen:

Ausschnitt 1 (Gespräch Uni1_4_Dokt_Habil, 00:01:33)

```
{00:01:33} 0024 Uni1_EXP_1 wir waren aber als gutachtergruppe der meinung
{00:01:36} 0025 dass wir noch mindestens ein kurzes gespräch
{00:01:38} 0026 kurzes interview mit ihnen auch haben möchten
```

Ausschnitt 2 (Gespräch Uni1_7_Nachwuchsförderung, 00:00:35)

```
{00:00:35} 0003 Uni1_EXP_1 darf ich sie ganz herzlich begrüssen
{00:00:37} 0004 zu unserer heutigen sitzung im rahmen (-- ) des
heutigen audits
```

Ausschnitt 3 (Gespräch Uni2_1_HL, 00:03:11)

```
{00:03:11} 0005 Uni2_EXP_1 wir habn (.) sind in der heutigen ersten runde
vier bereiche
```

Ausschnitt 4 (Gespräch Uni3_4_Lehre2, 00:02:48)

```
{00:02:48} 0006 Uni3_EXP_1 bei mir °hh also wir haben heute jetzt die vier-
te runde mit ihnen (-- ) wir freuen uns (-- )
{00:02:53} 0007 deswegen auf dieses gespräch als gemeinsames
offenes gespräch
```

Ausschnitt 5 (Gespräch Uni3_1_HL, 00:06:60)

```
{00:06:60} 0108 Uni3_EXP_1 und in einem äh sehr (.) offenen diskursivem
diskursivem prozess °hh
{00:07:04} 0109 äh zu schauen wie (.) erleben wir sozusagen äh
ihre positionen
```

Gleichzeitig verdeutlichen die Beispiele die Problematik, was denn mit den Gesprächen im Rahmen der "Quality Audits" gemeint sei: "Gespräch" verweist in der Eröffnungsphase auf einen – offenen – Austausch, der jedoch sogleich durch "Interview", also einer Befragungsform, eingegrenzt und spezifiziert wird. Damit werden auch erste Gesprächsrollen verdeutlicht. Im zweiten Beispiel wird "Audit" – die offizielle Bezeichnung der entsprechenden Universität für das gesamte Verfahren – und "Sitzung" als Bezeichnung für den aktuellen Austausch aufgeführt. Im dritten Beispiel wird die Expertensicht übernommen, indem der Austausch als "Runde" bezeich-

net wird, die es freilich nur für die ExpertInnen zu durchlaufen gilt. Für die Teilnehmenden am aktuellen Austausch ist es irrelevant, ob es die 4. Runde oder die 1. Runde ist, für sie ist dieser Austausch "unique". Der "diskursive Prozess" wird im fünften Beispiel als Etikette verwendet, um den Austausch zu bezeichnen und die Situation zu kategorisieren – und vielleicht auch dazu benutzt, sich von der konkreten Einzelsituation etwas zu distanzieren.

Beispiele aus den Gesprächsabschlüssen:

Ausschnitt 6 (Gespräch Uni1_8_Gleichstellung, 00:32:08)

{00:32:08} 0306 Uni1_EXP_1 das möchte ich aber nicht tun ohne ihnen für
dieses sehr interessante und sehr offene **gespräch**
(.) zum thema gleichstellung chancengleichheit
ganz herzlich zu danken

Ausschnitt 7 (Gespräch Uni1_6_PDs, 01:03:31)

{01:03:31} 0412 Uni1_EXP_1 ich möchte die **sitzung** schliessen und ihnen noch
{01:03:35} 0413 noch einmal ganz herzlich für die anregungen das
offene **gespräch** (--) zur qualitätssicherung
{01:03:38} 0414 an ihrer universität danken

Ausschnitt 8 (Gespräch Uni2_2_Stud, 01:23:14)

{01:23:14} 0540 Uni2_EXP_1 gut dann dank ich ihnen ganz herzlich für diese
sehr **angenehme diskussion**

Ausschnitt 9 (Gespräch Uni2_10_Forsch2, 00:32:15)

{00:32:15} 0412 Uni2_EXP_1 scheint nicht der fall zu sein dann bedank ich
mich ganz herzlich für die **angeregte diskussion**

Ausschnitt 10 (Gespräch Uni3_3_Lehre1, 00:44:04)

{00:44:04} 0432 Uni3_EXP_1 dann darf ich mich ganz herzlich bei ihnen
{00:44:06} 0433 bedanken (---) für das **konstruktive gespräch**

Ausschnitt 11 (Gespräch Uni3_6_Finzen, 00:53:38)

{00:53:38} 0099 Uni3_EXP_1 dann_ vielen herzlichen dank
{00:53:40} 0100 Uni3_Fin_1 danke schön
{00:53:40} 0101 Uni3_EXP_1 für diese (.) sechste **runde** und wir sehen uns ja
(.) in unterschiedlichen konstellationen wieder

In der Abschlussphase wird wiederum die konkrete Gesprächssituation benannt und auf eine bestimmte Art kategorisiert: Auf den Austausch wird mit Diskussion / Gespräch / Runde / Sitzung Bezug genommen, wobei modifizierend-wertende, lobende Adjektive verwendet werden: angenehm / anregend / konstruktiv / offen. Nur im Ausschnitt 11 wird wiederum die Expertenperspektive aufgenommen ("sechste Runde") und somit das *Recipient Design* sozusagen unterwandert, indem die persönliche Perspektive über diejenige der Beteiligten gestellt wird.

4.4. Fazit und Empfehlungen

Die Inkonsistenz in der Verwendung der Bezeichnungen für die konkrete Gesprächssituation ist sowohl aus theoretischer wie auch empirischer Sicht eine Herausforderung: Alltagssprachlich, wie auch fachsprachlich betrachtet, sind ein *Gespräch*, ein *Interview* oder eine *Sitzung* ganz unterschiedliche Gesprächssorten. Sie repräsentieren verschiedene Gesprächszwecke und beschreiben voneinander abweichende interaktionale Situationen, die – gesprächsanalytisch ausgedrückt – unterschiedliche Gesprächshandlungen implizieren. Während ein Gespräch eine relativ offene und weitgehend gleichberechtigte Gesprächssituation impliziert, sind ein Interview bzw. eine Sitzung stärker strukturiert und von klaren institutionellen Rollen und Hierarchien geprägt (z.B. das Recht, Fragen zu stellen, gegenüber der Pflicht, antworten zu müssen). Aus empirischer Sicht ist es ein grosser Unterschied, ob ein/eine GutachterIn in den untersuchten Gesprächen die Interaktion bei der Eröffnung als *Gespräch*, *Interview* oder *Sitzung* bezeichnet. Die drei Bezeichnungen erzeugen bei den Beteiligten variierende Vorstellungen und Erwartungen an den Ablauf der Interaktion.

Die Vielfalt der Bezeichnungen erweckt den Eindruck, die Beteiligten hätten keine einheitliche Vorstellung über die Ausgestaltung der Gesprächssorte, in der sie sich gemeinsam befinden. Sie gewichten unterschiedliche Aspekte und aktivieren damit verschiedene Muster, Praktiken und allenfalls Erwartungen. Der Gebrauch verschiedener Bezeichnungen in ein und demselben Gespräch (was relativ üblich scheint), dürfte die Einschätzung der Gesprächssituation sowie die implizierten Erwartungen für die beteiligten Gruppen der Hochschulen zusätzlich erschweren.

Empfehlungen

- *Die GutachterInnen bzw. die VertreterInnen der AAQ sollten sich darüber bewusst sein, welche Erwartungen durch Bezeichnungen transportiert werden können und welche Konsequenzen/Haltungen sich daraus möglicherweise für die weitere Interaktion ergeben.*
- *Es sollte darüber nachgedacht werden, eine eigene, eindeutige Bezeichnung für die wiederholt durchgeführten Gespräche im Rahmen der externen Begutachtungen an Hochschulen einzuführen.*
- *Vorteilhaft ist eine angenehme oder wenigstens entspannte Atmosphäre zu schaffen, damit sich alle Teilnehmenden wertgeschätzt fühlen. Formen des Recipient Designs erleichtern den Austausch, aufgrund dessen eine nachhaltige Qualitätsverbesserung angestrebt wird.*

5. Gesprächsteilnehmer

Der Grad der Institutionalität einer Interaktion und die Asymmetrien, die sich in den kommunikativen Handlungen ausdrücken, hängen wesentlich mit dem Status der an der Interaktion beteiligten Personen zusammen. Unter *Status* verstehen wir die institutionelle Verortung einer Person in ihrer Funktion in der Organisation – also in der Hochschule (z.B. Rektor, ProfessorIn, StudentIn, etc.). Es handelt sich dabei um Zuschreibungen aufgrund gesprächsexterner Kriterien. Aus gesprächsanalytischer Perspektive ist eine weitere Kategorie relevant: *Rollen* werden von den Gesprächsteilnehmenden interaktiv ausgehandelt und unterschiedlichen Gesprächsphasen entsprechend konstruktiv entwickelt. Je nach Rolle bestehen unterschiedliche interaktionale Rechte und Pflichten, die sich im Laufe eines Gesprächs wandeln können: Ein Gutachter kann sich etwa als «Experte» in seinem akademischen Fachbereich positionieren, oder als strenger «Prüfer» inszenieren. Rollenzuschreibungen und Positionierungen werden auf der Mi-

kroebene der Interaktion analysiert, da sie als lokale Ereignisse im Gespräch betrachtet werden. Im Folgenden werden kurz die wesentlichen Merkmale der Rollen der drei am Gespräch beteiligten Parteien (AAQ, Gutachterinnen und Gutachter, Hochschule) beschrieben.

AAQ: Die Agentur wird in den Gesprächen der externen Begutachtung durch die **Projektleitung** vertreten. Er/sie koordiniert und führt durch das Verfahren und ist das Bindeglied zwischen Expertengruppe und Hochschule. Die Projektleitung verfügt über fachliche Expertise im Bereich der Qualitätssicherung, ist inhaltlich versiert und hat den Überblick über alle Gespräche und Gesprächsgruppen. Sie eröffnet das Gespräch formal und begrüsst die Beteiligten, hält sich aber sonst mit Redebeiträgen weitgehend zurück, um nicht als GutachterIn wahrgenommen zu werden. Wenn nötig, kann er/sie jederzeit ins Gespräch eingreifen. Zusammen mit der Expertengruppe gehört es zu den Aufgaben der Projektleitung, sicherzustellen, dass die Gespräche nach Plan ablaufen und eine angenehme Atmosphäre herrscht.

Gutachterinnen und Gutachter: Die Expertengruppe besteht aus fünf Personen. Ein Mitglied nimmt die Rolle des/der Vorsitzenden ein, im Sinne eines *primus inter pares*. Die Gutachterinnen und Gutachter unterscheiden sich teilweise wesentlich in ihrem Status. Der/dem Vorsitzenden obliegt die Gesprächsleitung, d.h. er/sie eröffnet das Gespräch inhaltlich, verteilt das Rede-recht, ist für das Zeitmanagement verantwortlich und stellt sicher, dass alle relevanten Themen besprochen werden. Die Aufgabe der Gruppenmitglieder ist, als Team sicherzustellen, dass sie am Ende der Begutachtung zu einer informierten Einschätzung über die Qualitätssicherung an der jeweiligen Hochschule kommen können. In ihrer Rolle sind sie also vorwiegend für das Überprüfen der Informationen aus dem Selbstbeurteilungsbericht sowie das Erfragen von fehlenden Informationen verantwortlich.

Hochschule: Die Hochschule wird in den Gesprächen durch unterschiedlich zusammengesetzte Gruppen vertreten. Ihre Aufgabe in den Gesprächen ist es, die jeweilige Anspruchsgruppe der Universität zu repräsentieren und die Fragen der Expertengruppe zu beantworten. Der Hochschulleitung kommt eine besondere Rolle zu, nämlich diejenige der Gastgeberin. Dies betrifft insbesondere den/die RektorIn. Aus diesem Grund unterscheidet sich das Gespräch mit der Hochschulleitung in allen drei Teilkorpora von den restlichen Gesprächen sowohl auf der Ebene der Rechte und Pflichten der einzelnen Beteiligten als auch in den ausgeführten Gesprächshandlungen.

Asymmetrien sollen hier gemäss Brock/Meer in einem eher breiten Sinne als «Ungleichgewichte sehr unterschiedlicher Art» (Brock & Meer 2004: 186f.) verstanden werden. Brock/Meer 2004 sehen diese Asymmetrien in der konkreten Gesprächssituation beispielsweise in der «unterschiedliche[n] Verteilung von Obligationen im Rahmen von Frage-Antwort-Sequenzen, Einstellungsvoraussetzungen verschiedener Herkunft, unterschiedlich verteiltes Wissen oder generelle Unterschiede zwischen Agent/inn/en und Klient/inn/en einer Institution» (ebd.). Ziel der Analyse in diesem Kapitel ist es, «die Heterogenitäten bzw. Mehrdimensionalitäten der Ursachen und Wirkungen der Ungleichheiten der Gesprächsbeteiligten herauszuarbeiten und ausgehend von diesen Detailbeobachtungen die unterschiedlichen Machtwirkungen des Gesamtfeldes zu rekonstruieren» (Brock & Meer 2004: 201).

6. Beschreibung der Gesprächsstruktur

Auf der Ebene der Gesprächsstruktur lassen sich einige Merkmale beschreiben, die allen oder zumindest dem Grossteil der aufgenommenen Gespräche gemeinsam sind. Diese betreffen insbesondere die mittlere Strukturebene von Gesprächen – die sogenannten Gesprächsphasen (Brinker & Sager 2010). Als Gesprächsphasen werden Einheiten innerhalb von Gesprächen bezeichnet, die wesentliche Handlungs- oder Themenkomplexe ausmachen, eine interaktionslogische Reihenfolge implizieren sollen und intern differenziert sind (Spiegel & Spranz-Fogasy, 2001: 1241). Gesprächsphasen stehen insgesamt unter einem einheitlichen Gesprächs- und Handlungszweck und bilden einen Orientierungsrahmen für die beteiligten Interaktionspartner (Sager 2001: 1466).

Die untersuchten Gespräche im Rahmen der externen Begutachtungen verfügen über eine grösstenteils einheitliche Gesprächsstruktur mit den Gesprächsphasen «Eröffnung», «Mitte», und «Abschluss» mit entsprechenden Teilphasen, wie die folgende Übersicht zeigt:

- Gesprächseröffnung
 - Begrüssung, teilweise Anmoderation
 - Vorstellungsrunde (Uni2 und Uni3)
 - Inhaltlicher Einstieg, Übergang zum Mittelteil
- Gesprächsmitte:
 - Fragen der GutachterInnen – Antworten der Gesprächsgruppen
- Gesprächsabschluss:
 - Teilweise Pre-Closing
 - Closing

Die einzelnen Gesprächsphasen werden in den nachfolgenden Kapiteln genauer beschrieben und anhand von Beispielen aus dem Korpus veranschaulicht.

→ *Der Orientierungsrahmen, der durch die klare Aufteilung der Gesprächsphasen entsteht, kann für die Projektleitung der AAQ und die GutachterInnen von Nutzen sein. Die einzelnen Phasen ermöglichen eine inhaltliche Strukturierung des Gesprächs und können ausserdem dazu genutzt werden, den verschiedenen institutionellen Rollen Raum zu bieten und Klarheit über die Zuständigkeiten zu schaffen.*

6.1. Gesprächseröffnung

In den Gesprächen der drei im Rahmen dieses Projektes analysierten Akkreditierungsverfahren sind unterschiedliche Gesprächseinstiege zu beobachten. Sowohl was die institutionellen Unterschiede (Uni1 vs. Uni2 vs. Uni3) bei den Gesprächseröffnungen betrifft, wie auch die Unterschiede innerhalb einer Institution im Vergleich der einzelnen Vor-Ort-Visiten. Beides zeigt, dass noch keine festgelegte Herangehensweise an die Gesprächsphase «Eröffnung» vorhanden ist, sondern die Gespräche relativ spontan eröffnet werden. Dennoch sind Muster zu erkennen, die auf die Wichtigkeit gewisser Punkte hinweisen. Die Gespräche werden seit einer Moderationsschulung für die Projektleitungen der AAQ mit einer allgemeinen Begrüssung inklu-

sive einer kleinen Einführung zum Prozedere der Begutachtung bzw. des aktuellen Gesprächs eröffnet, wie der nachstehende Ausschnitt (aus dem Gespräch Uni3_6_Financen) zeigt. Folgenden Aspekte werden dabei in den Vordergrund gerückt:

1. Vorstellung der AAQ-Projektleitung und der AAQ (ab Z 3)
2. Beschreibung des Prozederes (ab Z 13)
3. Darlegen der gesprächsorganisatorischen Rollen (Z 17)

Ausschnitt 12 (Gespräch Uni3_6_Financen, 00:00:00)

{00:00:00} 0001 Uni3_AAQ_1 äh ich (--) begrüße sie herzlich zu diesem ge-
spräch
{00:00:02} 0002 nv ((klappern))
{00:00:03} 0003 Uni3_AAQ_1 heute nachmittag (.) **mein name ist Uni3_AAQ_1**
ich bin projektleiterin bei der AAQ
{00:00:08} 0004 °hh das ist die agentur für akkreditierung und
qualitätssicherung
{00:00:11} 0005 nv ((lautes Geräusch))
{00:00:12} 0006 Uni3_AAQ_1 (.) **die dieses verfahren durchführt** (-) frau
Uni3_AAQ_2 und ich sind hier an der Uni3
{00:00:16} 0007 eben zuständig (-) und wir konnten uns
{00:00:20} 0008 zusammen mit den gutachterinnen und gutachtern
jetzt schon °hh sehr offen
{00:00:24} 0009 mit vielen verschiedenen (-) äh (--) personen
aus ihrer institution
{00:00:28} 0010 unterhalten °h wir werden jetzt in dieser sit-
zung die ansteht uns vor allem
{00:00:32} 0011 um die finanziellen ressourcen (-) °h support-
dienste querschnittaufgaben (-) äh äh
{00:00:36} 0012 (--) ähm drehen sag ich mal
{00:00:40} 0013 °h und **es wird folgendermassen ablaufen**
{00:00:44} 0014 wir **werden eine kurze vorstellungsrunde machen**
(-) damit alle wissen
{00:00:48} 0015 wer wer ist herr Uni3_Financen_1 kennen wir
schon aber trotzdem noch °h mals kurz die runde
{00:00:53} 0016 (.) und **dann würd ich herrn Uni3_EXP_1 als vor-**
sitzendem gutachter das wort übergeben
{00:00:57} 0017 **er wird dann das gespräch leiten**
{00:00:59} 0018 (--) gut (-) herr Uni3_EXP_2

In Gesprächen, in denen es keine Moderation durch die Projektleitung der AAQ gibt (Uni1 und Uni2), erfolgt die Eröffnung durch den Vorsitz der Expertengruppe und fällt in den beiden Akkreditierungsverfahren unterschiedlich aus. Folgender Ausschnitt (aus Gespräch Uni1_5_Qualitätssicherung) repräsentiert die Eröffnungen des Teilkorpus Uni1:

1. Begrüssung durch den Vorsitz (Zeile 4)
2. Definition Gegenstand des Audits (ab Zeile 15)

Ausschnitt 13 (Gespräch Uni1_5_Qualitätssicherung, 00:03:28)

{00:03:28} 0003 Uni1_EXP1 ja(0.4) meine damen und herren

{00:03:30} 0004 **dann begrüss ich sie ganz herzlich** (.) zu diesem interview im rahmen des heutigen audits

{00:03:34} 0005 (0.7)

{00:03:35} 0006 einige von ihnen haben wir ja schon heute morgen

{00:03:37} 0007 (.) zu gast gehabt (.) zu dem audit (.)

{00:03:39} 0008 was heisst zu gast wir sind hier die gäste

{00:03:41} 0009 aber wie auch immer

{00:03:43} 0010 [(.) äh]

{00:03:43} 0011 NV [(lachen)]

{00:03:43} 0012 OAQ_FG und äh ich sag hier nochmal ganz kurz (.)

{00:03:47} 0013 nen wichtigen punkt äh (.) um missverständnisse zu vermeiden

{00:03:52} 0014 (0.7)

{00:03:52} 0015 **ähm(.) gegenstand des audits**

{00:03:54} 0016 ist das qualitäts äh sicherungssystem an der unil (.) es geht nicht darum die forschungs äh leistung oder die lehrleistung der unil (.) zu (.) bewerten sondern es geht eben

{00:04:04} 0019 (0.7)

{00:04:05} 0020 um die prüfung öm äh

{00:04:06} 0021 in den augenschein (.) zu nehmen

{00:04:08} 0022 wie sich das qualitätssicherungssystem an der unil entwickelt hat

{00:04:10} 0023 und welche perspektiven es hier für mögliche (.) weiterentwicklung an dieser stelle gibt und sie sitzen hier als die verantwortlichen für die äh qualitäts (.) entwicklung und insofern sind sie natürlich ein ganz zentraler (-) kreis (.) den wir hier auf jeden fall einmal (-) hören (.) möchten

{00:04:15} 0024

{00:04:17} 0025

{00:04:19} 0026

{00:04:21} 0027

{00:04:25} 0028

{00:04:28} 0029

{00:04:30} 0030

Folgender Ausschnitt (aus Gespräch Uni2_3_Pers1) soll exemplarisch für die Eröffnungen des Teilkorpus Uni2 dienen, der sich durch folgende Teilschritte auszeichnet:

1. Begrüssung durch den Vorsitz (Zeile 1)
2. Ankündigung Vorstellungsrunde (Zeile 2)
3. Vorstellungsrunde (Zeile 3)

Ausschnitt 14 (Gespräch Uni2_3_Pers1, 00:00:00)

{00:00:00} 0001 Uni2_EXP_1 ja meine damen und herren **ich begrüss sie ganz herzlich in dieser runde** (.)

{00:00:03} 0002 äh (.) wir machen vielleicht **eine kurze vorstellungsrunde** damit wir ein bisschen besser wissen mit wem wirs zu tun haben=

{00:00:08} 0003 =**mein name ist Uni2_Exp_1** (-) ich bin sprecher dieser gruppe

Ausser in Uni1, in der von der Begrüssung direkt in den Mittelteil des Gesprächs – die Fragephase wie sie im Folgenden genannt werden soll – übergeleitet wird, folgt eine Vorstellungsrunde. In dieser Teilphase stellen sich reihum alle Teilnehmenden des Gesprächs vor – die Vertretungen der jeweiligen Hochschulgruppe wie auch die Mitglieder der Expertengruppe und die anwesenden Mitarbeitenden der AAQ. Danach folgt die inhaltliche Eröffnung des Gesprächs wie der folgende Ausschnitt aus dem Gespräch Uni3_2_System zeigt:

Ausschnitt 15 (Gespräch Uni3_2_System, 00:02:34)

```
{00:02:34} 0001 Uni3_EXP_1    (--) vielen herzlichen dank (.) somit sind wir
                                     in der (-) vorstellungsrunde (.) durch
{00:02:38} 0002                                     und (--) frau (.) Uni3_AAQ_1 hat_s ja bereits
                                     angekündigt(---) ähm
{00:02:43} 0003                                     (1.3)
{00:02:44} 0004 Uni3_EXP_1    ich leite hier diese (-) gutachtergruppe
{00:02:46} 0005                                     und wir sind ja (.) bereits in (.) übung gekom-
                                     men
{00:02:49} 0006                                     (-) hatten dreizehn vorgespräche
{00:02:51} 0007                                     und dieses heutige gespräch (-) mit ihnen dient
                                     vor allem
{00:02:54} 0008                                     und der teil noch einmal das thema qualitätsma-
                                     nagmentsysteme anzusehen
```

Die Gespräche werden also durch die AAQ sowie die Expertengruppe bzw. deren Vorsitz eröffnet. In den Gesprächen mit den Hochschulleitungen begrüsst zudem der Rektor bzw. die Rektorin (oder wie im folgenden Beispiel Uni3_1_HL der Präsident des Hochschulrates und die Rektorin).

Ausschnitt 16 (Gespräch Uni3_1_HL, 00:00:00)

```
{00:00:00} 0001 Uni3_HL_1    ja schönen guten morgen (--)
{00:00:02} 0002 nv            ((stühle rücken))
{00:00:03} 0003 Uni3_HL_1    ich äh (-) begrüsse (.) sie
{00:00:05} 0004                                     sehr herzlich im namen der Uni3
{00:00:07} 0005                                     der Uni3 hier °h in xxx
{00:00:11} 0006                                     äh herr el
{00:00:13} 0007                                     vorsitzender und die mitglieder (-) der gutach-
                                     tergruppe
{00:00:16} 0008                                     (--) ich mache das im namen des hochschulrates
{00:00:19} 0009                                     (--) und natürlich auch der ganzen schule

(...)

{00:01:44} 0044 Uni3_HL_4    ja auch von meiner seite her (.) herzlich will-
                                     kommen
{00:01:47} 0045                                     heute wir sind gespannt wir sind auch froh dass
                                     dieser moment jetzt mal da ist
{00:01:51} 0046                                     wir arbeiten ja schon lange darauf hin
```

Wie dieser Einblick in die Gesprächseröffnungen in den untersuchten Gesprächen zeigt, sind sie vielschichtig und variabel. Dennoch können gewisse Bestandteile aufgrund ihres musterhaften Vorkommens isoliert und als für die Gesprächssorte typisch angeschaut werden. Da die verschiedenen Teilphasen in den untersuchten Gesprächen regelmässig, aber nicht in jedem Gesprächseinstieg verwendet wurden, scheinen sie wie Textbausteine zu funktionieren: Sie können genutzt und unterschiedlich zusammengesetzt werden, müssen aber nicht in jedem Fall zur Anwendung kommen. Die folgenden Auflistungen zeigen die in den untersuchten Gesprächen verwendeten Bausteine im Überblick:

Eröffnungen Teilkorpus Uni1:

Begrüssung durch Vorsitzenden

- «Ich möchte nicht zu viel sagen» (Uni1_HL)
- Dank für die Unterlagen/Vorbereitung (Uni1_HL, Uni1_Steuerungsgruppe)
- Dank
- Bezug auf Unterlagen
- Bezug auf Vorbereitung der GutachterInnen
- Bezug auf offene Fragen

Bezeichnung der Gesprächssorte

- «offene Gesprächskultur» (Uni1_HL)
- «kurzes Gespräch, kurzes Interview» (Uni1_Dokt_Habil)
- «Interview im Rahmen des heutigen Audits» (Uni1_Qualitätssicherung)

Ziel und Zweck des Gesprächs

- Audit, Qualitätssicherungssysteme
- Hinweis, dass nicht Lehre/Forschung etc. evaluiert wird

Rollenbezeichnung der Gesprächsgruppen der Hochschule

- «Gesprächsrunde mit Ihnen der Hochschulleitung» (Uni1_HL)
- «In Ihrer Funktion als wissenschaftlicher Nachwuchs» (Uni1_Dokt_Habil)

Übergang zum ersten Thema:

- Selbstwahl durch Auditorium (z.B. Uni1_HL, Uni1_Steuerungsgruppe)
- Fragerunde mit Fremdwahl (z.B. Uni1_Quali, Uni1_Dokt_Habil)

Eröffnungen Teilkorpus Uni 2:

Begrüssung durch Vorsitzenden

- Begrüssung der Runde
- Ankündigung der Vorstellungsrunde, Eigenvorstellung durch den Vorsitzenden

Vorstellungsrunde

- «der Reihe nach»
- Sehr heterogene Vorstellungen
- Dank für Vorstellungen

Rollenbezeichnung des Auditoriums

- «das Thema Personalentwicklung des wissenschaftlichen Personals» (Uni2_Pers3)

Übergang zum ersten Thema:

- «Suche» nach erstem Thema durch Vorsitzenden: «Wer möchte anfangen?»
- GutachterInnen können durch Selbstwahl einen Gesprächsbeitrag realisieren, womit sie ein erstes Thema einbringen können.

Eröffnungen Teilkorpus Uni 3:

Begrüssung und Einführung durch Uni3_AAQ1

- Bezeichnung der Gesprächsorte
- Selbstvorstellung Uni3_AAQ1
- Einführung AAQ/Akkreditierung
- Vorstellung Vorsitzender
- Vorstellungsrunde, Fremdwahl erster Gutachter

Vorstellungsrunde

- «der Reihe nach»
- Sehr heterogene Vorstellungen

Einführung durch Vorsitzenden der GutachterInnengruppe

- Dank für Vorstellungen
- Selbstvorstellungen
- Bezug auf Vorgespräche
- Gesprächsorte
- Bezug auf vorherige Sitzungen
- Thema des Gesprächs, Qualitätsmanagement, Qualitätssicherungssysteme
- Bezug auf Selbstbeurteilungsbericht/Unterlagen

Übergang zum ersten Thema:

- Vorsitzender stellt erste Frage, gerichtet ans Plenum

6.2. Gesprächsmitte

Die Fragephase im Rahmen der Akkreditierungsverfahren ist ausgesprochen kontextsensitiv und kann daher in ihrem Ablauf nicht ganz so einheitlich als Gesprächsphase beschrieben werden wie der Gesprächseinstieg und -abschluss. Hier bietet sich die Betrachtung der Mikro-Ebene des Gesprächsakts (vgl. Sager 2001) bzw. einzelner kommunikativer Handlungen an, um besser zu verstehen, wie die untersuchten Gespräche ablaufen.

Die Gesprächsmitte zeichnet sich durch musterhafte Sprecherwechsel (Turn) zwischen den einzelnen Gutachterinnen und Gutachtern und der jeweiligen Gesprächsgruppe der Hochschule aus. Die Expertengruppe spricht Themen an und fordert die Hochschulvertretungen explizit oder implizit dazu auf, sich zu den Themen zu äussern. Ziel ist es, Informationen zu generieren, die den Selbstbeurteilungsbericht der Hochschulen ergänzen und wo nötig weiter erläutern.

Die Struktur in der Fragephase basiert ganz wesentlich auf dem **Muster «Frage – Antwort»** (mehr dazu im folgenden Kapitel). Die behandelten Themen werden von den Gutachterinnen und Gutachtern festgelegt. Der Vorsitz entscheidet über die Dauer der Redebeiträge und verteilt das Rederecht. Inhaltlich betrachtet ist jede Fragephase der 33 untersuchten Gespräche anders, da sich mit jedem Wechsel der Gesprächsgruppe die Themen ändern. Es gibt jedoch Themen, die sich über den Verlauf einer Vor-Ort-Visite durch mehrere Gespräche hindurchziehen können, da die Expertengruppe die Meinungen und Stimmen verschiedener Hochschulgruppen zu einem Thema einholen möchte. Die Analyse konzentriert sich jedoch nicht auf den thematischen Aufbau und Verlauf der Gespräche, sondern auf die Musterhaftigkeit der zentralen kommunikativen Handlungen und deren Funktionen im jeweiligen Kontext.

Von den zahlreichen Fragen, die im Laufe des Mittelteils im Gespräch gestellt werden, kommt einer eine ganz besondere Funktion zu, nämlich der **Einstiegsfrage**. Sie markiert den Übergang von der Gesprächseröffnungsphase in die Fragephase. Zwei Varianten, die erste Frage zu stellen, lassen sich aus den drei Teilkorpora aufzeigen:

- Einstiegsfrage wird vom Vorsitzenden der Expertengruppe gestellt (vorwiegend Uni1 und Uni3)
- Einstiegsfrage wird nach Übergabe des Rederechts durch den Vorsitzenden abwechselnd von verschiedenen Mitgliedern der Gruppe gestellt (Uni2)

In Bezug auf die Turn-Abgabe nach Abschluss der Frageformulierung gibt es in den aufgenommenen Daten unterschiedliche Varianten. So kann diese entweder durch a) Selbstwahl oder durch b) Fremdwahl erfolgen, wobei die Selbstwahl dominiert.

a) Selbstwahl

Ausschnitt 18: Teilkorpus Uni1:

```
{03:19} 0053 Uni1_EXP1      (-- ) wer immer sich äussern möchte
                                (- ) bitte sehr
```

Ausschnitt 19: Teilkorpus Uni3:

```
{03:56} 0042 Uni3_EXP_1    hhh° wer beginnt (-- ) der beginnt
```

b) Fremdwahl

Ausschnitt 20: Teilkorpus Uni1:

```
{03:08} 0062 Uni1_EXP_1    weiss nicht wolln wir (-- ) wolln wir hier
{03:10} 0063                [beginnen herr Uni1_32      ]
{03:10} 0064 Uni1_32       [ähm (-- ) ich kann anfangen]
```

Ausschnitt 21: Teilkorpus Uni2:

```
{00:03:36} 0007 Uni2_EXP_3  herr Uni2_Pers1_3 sie sind
{00:03:39} 0008                berufungskommissions (.) als berufungskommissi-
                                onsmitglied hier
{00:03:42} 0009                ausgewiesen h°
                                (...)
{00:04:59} 0047                dieses feld (.) wenn sie das mal kurz
{00:05:01} 0048                aus der sicht eines berufungskommissionmitglied
                                beleuchten könnten
```

Bei einer Selbstwahl kann es zu auffallend langen Pausen kommen, in denen sich niemand aus der Gruppe äussert bzw. sich die Befragten zuerst leise koordinieren, wer antworten soll. Der Einstieg erfolgt meist durch eine Person, die sich durch ihre institutionelle Rolle verantwortlich oder berechtigt fühlt. Eine Fremdwahl ermöglicht es, gezielt Sprechende auszuwählen und die

Verteilung des Rederechts verstärkt zu kontrollieren, sie kann jedoch bei den ausgewählten Personen Druck erzeugen, da er/sie sich mit der Erwartung konfrontiert sieht, antworten zu müssen.

Für beide Varianten (Selbstwahl und Fremdwahl) fanden sich im Korpus zwei Formen: a) die Frage wird allgemein ans Plenum (mit oder ohne explizitem Verweis) gerichtet (Uni2 und 3) oder b) die Bitte wird formuliert, sich gemäss der Sitzordnung der Reihe nach zu äussern (Uni1).

a) Frage ans Plenum

Ausschnitt 22:

```
{03:19} 0028 Uni3_EXP_1      h° ich eröffne die runde und das und dann_s ist
                                auch freigegeben
{03:22} 0029                  für meine kolleginnen und kollegen h°
{03:24} 0030                  (.) ähm mit einer allgemeinen frage (-) äh an
                                das plenum für sie
{03:28} 0031                  (-) ähm (-- ) für sie alle gerichtet
```

b) Bitte um Äusserung der Reihe nach

Ausschnitt 23:

```
{00:04:37} 0036 Uni1_EXP_1    ich würde vorschlagen
{00:04:39} 0037                wir haben ja relativ viel zeit
{00:04:40} 0038                das ist ne ein stunden fünfzehn minuten sitzung
{00:04:43} 0039                dass wir (.) eine runde machen
```

Die Variante «der Reihe nach» ermöglicht ein breites Spektrum an Antworten und alle Stimmen der Gruppe werden mindestens einmal gehört, jedoch nimmt sie viel Zeit in Anspruch, da die Gruppen teilweise gross sind. Es kann vorkommen, dass bei diesem Vorgehen mit den Beiträgen die ganze Gesprächszeit ausgefüllt wird und die Expertengruppe entsprechend weniger Zeit hat, ihre Fragen zu stellen bzw. sie diese gezielt an geeigneten Stellen als Zwischenfragen positionieren müssen.

Empfehlungen:

- ➔ *Die Gutachterinnen und Gutachter sollten sich darüber bewusst sein, dass es verschiedene Varianten und Formen gibt, die Einstiegsfrage zu stellen, und dass diese unterschiedliche interaktive Folgen für die unmittelbare Folgehandlung sowie den weiteren Gesprächsverlauf haben können.*

6.3. Gesprächsabschlüsse

Gesprächsabschlüsse können aus mehreren Teilen bestehen, den Pre-Closing und dem Closing.

a) Mit einem oder mehreren **Pre-Closings** kündigt ein/e GesprächsteilnehmerIn explizit oder implizit das bevorstehende Ende des Gesprächs an. Eine solche Vorankündigung ist in einem Gespräch nicht zwingend, es kann ebensogut ohne Vorankündigung beendet werden.

Pre-Closings werden durch die Vorsitzenden der Expertengruppe durch kurze Bemerkungen vorgenommen. Sie sind kontextabhängig und können eines oder mehrere der folgenden Elemente enthalten:

Abschliessende Frage

- Bemerkungen, dass eine (aller-)letzte (Abschluss-)Frage oder Äusserung folgen kann oder der Aufruf an die GutachterInnen, eine letzte Frage zu stellen (z.B. Uni1_HL, Uni1_PDs, Uni3_Lehre1, Uni3_WFD2)

Zeitfaktor

- Der Verweis auf die Zeit, die bald zu Ende ist (z.B. Uni1_DoktHabil, Uni1_Gleichstellung, Uni1_Admin, Uni2_HL, Uni2_Stud, Uni2_Lehre2, Uni3_HL, Uni3_Lehre1, Uni3_Studi)

"Letzter Wunsch"

- Die Gesprächsgruppe wird aufgefordert, eine Frage, Anmerkung oder einen Wunsch an die Gruppe der GutachterInnen zu äussern (z.B. Uni2_Stud, Uni2_Lehre2, Uni3_HL, Uni3_Studi, Uni3_Kommunikation)

Das folgende Beispiel veranschaulicht die verschiedenen Elemente (fett hervorgehoben):

Ausschnitt 17 (Gespräch Uni2_7_Lehre2, 00:58:52)

```
{00:58:52} 0671 Uni2_EXP_1 (-) okay ich schau mal auf die uhr
{00:58:55} 0672 (-- ) die die zeit ist äh ((lacht))
{00:58:57} 0673 ((lacht)) (.) ungefähr um
{00:58:59} 0674 gibt_s (.) von dieser seite noch fragen
{00:59:01} 0675 (-) das scheint nicht der fall zu sein
{00:59:03} 0676 gibt_s von ihrer seite noch irgendwas was
{00:59:05} 0677 sie gerne anbringen möchten °h (-)
{00:59:07} 0678 (-- ) +++ (.) jetzt ist ihre chance
{00:59:10} 0679 was sie unbedingt sagen müssen was
{00:59:12} 0680 sich hier ändern soll oder was auch immer
```

b) Das **Closing** wird in der Regel ebenfalls durch den/die Vorsitzende/n der Expertengruppe vorgenommen. Hier gibt es mehrere Formen, wobei der Dank an die anwesende Gruppe der Hochschule im Zentrum steht und häufiger sowohl zu Beginn als auch am Schluss der Closing-Phase auftritt. Closings bestehen im vorliegenden Korpus aus folgenden weiteren Elementen:

- Dank (teilw. zu Beginn sowie am Ende des Closings)
- Bezeichnung des vorhergehenden Beitrags als Schlusswort oder Fazit (z.B. Uni1_HL, Uni1_PD, Uni1_Admin)
- Aufruf an die Expertengruppe, eine letzte Frage zu stellen
- Der Verweis auf die Zeit
- Bemerkung, dass die GutachterInnen den Austausch als abgeschlossen betrachten
- Ein Kommentar oder eine Zusammenfassung durch den Vorsitzenden
- Verweis auf weitere Gespräche im Rahmen der Akkreditierung.

6.4. Empfehlungen: Moderation

Aus zahlreichen gesprächslinguistischen Untersuchungen ist bekannt, dass die Gesprächseröffnung eine entscheidende Rolle für den weiteren Verlauf einer Interaktion spielt und somit für die Frage, ob ein Gespräch erfolgreich verläuft (vgl. Mondada & Schmitt 2010). Ein bewusster Umgang mit dieser Phase und das Wissen über mögliche Chancen bzw. Risiken, die sie birgt, ist deshalb zentral für die Projektleitenden der AAQ.

In den Gesprächen Uni1 und Uni2 wurden die Begrüssung und die Anmoderation jeweils durch den Vorsitzenden der Expertengruppe vorgenommen. Als Folge einer Moderationsschulung, welche die AAQ mit den Projektleitenden im vergangenen Jahr durchgeführt hat, wurde diese Praxis geändert: In den Gesprächen aus Teilkorpus Uni3 werden die Begrüssungen sowie eine generelle Einführung und Verortung der Gespräche durch eine Mitarbeiterin der AAQ (Uni3_AAQ1) übernommen. Diese Änderung ermöglicht es der Projektleitung der AAQ, das eigene Unternehmen, das Akkreditierungsverfahren und vor allem die Funktion der Gespräche gleich zu Beginn zu beschreiben. Dies ist deshalb sinnvoll, da die Mitglieder der Gesprächsgruppen der Hochschulen nicht in allen Fällen Fachpersonen für Fragen der Qualitätssicherung sind. Es ist daher zentral, die Funktion des Gesprächs explizit festzuhalten, um einen reibungslosen und fokussierten Ablauf der Gespräche zu fördern.

In der Moderationsschulung wurde den Projektleitenden ebenfalls empfohlen, zu Beginn des Gesprächs zu definieren, wie sich die gesprächsorganisatorischen Rollen von Expertenvorsitz und AAQ-Projektleitung unterscheiden: Die AAQ-Projektleitung greift nur in dem Falle ins Gespräch ein, wenn wesentliche, zu überprüfende Standards nicht angesprochen wurden. Ebenfalls wurde den Projektleitenden empfohlen, das Gespräch zu schliessen und auf den nächsten, für die Anwesenden relevanten Schritte zu verweisen.

Durch die Übernahme der Begrüssung positioniert sich der/die verantwortliche ProjektleiterIn der AAQ gleichzeitig als ModeratorIn des Gesprächs. Der/die Vorsitzende der GutachterInnen-Gruppe ist damit nur noch für die Gesprächsleitung im Mittelteil des Gesprächs verantwortlich.

→ *Der/die Projektleitende sollte als ModeratorIn den Schluss des Gesprächs übernehmen, da er/sie sich dadurch in der Rolle als institutionelle Autorität noch klarer positionieren kann.*

7. Fragen

Fragen – wie auch immer sie formuliert und geäussert werden – spielen in den Gesprächen der Quality Audits eine tragende Rolle. Einerseits helfen sie, das thematisch fokussiert vorzugehen, andererseits kontextualisieren sie Einheiten, die auf den ersten Blick wenig gemeinsam haben und weiter haben sie "Zusatzfunktionen", mit denen die eigene Rolle und Identität immer wieder von neuem aktualisiert und geformt werden kann. Neben kurzen, ping-pong-ähnlichem Hin und Her zwischen den ExpertInnen und den universitären VertreterInnen, spielen Fragen auch eine tragende Rolle in beinahe monologischen Einheiten, die sich ab und an auf Seiten der ExpertInnen finden. Wir versuchen im Folgenden einen Überblick über die Funktionen von Fragen zu geben und anhand von ausgewählten Beispielen zu illustrieren, wie sie in den Texten eingebunden und funktionalisiert sind.

7.1. Grundsätzliches

Aufgrund der oben beschriebenen Gesprächszwecke ist das Handlungsmuster «Frage – Antwort» in den Gesprächshandlungen dominant. Auf der formal-sprachlichen Ebene ist dazu die Verwendung von Frageformen besonders zweckmässig und effizient.

Gemäss Hayano (2013) gibt es drei mögliche Faktoren, jedoch nicht nur einen formalen Weg, um eine Frage als Frage zu identifizieren: eine interrogative Grammatik (Syntax), die Prosodie sowie eine vorliegende Wissensasymmetrie. Als viertes, multimodales Element kann mit Stivers/Rossano (2010) noch der Blick der Beteiligten ergänzt werden. Die Beiträge der GutachterInnen müssen syntaktisch also nicht als Frage konstruiert sein, um als solche aufgefasst und im Gesprächsverlauf bearbeitet zu werden. Aus pragmatischer Perspektive geht es darum, verschiedene Themen ins Gespräch einzubringen und die Gesprächsgruppen der Hochschule zu Äusserungen (spezifischen oder allgemeinen) zu animieren. Gerne wird dies in einer interrogativen Form gemacht, da diese besonders funktional ist. Durch den Einsatz einer Frage-Form wird die grösste konditionelle Relevanz geschaffen – d.h. die implizite Aufforderung an die Rezipienten, eine Antwort zu geben, ist am stärksten; oder mit Stivers/Rossano (2010) ausgedrückt: Durch Fragen werden Antworten «mobilisiert».

Eine formale Kategorisierung von Fragen in offene und geschlossene Fragen ist bekannt. Diese Kategorisierung kann sinnvoll sein, wenn man die Frage isoliert als begrenzte Einheit betrachtet, sie greift für den Kontext der hier untersuchten Gespräche jedoch etwas zu kurz. Da Fragen nur in ihrem interaktionalen Kontext verstanden werden können, wurde für die Analyse nicht nur die Frage selbst, sondern der ganze Redebeitrag eines/einer GutachterIn als Einheit betrachtet. Diese Redebeiträge wurden in vier Kategorien eingeteilt.

- 1) Beiträge, die um eine Einschätzung bzw. Stellungnahme ersuchen
- 2) Beiträge, die eine spezifische Information erfragen
- 3) Beiträge, die um eine Bestätigung ersuchen
- 4) Sonstige Beiträge (Kritik, Meinungen, Interpretationen, Hinweise etc.)

Ausgehend von diesen pragmatischen Kategorien auf der Ebene der Redebeiträge können anhand formaler Kategorien die darin jeweils benutzten Frageformen im Einzelnen genauer be-

schrieben werden. Folgende Frageformen sind im untersuchten Korpus besonders verbreitet:

- Offene Fragen: W-Fragen und Aufforderungsfragen
- Geschlossene Fragen: Entscheidungsfragen und Alternativfragen
- Suggestivfragen

Unter **offenen Fragen** werden sämtliche Fragen gefasst, deren Antwortspektrum kaum bis gar nicht eingeschränkt ist und die nicht mit «ja» oder «nein» beantwortet werden können. Im untersuchten Korpus waren das einerseits **W-Fragen**, d.h. Fragen, die mithilfe eines W-Worts (z.B. wer, was, wie, wann, wo, warum etc.) gebildet werden, und andererseits **Aufforderungsfragen**, d.h. sämtliche Fragen, mit denen um Einschätzungen, Beschreibungen, Erklärungen, Erläuterungen, Prognosen etc. gebeten wird.

Unter **geschlossenen Fragen** werden sämtliche Fragen verstanden, deren Antwortspektrum in dem Sinne eingeschränkt ist, als dass sie nur mit «ja» oder «nein» beantwortet werden können bzw. mit einer von der fragenden Person vorgegebenen Alternative. Es handelt sich dabei einerseits um **Entscheidungsfragen** (d.h. Ja-/Nein-Fragen, Deklarativsätze mit steigender Intonation, Paraphrasierungen, Refrainfragen oder Vergewisserungsfragen), andererseits um **Alternativfragen** (d.h. zwei oder mehr aneinandergereihte Entscheidungsfragen, die mit «oder» verbunden sind).

Unter **Suggestivfragen** werden Fragen verstanden, bei denen das Antwortspektrum noch stärker eingeschränkt ist als bei geschlossenen Fragen, in dem Sinne, dass der/die Befragte durch die Fragestellung beeinflusst wird, eine bestimmte, von der/dem Fragenden erwartete oder bevorzugte Antwort zu geben. Suggestivfragen sind häufig keine wirklichen Fragen, sondern eher Feststellungen oder Behauptungen, die als Fragen «verpackt» werden. Obwohl sie in der Regel als Ja-/Nein-Frage formuliert werden, ist die erwartete Antwort eine Bestätigung (d.h. «ja»).

7.2. Fragen kontextualisieren

Da sämtliche Gesprächsbeiträge nur in ihrem kommunikativen Kontext betrachtet und interpretiert werden können, scheint ein wichtiger Bestandteil neben den expliziten Fragen und Hinweisen die Art und Weise, wie sie thematisch eingebettet und somit kontextualisiert werden. Kontextualisierungen werden hier als «Verfahren [...] mittels derer Äusserungen im Zuge der interaktionalen Praxis in einen von den Interaktanten selbst konstituierten Kontext gestellt werden» (Müller 2015, 68) verstanden. GutachterInnen nutzen Kontextualisierungen in ihren Beiträgen, um die Frage, die sie stellen wollen, thematisch an etwas anzuschliessen (z.B. den Selbstbeurteilungsbericht oder einer zu einem früheren Zeitpunkt im Gespräch eingebrachten, persönliche Einschätzung etc.). Dies geschieht u.a. über stilistische Markierungen, Code-Switching, Prosodie, Intonation etc.

Die folgenden Kategorien von **Kontextualisierungen** – der Verwendungshäufigkeit nach absteigend gelistet – konnten in der Analyse ausgemacht werden:

- Referenz auf Gesagtes/vorheriges Thema
- Referenz auf Szenario/konkretes Beispiel
- Referenz auf Erfahrung/Wissen
- Meinungsäusserung/Einschätzung
- Referenz auf ein bestimmtes Thema
- Interpretation/Wiedergabe von Gesagtem

- Referenz auf Selbstbeurteilungsbericht
- Referenz auf Gruppe/Person/Funktion

Im Folgenden wird zur Veranschaulichung für jede Form der Kontextualisierung je ein Beispiel aus den transkribierten Gesprächen gegeben.

Ausschnitt 24: Beispiel für Referenz auf Gesagtes oder vorheriges Thema

{00:30:46} 0341 Uni1_EXP_3 **sie haben** eben ähm **von den instrumenten zur selbsteuerung gesprochen**

Ausschnitt 25: Beispiel für Referenz auf Szenario oder konkretes Beispiel

{01:09:45} 0721 Uni2_EXP_3 °h reden wir mal **ganz konkret nehmen wir mal einen ganz konkreten fall** °h also
 {01:09:49} 0722 sie äh auf welchem weg auch immer wird ein ein neues feld identifiziert
 {01:09:53} 0723 wo sie reingehen wollen da wird (-- da wird eine eine professur dafür gebraucht

Ausschnitt 26: Beispiel für Referenz auf Erfahrung oder Wissen

{01:10:22} 0733 Uni2_EXP_3 das kann man im konsons konsens lösen wenn s geht °h aber im grunde genommen
 {01:10:27} 0734 äh sag mer das **meine erfahrung ist** °h äh dass all diese systeme äh äh mh äh
 {01:10:31} 0735 das ist ja (-) naja das ist ja auch ne dynamik
 {01:10:36} 0736 °h äh neigen dazu sich auszudehnen und und innerhalb ihrer disziplin sich auszuweiten

Ausschnitt 27: Beispiel für Meinungsäußerung oder Einschätzung

{01:04:57} 0329 Uni2_EXP_2 also **ich f frage mich schon ob** ob das lang langfristige äh
 {01:05:01} 0330 (0.7)
 {01:05:02} 0331 Uni2_EXP_2 ir ir (.) irgendwie jetzt aus seiten der studierenden wünschenswert ist

Ausschnitt 28: Beispiel für Referenz auf ein bestimmtes Thema

{00:11:29} 0043 Uni3_EXP_5 °hh ((räuspern)) aso bei der **finanzierung der (.) äh hochschule** hab ich noch
 {00:11:34} 0044 ähm (.) eine frage

Ausschnitt 29: Beispiel für Interpretation oder Wiedergabe von Gesagtem

{00:15:43} 0135 Uni3_EXP_2 **hab ich sie richtig verstanden** wenn wenn ich jetzt das sehr abgekürzt
 {00:15:46} 0136 [jetzt] **wiedergebe was sie**
 {00:15:46} 0137 Uni3_HR1_2 [ja]
 {00:15:48} 0138 Uni3_EXP_2 **was sie gesagt haben** dass man sagt °hh ähm
 {00:15:50} 0139 (1.1)
 {00:15:51} 0140 wir haben im prinzip kein genderproblem weil
 {00:15:54} 0141 wir haben sowieso nen grossen frauenanteil

Ausschnitt 30: Beispiel für Referenz auf Selbstbeurteilungsbericht

{00:13:01} 0131 Uni3_EXP_4 ich hab mir ihren nach (.) nachgereichtes
 {00:13:05} 0132 ähm **papier zur strategischen standortbestimmung**
 {00:13:07} 0133 °h nochmal angekuckt
 {00:13:09} 0135 (--) und mir ist aufgefallen dass sie unter den
 {00:13:12} 0136 offenen fragen die frage noch (--) kontrovers
 vielleicht diskutieren
 {00:13:17} 0138 (-) ob es ein alleinstellungsmerkmal für die
 hochschule gibt

Ausschnitt 31: Beispiel für Referenz auf Gruppe, Person oder Funktion

{00:02:26} 0045 Uni1_EXP_1 äh (---) inwiefern nehmen sie jetzt wohlbemerkt
 {00:02:29} 0046 nicht als **in ihrer funktion als lehrende**
 {00:02:32} 0047 sondern **in ihrer funktion (.) als wissenschaft-**
licher nachwuchs
 {00:02:35} 0048 die qualitätssicherung an der Uni1 wahr

Neben diesen thematischen Kontextualisierungen enthalten die Redebeiträge der GutachterInnen i.d.R. **Metakommentare**, die zur Ankündigung von Fragen bzw. Nachfragen benutzt werden sowie Wendungen, die der Verständnissicherung dienen (für weitere Beispiele siehe Kapitel **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**).

Ausschnitt 32: Beispiele für Metakommentare

- (1) Uni1_EXP_1 vielleicht ganz allgemein noch ne **frage**
- (2) Uni2_EXP_3 was mich persönlich sehr **interessieren** würde
- (3) Uni2_EXP_2 also wenn ich des **richtig verstanden** hab

Thematische Kontextualisierungen sowie Metakommentare scheinen eine wichtige Funktion in der Präsentation der Fragen zu haben, denn sie werden von den Sprechenden beinahe vor jeder Frage – mit Ausnahme von einigen spezifischen Nachfragen – eingesetzt. Manchmal werden sogar mehrere Kontextualisierungen für ein und dieselbe Frage benutzt. Kontextualisierungen sind wichtig, um die Fragen sowohl inhaltlich als auch in ihrer pragmatischen Funktion zu verstehen und entsprechend beantworten zu können. Daneben haben sie eine soziale Funktion. Sie geben den GutachterInnen einerseits Raum, sich in ihrer institutionellen Rolle zu positionieren, andererseits die Möglichkeit, für eine «gute» Gesprächsatmosphäre zu sorgen. Sequenziell betrachtet, befinden sich die Kontextualisierungen in der Regel vor der Frage (bzw. den Fragen). In einzelnen Fällen kann es vorkommen, dass eine Frage zu Beginn eines Redebeitrags gestellt wird und durch eine Kontextualisierung nachfolgend thematisch eingebettet wird.

7.3. Redebeiträge

Im Folgenden werden nun die vier weiter oben aufgeführten pragmatischen Kategorien von Beiträgen genauer beschrieben und anhand von Beispielen aus dem Korpus veranschaulicht.

1) Beiträge, die eine Einschätzung bzw. Stellungnahme ersuchen

Wenn die Gutachterinnen und Gutachter ein neues Thema eröffnen bzw. ihre Einschätzung zu einem bereits behandelten Thema abgeben und darauf eine Reaktion von der befragten Gesprächsgruppe ersuchen, benutzen sie i.d.R. Frageformen, da diese Antworten «mobilisieren». Sie wollen sich dabei nicht klar festlegen, was die Antwort auf ihre Fragen sein soll, sondern lassen Raum für mögliche Alternativen. In diesem Fall werden die Fragen offen formuliert (i.d.R. als W-Fragen oder Aufforderungsfragen).

Ausschnitt 33 (Gespräch Uni3_5_Studi, 00:09:23)

{00:09:23} 0124 Uni3_EXP_4 ich hab (.) in dem (-) bericht (.) der hochschule (-) zu dem abschnitt
 {00:09:26} 0125 (.) einbezug der studierenden in das qualitätsmanagement einen abschnitt gelesen (-)
 {00:09:32} 0126 °h (-) im organisationsreglement (-) wird die
 {00:09:35} 0127 möglichkeit eröffnet dass die studierenden
 {00:09:36} 0128 (.) eine vereinigung bilden können
 {00:09:39} 0129 die gegenüber der hochschulleitung als offizielle ansprech und gesprächspartnerin fungiert (-)
 {00:09:44} 0130 (--) die möglichkeit wird von den studierenden nicht genutzt
 {00:09:47} 0131 es wird jetzt aber nicht weiter aufgeführt (--)
 {00:09:50} 0132 warum nicht (--) und (-) öhm
 {00:09:52} 0133 (1.2)
 {00:09:53} 0134 wie der prozess (--) wie das ergebnis so
 {00:09:54} 0135 wie es da steht jetzt zustande kam
 {00:09:57} 0136 und (-) da (-) w_wollte ich sie fragen
 {00:09:59} 0137 **wie sieht das denn v_von ihrer seite aus**

Am Ende des Gesprächsbeitrags eines Mitglieds der Expertengruppe hat der Einsatz einer offenen Frage neben der Funktion, gesprächsrelevante Inhalte zu transportieren, eine **gesprächsorganisatorische Funktion**. Um eine Turn-Abgabe zu erwirken (also im Sinne einer Fremdwahl) wird i.d.R. eine formelhafte Wendung als Frage eingesetzt.

Ausschnitt 34 (Gespräch Uni2_8_Lehre3, 00:12:16)

{00:12:16} 0112 Uni2_EXP_3 äh in in ihrem tätigkeitsfeld haben sie (.)
 jetzt (.) eher (.) mit der
 {00:12:20} 0113 (.) lehre zu tun
 {00:12:22} 0114 (.) und auch mit der forschung
 ist das g gleichgewichtig oder wie (.)
 {00:12:25} 0115 **können sie uns da ein bisschen auskunft geben**

Der Einsatz formelhafter Wendungen ist zudem besonders typisch für die Einstiegsfrage. Die **Einstiegsfrage** wird in der Regel offen formuliert. Die Intention dahinter ist, relativ allgemeine Beiträge und Einschätzungen zu einem Thema zu erhalten. Formal enthält die Einstiegsfrage meistens eine oder mehrere W-Fragen sowie eine Aufforderungsfrage (d.h. eine Bitte um Einschätzung oder eine Bitte um Erläuterung). Diese Aufforderungsfrage wird meist mithilfe einer oder mehreren formelhaften Wendung(en) formuliert.

Ausschnitt 35 (Gespräch Uni1_6_PDs, 00:02:07)

{00:02:07} 0016 Uni1_EXP_1 würde ich vielleicht mal äh zu beginn
 {00:02:11} 0017 **ein paar ganz allgemeine einschätzungen** hören wollen von ihnen
 {00:02:15} 0018 **wie** würden sie äh in ihrer gruppe sozusagen
 {00:02:19} 0019 das verhältnis von aufwand zu nutzen des qualitätssicherungssystems an ihrer universität¹ einschätzen
 {00:02:25} 0020 und vielleicht in folge darin **wo** würden sie sich verbesserungen änderungen erweiterungen
 {00:02:31} 0021 in diesem qualitätssicherungssystem wünschen oder ja **was** wären ihre wünsche oder forderungen
 {00:02:36} 0022 im hinblick auf eine weiterentwicklung des qualitätssicherungssystems und **was** wäre
 {00:02:41} 0023 meinetwegen überflüssig ja äh dazu können sie sich frei melden

Bei einer Reihung mehrerer (geschlossener) Fragen, beendet mit einer Aufforderungsfrage (z.B. einer Bitte um Einschätzung) ist wenig relevant, ob die gestellten Fragen tatsächlich beantwortet werden oder nicht. Die Fragen haben nicht zwingend die Funktion, bestimmte Informationen zu erfragen oder eine Bestätigung zu ersuchen, sondern sie dienen dazu, den thematischen Fokus in eine bestimmte Richtung zu lenken, um Einschätzungen oder generelle Wortmeldungen zu erhalten. Die fehlende Antwort ruft keine Wiederholung der Frage hervor, solange die Absicht des gesamten Redebeitrags zufriedenstellend erfüllt wird. Folgendes Beispiel zeigt eine solche Vielzahl von Fragen (fett hervorgehoben) zum Thema «Kooperationen», das der Gutachter (Uni3_EXP_5) neu eröffnet.

Ausschnitt 36 (Gespräch Uni3_1_HL, 00:20:41)

{20:41} 0236 Uni3_EXP_5 ich hab eben gesehen dass sie diese
 {20:44} 0237 **kooperationen** ähm äh angehen mit äh
 {20:46} 0238 (kanton G) und (kanton S)
 {20:48} 0239 °h und ähm die **frage** ist natürlich dann ähm
 {20:51} 0240 (2.26)
 {20:53} 0241 **sind das (--) satelliten**
 {20:56} 0243 Uni3_HL_4 hm_hm
 {20:58} 0244 Uni3_EXP_5 **oder sind das äh echte kooperationen**
 {21:00} 0245 im sinne einer gleichberechtigten zusammenarbeit
 {21:03} 0246 **oder wie (.) wie wollen sie das mit °hh**

{21:05} 0247 also ich finde das äh ein sehr interessantes
modell oder

(...)

{21:25} 0260 Uni3_EXP_5 eben aber ich ich es würde mich so ein bisschen
interessieren

{21:28} 0261 **ist es jetzt str sch ist es innerhalb der neuen
strategie**

{21:31} 0262 (-) **wollen sie das verstärken** °hh

{21:33} 0263 [und dann] äh wie isch (.) **wie ist das jetzt**

{21:33} 0264 Uni3_HL_4 [hm_hm]

{21:36} 0265 Uni3_EXP_5 wieder abgefedert sozusagen in der hochschule

{21:39} 0266 (.) **ist das diskutiert** äh

{21:42} 0267 oder ist das äh °hh ja (-) **wie sieht das aus**

Der Beitrag des Gutachters beginnt mit einer Kontextualisierung (Verweis auf den Selbstbeurteilungsbericht) und einem Metakommentar, worauf eine Alternativfrage und eine nicht vollständige W-Frage folgen. Danach folgt eine weitere Kontextualisierung (Einschätzung des Gutachters), die hier ausgelassen wurde. Darauf kündigt der Gutachter mit einem weiteren Metakommentar («interessieren») seine nächsten Fragen an – eine Entscheidungsfrage, eine W-Frage und nochmals eine Entscheidungsfrage. Der Beitrag wird abgeschlossen mit einer formelhaften Wendung («wie sieht das aus»). Diese Wendung hat in diesem Fall zwei Funktionen: Einerseits dient sie dazu, das durch die Häufung der teils geschlossenen und ziemlich spezifischen Fragen eingeschränkte Antwortspektrum wieder zu öffnen, da der Gutachter einen allgemeinen Beitrag zum Thema wünscht. Andererseits dient sie auch der Turn-Abgabe.

Solche Häufungen von Fragen mit mehrfacher und teils ausgedehnter Kontextualisierung scheinen für die untersuchte Gesprächssorte typisch zu sein. Sie sind allerdings kognitiv anspruchsvoll und können allenfalls – je nach Gesprächsgruppe (siehe dazu Kapitel **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**) – für Verwirrungen sorgen, da nicht klar aufgezeigt wird, wo der Fokus der Frage liegt bzw. nicht explizit gemacht wird, dass nicht zwingend alle Fragen beantwortet werden müssen.

2) Beiträge, die eine spezifische Information erfragen

Neben dem relativ offenen Ersuchen von Einschätzungen oder Stellungnahmen fragen die GutachterInnen auch ausgesprochen spezifisch nach Informationen und Sachverhalten: In Form von W-Fragen, von Entscheidungs- und Alternativfragen oder Suggestivfragen. Folgender Ausschnitt zeigt ein Beispiel einer solchen spezifischen Frage zur Qualität der Hochschule.

Ausschnitt 37 (Gespräch Uni3_5_Studi, 00:12:07)

{00:12:07} 0140 Uni3_EXP_5 also mich würde jetzt interessieren (.) aso

{00:12:09} 0141 sie (--) sind jetzt alle schon eine weile hier
an dieser hochschule (.)und (.) ähm (-)

{00:12:12} 0142 °h kennen vielleicht auch (-) äh (-) über ko+++

{00:12:15} 0143 (.) über kolleginnen (.) andere hochschulen

{00:12:18} 0144 °h **was ist für sie (.) die besondere qualität**

{00:12:21} 0145 (--) oder (-) über (-) worin (-) äh

{00:12:25} 0146 **zeichnet sich die qualität aus (-) dieser hochschule**

Geschlossene Fragen kommen insbesondere dann zum Zug, wenn die GutachterInnen eine Nachfrage bzw. Zwischenfrage stellen, die auffallend kurz ist, wie das folgende Beispiel zeigt:

Ausschnitt 38 (Gespräch Uni1_7_Nachwuchsförderung, 00:06:48)

{00:06:48} 0135 Uni1_EXP_1 ich hätt **kurz ne zwischenfrage**
{00:06:50} 0136 diese nachwuchsförderungskommissionen die gibt
 es in allen fakultäten (.)

Geht die Antwort einer spezifischen bzw. geschlossenen Frage nicht in die von den Fragenden intendierte Richtung, wird in der Regel nachgehakt, die Frage wird umformuliert oder anders präsentiert (z.B. präzisiert). In diesen Fällen spricht man von Reparaturen, da es offensichtlich ist, dass die Frage nicht richtig verstanden wurde bzw. nicht in der Weise beantwortet wurde, wie es erwünscht gewesen wäre.

Die Beiträge, in denen spezifische Informationen erfragt werden, sind – ausser im Falle von Nach- bzw. Zwischenfragen – nicht zwingend kurz, ganz im Gegenteil. In der Mehrheit der Fälle werden sie – genauso wie die oben beschriebenen Beiträge, die Einschätzungen oder Stellungnahmen ersuchen – von den GutachterInnen ausführlich kontextualisiert und in Form mehrerer aufeinanderfolgender Fragen präsentiert. Die Fragen scheinen in diesem Fall vornehmlich der thematischen Fokussierung zu dienen, da sie nicht alle beantwortet werden und dies auch nicht die Erwartung der GutachterInnen zu sein scheint. Folgender Ausschnitt zeigt ein entsprechendes Beispiel zum Thema «Universitätsrat».

Ausschnitt 39 (Gespräch Uni2_1_HL, 01:29:02)

{01:29:02} 0755 Uni2_EXP_2 ich finde (---) ich würd gern (--) den gleichen
 richtungswchsel machen und einfach nochmal die
{01:29:07} 0756 °h zur governance struktur °h nochmal zurückkom-
 men und zwar jetzt zur schnittstelle
{01:29:11} 0757 hochschulrat oder universitätsrat °h äh und (--)
 universitätsleitung beziehungsweise
{01:29:16} 0758 ins ins ins gesamt äh °h äh die frage
{01:29:21} 0759 (---) wie (-) ich weiss wie wie der sich konsti-
 tuiert der äh der universitätsrat °h
{01:29:26} 0760 **wie wie stark (---) ist** die
{01:29:29} 0761 einflussnahmemöglichkeit des universitätsrates
{01:29:33} 0762 °h äh (---) **wie wie stark äh (---) handelt** der
{01:29:38} 0763 operativ beziehungsweise °h **wie stark (--) kann**
 der tatsächlich dinge beeinflussen
{01:29:42} 0764 °h die an der universität passieren
{01:29:46} 0765 °h ich sag gerade das muss noch durch nen hoch-
 schulrat durch
{01:29:49} 0766 °h **ist das ne formalität** °h dass das eher (---)
 ich mach mal negativ ein abnickgremium ist

{01:29:54} 0767 also so ein kaffeekränzchen das sich ab und zu
mal trifft das ist es sicherlich nicht
{01:29:57} 0768 °h äh **oder ist es ein aufsichtsrat** der ganz
{01:30:02} 0770 knallhart °h äh vorgaben macht und steuert
{01:30:06} 0771 °h ähm ich frag auch deswegen wir wir ham
(...)
{01:30:26} 0777 Uni2_EXP_2 ähm (---) und des deswegen wird jetzt da wieder
diskutiert wie (--) **wie stark äh °h**
{01:30:30} 0778 **solln denn die hochschulräte überhaupt sein**
{01:30:35} 0779 äh beratendes gremium gegen (--) tatsächliches
absteuern des des aufsichtsratsgremium
{01:30:40} 0780 **wie wie ist es hier**

Nach einer thematischen Kontextualisierung durch eine Referenz auf etwas bereits Angesprochenes («zurückkommen») und einen Metakommentar («die Frage») folgen eine Reihe von W-Fragen (mit «wie») sowie eine Alternativfrage. Auf diese fünf Fragen folgt eine weitere Kontextualisierung mit einer Referenz auf eine eigene Erfahrung (ausgelassene Passage), worauf erneut zwei W-Fragen gestellt werden. Diese beiden letzten Fragen (Vergleich dort und hier) dienen der Wiederholung der Frage des Gutachters in diesem Beitrag (jedoch in anderer Form), nämlich, wie stark der Hochschulrat an der Uni2 ist. Die letzte Frage («wie ist es hier») ist einerseits eine formelhafte Wendung, die der Turn-Abgabe dient. Andererseits ist sie aber auch spezifisch. Das Wort «es» transportiert die Information aus dem gesamten Beitrag und kann nur auf der Grundlage der Kontextualisierung in seiner spezifischen Form verstanden werden.

3) Beiträge, die eine Bestätigung ersuchen

In dieser Kategorie handelt es sich um Fragen zur Verständnissicherung bzw. zur Überprüfung von Interpretationen. Unmittelbar infolge einer Aussage einer Person aus der Hochschul-Gruppe reformulieren die GutachterInnen das Gesagte und/oder geben dazu eine Interpretation ab, die sie gerne bestätigt haben möchten. Die Beiträge zum Ersuchen einer Bestätigung sind verglichen mit den Beiträgen, die eine Einschätzung bzw. Stellungnahme ersuchen und denjenigen, die eine spezifische Information erfragen eher kurz. Sie bestehen meist aus einem Metakommentar und einer Entscheidungsfrage, die von den Beteiligten der Hochschulgruppe ratifiziert und bestätigt wird. Der folgende Ausschnitt zeigt ein solches Beispiel für eine Verständnissicherung.

Ausschnitt 40 (Gespräch Uni2_1_HL, 00:05:03)

{00:05:03} 0037 Uni2_EXP_3 **das heisst** es ist im grunde genommen (--)
{00:05:06} 0038 diese drei felder sind leitmotiv für ihre gesam-
te entwicklung
{00:05:09} 0039 **kann man [das so sagen]**
{00:05:09} 0040 Uni2_HL_1 [genau genau]

Obwohl die Entscheidungsfrage auch negativ beantwortet werden könnte, ist die erwartete Antwort jeweils positiv, also eine Bestätigung des Gesagten. Dies scheint in den meisten Fällen im untersuchten Korpus auch so zu sein. Ausser im Falle von Suggestivfragen, die eher negative Antworten zu evozieren scheinen. Der folgende Ausschnitt zeigt eine entsprechende Passage aus einem Gespräch mit einer Studierendengruppe.

Ausschnitt 41 (Gespräch Uni2_2_Stud, 00:23:06)

{00:23:06} 0117 Uni2_EXP_3 **also** man hat den betreffenden oder die betreffenden kalt gestellt
 {00:23:09} 0118 nv ((lachen))
 {00:23:10} 0119 Uni2_EXP_3 **kann man das so sagen**
 {00:23:11} 0120 Uni2_Stud_3 n nicht notwendigerweise [nein]
 {00:23:13} 0121 Uni2_EXP_3 [okay]
 {00:23:13} 0122 na gut aber man (.) also an der °h an der qualität der (.) veranstaltung
 {00:23:14} 0123 nv ((unverständlich ca. 3.3sek))
 {00:23:18} 0124 Uni2_EXP_3 die kritisiert wurde hat sich nix geändert
 man hat nur man hat sozusagen eine ausweichlösung geschaffen °h
 {00:23:24} 0125 indem das nicht mehr relevant war und ne andere dafür angeboten wurde **richtig**
 {00:23:27} 0126 Uni2_Stud_3 [da haben wir noch keine daten]
 {00:23:27} 0127 Uni2_EXP_3 [so ungefähr]
 {00:23:28} 0128 Uni2_Stud_3 das ist noch nicht ga allzu lange her dass das geändert wurde von daher
 {00:23:32} 0129 Uni2_EXP_3 hm_hm
 {00:23:32} 0130 Uni2_Stud_3 [weiss ich das]
 {00:23:32} 0131 Uni2_EXP_2 [**aber finden sie] das richtig**

In dieser Situation gibt der Gutachter (Uni2_EXP_3) eine ziemlich wertende Interpretation ab, die vom befragten Studierenden nicht ratifiziert wird, wonach der Gutachter einen zweiten Versuch unternimmt und ihm eine weitere Suggestivfrage stellt. Als der Student diese Aussage wieder nicht bestätigt, entscheidet der Gutachter, die Frage zu öffnen und den Studenten mit der Bestätigung seiner Frage quasi zu einer Stellungnahme in die von ihm suggerierte Richtung zu drängen.

Beiträge, die eine Bestätigung ersuchen, haben nicht nur eine inhaltliche Funktion (Absicherung des Verständnisses bzw. Überprüfung von Interpretationen), sie dienen häufig auch dazu, ein Thema zu schliessen. Ausschnitt 42 zeigt ein solches Beispiel.

Ausschnitt 42 (Gespräch Uni1_9_Admin, 00:35:08)

{00:35:08} 0224 Uni1_EXP_3 **also** beides machen vereinbaren sie und es funktioniert auch
 {00:35:09} 0225 Uni_Admin_1 genau
 {00:35:10} 0226 das funktioniert tiptop
 {00:35:12} 0227 Uni1_EXP_3 **würden sie das so unterschreiben**
 {00:35:13} 0228 Uni_Admin_1 hm

Nach doppelter Bestätigung durch die befragte Person («genau» und «hm») ist das Thema für die Gutachterin in diesem Beispiel beendet und es kann ein neues Thema eröffnet werden.

Beiträge, mit denen eine Bestätigung für eine Interpretation eines Gutachters/einer Gutachterin eingeholt werden, dienen jedoch nicht nur dazu, ein Thema abzuschliessen. Es kommt auch vor, dass sie als Grundlage dazu dienen, aus der jeweiligen Interpretation heraus weitere Fragen zu stellen bzw. davor gestellte offene Fragen zu präzisieren.

Ausschnitt 43 (Gespräch Uni3_3_Lehre1, 00:33:06)

{00:33:06} 0349 Uni3_EXP_3 ich möchte den bogen wieder ein bisschen zurück
 {00:33:09} 0350 schlagen auf die diskussion vorhin (-) wegen der
 {00:33:11} 0351 berufs (-) ausübung und der praxis
 {00:33:13} 0352 (-) sie Uni3_Lehr1_1
 {00:33:15} 0353 haben so etwas mal angetönt und zwar dass
 {00:33:17} 0354 sie mit den potenziellen arbeitgebern
 {00:33:20} 0355 (-) mit den schulen [in kontakt stehen]
 {00:33:20} 0356 Uni3_Lehr1_1 [hm_hm]
 {00:33:22} 0357 Uni3_EXP_3 und (.) die qualität überprüfen
 {00:33:24} 0358 **hab ich das richtig [verstanden]**
 {00:33:24} 0359 Uni3_Lehr1_1 [ja]
 {00:33:25} 0360 (0.7)
 {00:33:26} 0361 Uni3_EXP_3 **wie (-) gestaltet sich das
 oder wie s kann man sich das vorstellen**

Die Gutachterin in diesem Beispiel benutzt eine Entscheidungsfrage zur Verständnissicherung bzw. zur Bestätigung ihrer Interpretation, um damit ein zuvor bereits angesprochenes Thema weiter zu vertiefen.

4) Sonstige Beiträge (Kritik, Meinungen, Interpretationen, Hinweise)

Neben den drei eben beschriebenen Formen von Beiträgen, die in der Regel in Form von Fragen geäußert werden, gibt es in den untersuchten Gesprächen noch eine Reihe weiterer Aktivitäten, welche die GutachterInnen typischerweise ausführen. Sie dienen als Grundlage für eine anschließende Frage bzw. rufen (ohne, dass eine Frage formuliert wird) eine Reaktion hervor. Zu der Kategorie sonstige Beiträge gehören:

- a) Äusserungen von Feststellungen und Interpretationen
- b) Äusserungen von Meinungen und Einschätzungen
- c) Hinweise auf wichtige Aspekte
- d) Hinweise auf mögliche Probleme (siehe Kapitel 8.)
- e) Äusserungen von Kritik (siehe Kapitel 8.)

Da die Hinweise auf mögliche Probleme sowie die Äusserungen von Kritik gesondert in Kapitel 4.2. behandelt werden, werden im Folgenden nur die Beitragsformen a) bis c) anhand von Transkriptausschnitten veranschaulicht.

Der folgende Ausschnitt zeigt eine **Interpretation** des Gutachters (Uni2_EXP_2) auf einen Beitrag zur Verteilung der Ressourcen in der Matrix-Organisation der Hochschule, der davor von einem Vertreter der Hochschule geäußert wurde.

Ausschnitt 44 (Gespräch Uni2_6_Lehre1, 00:12:18)

{00:12:18} 0033 Uni2_EXP_2 wenn ich mal das so höre dann is ja
 {00:12:20} 0034 neu neunzig prozent oder mehr der ressource is
 ja trotzdem bei den dekanen wei wei
 {00:12:24} 0035 die die °h bis bis auf die lehrbeauftragten die
 studentischen hilfskräfte oder sonst was °h
 {00:12:30} 0036 die die eigentlichen lehrenden (.) der absolute
 grossteil sind ja in den

{00:12:35} 0037 bei den dekanen in den fakultäten
 {00:12:37} 0038 Uni2_Lehr1_1 ja (.) aber dort dort gibt das
 {00:12:37} 0039 Uni2_EXP_2 ähm (.) und und sie budgetieren ja nicht so
 {00:12:41} 0040 nv [(unverständlich ca. 3.2 sek)]
 {00:12:41} 0041 Uni2_EXP_2 [d_dass ein leistungsausgleich]
 {00:12:43} 0042 also dass sie im budget für die gesamte lehre
 haben und dann °h sie oder oder sie dem dekan
 {00:12:47} 0043 die stundenzahl abkaufen müssen °hh
 {00:12:52} 0044 Uni2_EXP_2 (0.4) das is ja nicht so dass die fakultäten
 geld bekommen °h
 {00:12:53} 0045 nv dass (.) +++
 {00:12:56} 0046 Uni2_EXP_2 öh damit sie die lehre bereitstellen von ihnen
 und sie das budget halten sondern die
 {00:12:60} 0047 die dekane haben ja das budget für die m_mit für
 die mitarbeiter in ihrem haushalt

Die Interpretation des Gutachters in diesem Beispiel enthält keine explizite Frageform, sondern wird als Aussage in den Raum gestellt. Die konditionelle Relevanz, darauf reagieren zu müssen, ist – obwohl der Beitrag keine Frage enthält – trotzdem hoch, denn der Gutachter referiert auf etwas Gesagtes, wodurch die Person, welche die entsprechende Äusserung gemacht hat, aufgefordert ist, die Aussage zu ratifizieren bzw. sie in Frage zu stellen, zu berichtigen, falls die Interpretation des Gutachters nicht korrekt ist. Dasselbe gilt für die Äusserung von Meinungen bzw. Einschätzungen, wobei die konditionelle Relevanz dabei etwas geringer ist, da diese Gesprächshandlungen sich nicht explizit auf etwas Gesagtes beziehen, es sich also nicht um eine Wiedergabe handelt, sondern um einen Standpunkt des Gutachters/der Gutachterin. Der folgende Ausschnitt zeigt eine **Einschätzung** des Gutachters Uni1_EXP_2 zum Thema Qualität und der Rolle der Steuerungsgruppe für die Qualitätsentwicklung der Hochschule. Obwohl der Gutachter keine Frage stellt, übernimmt ein Sprecher der Hochschule am Ende des Beitrags des Gutachters das Wort, um das Gesagte zu kommentieren.

Ausschnitt 45 (Gespräch Uni1_2_Steuerungsgruppe, 00:23:12)

{00:23:12} 0001 Uni1_EXP_2 (.) jetzt is ja (0.6) wenn wenn sie das
 {00:23:16} 0002 (-) im zusammenhang mit der strategischen orien-
 tierung (-) die die hochschulleitung
 {00:23:22} 0003 verfolgen muss für eine (.) für ihre universität
 {00:23:24} 0004 (1.3) sehen (-) dann (-) is ja klar dass (--)
 wenn sie nicht nur wachsen (-) können
 {00:23:30} 0005 dazu brauchen sie viel geld ne dann können sie
 (-) immer nur wachsen wachsen wachsen
 {00:23:35} 0006 **dann is natürlich das was sie im wettbewerb**
 {00:23:36} 0007 **(1.1) dann auszeichnet und ab_hebt gegenüber**
ändern die qu_qualität und
 {00:23:42} 0008 qualitätsentwicklung ist sozusagen ein (0.8)
 {00:23:45} 0009 zentrales m_mittel sozusagen des wettbewerbs
 {00:23:49} 0010 (0.6) und in diesem zusammenhang äh **wenn sie in**
diesem zusammenhang ihre arbeit sehen dann
 {00:23:54} 0011 **wissen sie dass (-) sehr viel davon abhängig ist**
wie erfolgreich sie sind (--) ähm
 {00:23:60} 0012 (1.2) denn quali qualität sie können bestimmte (-)
 dimensionen der qualität nicht beeinflussen

{00:24:05} 0013 es ist klar in der forschung und so weiter da
 {00:24:09} 0014 wird das eine oder andere (--) äh nicht direkt
 {00:24:14} 0015 ihrem einfluss unterliegen aber sie können ganz
 {00:24:19} 0016 ganz grosse bereiche (--) nämlich die gesamte
 {00:24:22} 0017 de den gesamten bereich der lehre (--) nicht
 {00:24:27} 0018 derjenige der (lehr)tätigkeit aber der
 {00:24:30} 0019 lehrorganisationen und allem was dazu gehört (-)
 {00:24:37} 0020 können sie natürlich beeinflussen
 {00:24:42} 0021 Uni1_13 (1.4) und bei der forschung kann man auch ne (-)
 {00:24:46} 0022 ganze menge natürlich (-) indirekt (-) ähm
 an (-) rahmenbedingungen verändern die die for-
 schung wiederum voranbringen
 (1.1) also qualitätsentwicklung is (--) die zen-
 trale (--) strategische (--) möglichkeiten
 es (.) insofern (-) is (.) is ihre rolle natür-
 lich äh überhaupt nicht zu unterschätzen
vielleicht grade direkt dazu ähm wir hatten hier
 eine gruppe (-) der unileitung
 mit vertretern aus verschiedenen experten

Die Länge der Beiträge fällt auf. Das gilt auch für das folgende Beispiel eines **Hinweises**, den derselbe Gutachter in einem anderen Gespräch äussert. Diese Art von Beiträgen (insbesondere Einschätzungen und Hinweise) werden nicht von allen GutachterInnen geäussert, sondern vor allem von denjenigen, die sich in der GutachterInnen-Gruppe eher dominant verhalten, insgesamt häufiger sowie längere Beiträge äussern.

Ausschnitt 46 (Gespräch Uni1_5_Qualitätssicherung, 00:57:40)

{00:57:40} 0739 Uni1_EXP_2 **ja dann kommts mir jetzt eigentlich mehr**
 {00:57:42} 0740 **(0.4) auf den hinweis an** (0.9) ähm
 {00:57:45} 0741 (0.4) de (.) den man glaub ich
 {00:57:47} 0742 bei diesen ganzen diskussionen beachten (.)
 {00:57:49} 0743 sollte der auch hinter (.) den
 {00:57:52} 0744 (0.8) ähm (.) bemühungen stecken die jetzt mit
 dem audit verbunden sind
 {00:57:56} 0745 (0.6) ähm (.) es kommt ja bei diesen evaluatio-
 nen nicht entscheidend darauf an
 {00:58:02} 0746 (0.7) sozusagen zu individualisieren
 {00:58:04} 0747 aso (.) sozusagen die die leistungs (.) überprü-
 fung sozusagen
 {00:58:08} 0748 dann personenscharf (.) vorzunehmen
 {00:58:10} 0749 sondern was viel wichtiger ist ist eigentlich
 °°h diesen institutionellen
 {00:58:14} 0750 aspekt der steuerung (.) in den vordergrund zu
 stellen (.)der institutionelle aspekt
 (...)
 {00:59:28} 0796 Uni1_EXP_2 °°h und eigentlich das (.) **das ziel**
 {00:59:30} 0797 **um um das es hier geht** (.) nämlich die
 {00:59:32} 0798 institutionelle qualitätsentwicklung
 {00:59:33} 0799 (.) entgegenwirken
 {00:59:35} 0800 [(1.0)]
 {00:59:35} 0801 NV [ja mhm]

{00:59:37} 0802 Uni1_EXP_2 also ich (0.6) wollte nur mal da (.) weil
 {00:59:39} 0803 damit man also nicht nicht immer wieder
 {00:59:41} 0804 (0.5) obwohl diese diskussionen natürlich unvermeidlich sind aber
 {00:59:44} 0805 (0.6) **sie haben eine chance (.) so dagegen zu**
 {00:59:47} 0806 **halten und etwas ne lanze zu brechen eigentlich**
 für die art und weise (.)
 {00:59:50} 0807 wie wir das hier betrachten
 {00:59:52} 0808 und wie das dann auch sicherlich intern (.) äh
 {00:59:55} 0809 weiterentwickelt worden

Solch ausgedehnte Beiträge entsprechen nicht unbedingt dem Normalfall – jedenfalls nicht im vorliegenden Korpus – es hat durchaus kürzere, stringentere Beiträge, um Feststellungen, Einschätzungen und Hinweise zu äussern. Es stellt sich jedoch generell die Frage, welche Funktionen solch langatmigen und ausladende Beiträge für das Gesamtgespräch erfüllen und ob sie von GutachterInnen gewinnbringend zugunsten des Verfahrens eingesetzt werden. Das obenstehende Beispiel (Ausschnitt 46) dauert über zwei Minuten, in denen nur der Gutachter spricht. Es zieht keine Folgehandlung von Seiten der Beteiligten der Hochschule nach sich. Der Beitrag hat kaum eine sichtbare inhaltliche Funktion für das Gespräch, sondern dient eher einer sozialen Selbst- und Fremdpositionierung.

7.4. Empfehlungen: Good Practice zum Kontextualisieren und Formulieren von Fragen

Es ist wichtig, zu beachten, dass Fragestellungen – je nachdem wie sie formuliert und kontextualisiert werden – einen unterschiedlichen Antwortspielraum eröffnen. Offene Fragen geben den Beteiligten kein vordefiniertes Antwortspektrum vor. Geschlossene Fragen und Suggestivfragen hingegen engen die Beteiligten auf ein explizites Antwortspektrum ein und verhindern, dass eigene Strukturierungen vorgenommen werden.

- *Die Gutachterinnen und Gutachter sollten sich bewusst sein, dass unterschiedliche Kontextualisierungen und Formulierungen von Fragen unterschiedliche Antwortspielräume eröffnen. Je nachdem, welche Art von Antwort sie auf ihre Fragen erwarten, sollten sie den Grad der Offenheit der Frage(n) anpassen.*
- *Suggestivfragen sollten – ausser man will bewusst provozieren – vermieden werden, da sie keine wirklichen Fragen sind, sondern eher der Bestätigung einer Behauptung oder Feststellung der Gutachterin/des Gutachters dienen und keine relevanten Informationen für die Akkreditierung generieren.*
- *Die Häufung von Fragen kann zwar der thematischen Fokussierung dienen, sie kann jedoch für Verwirrung sorgen, da zu viele Aspekte auf einmal angesprochen werden, deren kognitive Verarbeitung anspruchsvoll ist.*
- *Ausgedehnte Kontextualisierungen, die nicht in erster Linie der thematischen Einbettung der Frage, sondern mehr der Positionierung der Gutachterin/des Gutachters dienen (Verweise auf Erfahrung oder Wissen, Meinungsäusserungen, Interpretationen etc.) sollten vermieden werden, da sie wertvolle Gesprächszeit unnötig füllen und dem Gesprächszweck nicht dienlich sind. Die Expertise der GutachterInnen ist durch ihre institutionelle Rolle bereits bestätigt und muss nicht im Gespräch relevant gesetzt werden.*

8. Schwierige Gesprächssituationen

8.1. Grundsätzliches

Auf der Basis der untersuchten Daten kann davon ausgegangen werden, dass die Gespräche während der externen Begutachtungen, in der Art und Weise wie sie bislang geführt werden, funktionieren – sowohl auf der Ebene der Struktur als auch der kommunikativen Handlungen. Es gibt nur wenige Stellen in den untersuchten Daten, die auf ein Nicht-Funktionieren bzw. auf Probleme oder Schwierigkeiten hinweisen. Als schwierige Gesprächssituationen werden diejenigen Situationen verstanden, die an der sprachlichen Oberfläche als solche gekennzeichnet sind, sei dies durch explizite Äusserungen – z.B. eine Bewertung als «schwierig» – oder aber durch Gesprächshandlungen wie z.B. das Rückfragen oder Reformulieren. Marker, wie unüblich lange Pausen, häufige Unterbrechungen, schnelle bzw. auffallend langsame Turnwechsel, können ebenfalls Anzeichen für problematische Situationen sein.

Aus gesprächsanalytischer Perspektive wird versucht, die Situation aus der Perspektive und den zeitlichen Abläufen der Interaktionsteilnehmer nachzuvollziehen – also aus den Daten heraus – und diese nicht von aussen zu interpretieren. Kategorien wie «Missverständnis» oder «Kritik» sind daher schwierig zu fassen, da sie eigentlich das Resultat von Interpretationen sind. Wann eine Situation als missverständlich gilt, ist nicht per se gegeben. Es muss in jeder Situation gefragt werden, ob das für die am Gespräch beteiligten Personen gilt und – falls es mehrere sind – für welche. Handelt es sich tatsächlich um eine Situation, in der etwas nicht oder falsch verstanden wurde, wird davon ausgegangen, dass dies an der sprachlichen Oberfläche markiert und somit sichtbar wird. Dasselbe gilt für Situationen, in denen eine gesichtsbedrohende Äusserung gemacht wird, d.h. wenn jemand oder etwas kritisiert wird oder ein Thema angesprochen wird, das für die Beteiligten als «problematisch», «schwierig» oder «heikel» gilt. Solche Situationen wurden als mögliche «schwierige Gesprächssituationen» identifiziert und genauer betrachtet.

Als «schwierige Gesprächssituationen» werden hier demnach Situationen verstanden, die auf ein Nicht-Verstehen oder Missverstehen hindeuten und solche, in denen die Gefahr einer Gesichtsbedrohung besteht bzw. eine gesichtsbedrohende Äusserung tatsächlich gemacht wird.

Folgende drei **Fälle von «schwierigen Gesprächssituationen»** konnten für die Analyse identifiziert werden:

- a) Fälle von Missverstehen bzw. Nicht-Verstehen aufgrund formal schwieriger Fragen bzw. komplexer Fragestellung oder nicht-effektiver Kontextualisierung
- b) Das Thematisieren von möglichen oder tatsächlichen Problemen und Herausforderungen für die zu evaluierende Hochschule (potenziell gesichtsbedrohende Äusserungen)
- c) Das Anbringen von Kritik gegenüber dem Selbstbeurteilungsbericht oder dem QS-System der Hochschule (gesichtsbedrohende Äusserungen)

Die folgenden **Markierungen an der sprachlichen Oberfläche** dienen zur Identifizierung der entsprechenden Gesprächssituationen:

- Lange Pausen und Rückfragen sowie Metakommentare (explizite Äusserungen bzw. Bewertungen einer Situation als «schwierig» oder «unklar») als Anzeichen für komplexe bzw. schwierige Fragestellungen;
- Unterbrechungen, Wiederholungen und Reformulierungen bzw. Präzisierungen als An-

zeichen für unbefriedigende Antworten;

- Metakommentare (z.B. «eine kritische Frage»), explizite Referenzen (z.B. «Problem») sowie negativ konnotierte Semantik zur Kontextualisierung von kritischen Äusserungen bzw. möglichen Problemen oder Schwächen.

In den folgenden Absätzen werden die drei oben beschriebenen Fälle a) bis c) anhand von Gesprächsausschnitten aus dem Korpus exemplarisch veranschaulicht und analysiert.

8.2. Fälle von Missverstehen bzw. Nicht-Verstehen

Es handelt sich um Situationen, in denen ein komplexes oder abstraktes Thema besprochen wird (z.B. Qualitätssicherungs-Prozesse oder Strategie-Prozesse) und/oder die Stossrichtung der Frage des Gutachters/der Gutachterin nicht klar ist. Zu Missverstehen oder Nicht-Verstehen können Unklarheiten über verwendete Begriffe beitragen, die nicht definiert bzw. von Gesprächsteilnehmern unterschiedlich verwendet werden (z.B. der Begriff «Kommunikation» im Gespräch mit der Hochschulleitung der Uni1, der Begriff «Gleichstellung» in mehreren Gesprächen im Teilkorpus Uni3). Dass es sich um Fälle von Missverstehen bzw. Nicht-Verstehen handelt, zeigt sich i.d.R. daran, dass dies explizit geäußert wird: entweder durch den/die GutachterIn («das war nicht meine Frage», «das mein ich nicht») oder durch die Beteiligten der Hochschulgruppen («das ist eine schwierige Frage», «das ist ein Missverständnis»). Die Markierung wird jedoch nicht nur durch explizite Äusserungen vorgenommen, sondern ebenso durch entsprechende kommunikative Handlungen: Entweder durch eine Nachfrage von Seiten der Hochschulgruppen, wenn die Frage unklar ist (mit anschliessendem Klärungsversuch durch den/die GutachterIn) oder durch Präzisierung bzw. Reformulierung der Frage durch den/die GutachterIn, wenn die Antwort nicht den Erwartungen des Gutachters/der Gutachterin entspricht (teilweise mit Unterbrechung(en)). Der folgende Transkriptausschnitt veranschaulicht ein Beispiel einer «schwierigen Frage» und enthält mehrere der eben ausgeführten Elemente (fett markiert im Transkript).

Ausschnitt 47 (Gespräch Uni3_4_Lehre2, 00:21:17)

```
{00:21:17} 0103 Uni3_EXP_4    ja ich wechsele grad bisschen das thema ähm (.)
                                mit dieser veranstaltung und mit den (-)mit
{00:21:23} 0104                                der akkreditierung die sie ja erreichen wollen
{00:21:27} 0105                                (-) bestätigen sie ja für jemand der von aussen
                                                (---) auf die hochschule blicken will
{00:21:32} 0106                                dass sie ein system haben (-- ) dass die quali-
                                                tätsnormen von aussen
{00:21:36} 0107                                (2.1)
{00:21:38} 0108                                geeignet ist zu überprüfen (.) und das auch so-
                                                zusagen von innen geeignet ist
{00:21:44} 0109                                (-- ) die strategieziele in konkrete qualitäts-
                                                normen für studiengänge umzusetzen
{00:21:51} 0110                                (1.5) wo würd ich das finden
{00:21:54} 0111                                (3.7)
{00:21:58} 0112 Uni3_Lehr2_1 also ich weiss nicht obs das jetzt trifft
                                                die qualität von aussen (.) ähm
{00:22:03} 0113                                (-) wir haben ja vorgaben zu erfüllen (-) das is-
                                                sind die vorgaben der edk (.)
```

{00:22:07} 0114 °hh ähm äh und da ha_mer jetzt grade die edk
anerkennung noch

{00:22:13} 0115 mal (-) wieder im turnus glaub ich sieben jahre

{00:22:17} 0116 Uni3_EXP_4 mhm

{00:22:17} 0117 Uni3_Lehr2_1 jetzt grade ähm auch durchlaufen (---) ähm

{00:22:21} 0118 wir sind natürlich in kontakt mit den äh berufs-
verbänden das heisst da gibts ein treffen

{00:22:26} 0119 ähm (.) ein bis zweimal jährlich ähm aber aus-
bildungsstätten also jetzt für die logopädie ge-
sprochen so (.)

{00:22:31} 0120 bei den andern auch so °hh ähm zweimal jährlich

{00:22:36} 0121 ähm (.)wo man auch sich ähm (--) austauscht und

{00:22:40} 0122 um transparenz bemüht ist (.) **weiss aber nicht
ob das ihre frage getroffen hat**

{00:22:44} 0123 (0.8)

{00:22:45} 0124 Uni3_EXP_4 **n n nicht ganz** weil auf der einen seite

{00:22:46} 0125 würden wir jetzt (-) die studiengänge

{00:22:47} 0126 als programme (.) ähm akkreditieren

{00:22:52} 0127 würden dann würden wir kucken haben sie das

{00:22:57} 0128 jetzt gemacht und wir sehen das ergebnis ist da
(---)auf dieser institutionellen akkreditierung
gehts ja aber darum dass sie sagen

{00:23:01} 0129 wir überprüfen das selber

{00:23:03} 0130 (1.8) und in unseren unterlagen können sie auch
sehen dass wirs tun also beispielsweise auch

{00:23:09} 0131 die ganzen richtlinien im europäischen hoch-
schulrahmen (---)

{00:23:14} 0132 **und das ist jetzt meine frage**
wenn wir jetzt nicht mit ihnen reden könnten (-)
müsste eigentlich (---)

{00:23:19} 0133 ein (-) schriftliches oder (--) über ähm

{00:23:23} 0134 prozessgesteuertes (--) internetportal uns

{00:23:28} 0135 auskunft geben (---) wie sie

{00:23:30} 0136 diese inneren und äusseren strategien oder stan-
dards die vorgegeben sind

{00:23:35} 0137 in konkrete massnahmen umsetzen und die überprü-
fung dieser massnahmen gewährleisten

{00:23:40} 0138 **°hhh ich sag mal ah ein beispiel** an dem_s mir
selber am deutlichsten geworden ist

{00:23:45} 0139 (---) mit welchem übergeordneten ziel können
könnten sie gegebenenfalls begründen

{00:23:49} 0140 dass in ihrer (--) ähm in ihrem fragebogen zur
lehrveranstaltungsevaluation die frage

{00:23:55} 0141 die da drin ist auch mit recht drin ist

{00:23:58} 0142 **(7.5)**

{00:24:06} 0143 Uni3_Lehr2_5 ((lacht)) ja d äh **ist ne schwierige frage**

{00:24:09} 0144 (1.4)

{00:24:10} 0145 ich denk ((hustet))

{00:24:12} 0146 Uni3_EXP_4 **ja also ich weiss das
sie ist wirklich schwierig**

{00:24:14} 0147 [aber]

{00:24:14} 0148 Uni3_Lehr2_5 [ja]

{00:24:15} 0149 Uni3_EXP_4 eigentlich ist das der anspruch an (--) ähm so-
zusagen den der wir ihnen hinterher
{00:24:19} 0150 attestieren müssen dass das auch so ist

Die Situation beginnt mit der Einführung eines neuen Themas durch die Gutachterin (Uni3_EXP_4). Sie kontextualisiert ihre Frage mit einem Verweis auf die Akkreditierung und deren Ziel, bevor sie dann ihre Frage in Form einer W-Frage formuliert (Zeile 0110). Die Frage scheint für die adressierte Person (Uni3_Lehre2_1) nicht ganz klar zu sein, was sie durch explizite Unsicherheitsmarkierungen sowohl zu Beginn (Zeile 0112) als auch am Ende ihrer Antwort anzeigt (Zeile 0122). Ergänzend kann die relativ lange Pause von 3,7 Sekunden als Zeichen von Unsicherheit gedeutet werden. Die Gutachterin bestätigt, dass die Frage nicht ihren Erwartungen entsprechend beantwortet wurde und setzt zu einer Reformulierung an. Bevor jedoch die eigentliche Frage nochmals gestellt wird, erfolgt eine relativ lange Kontextualisierung, in der sie zuerst erneut auf die Akkreditierung und das Prozedere verweist, bevor sie dann durch eine metasprachliche Äusserung ihre Frage ankündigt («und das ist jetzt meine Frage»). Jedoch folgt wiederum nicht die Frage, sondern die Gutachterin beschreibt ein Szenario (wenn-dann-Konstruktion, Konjunktiv-Formulierung), um die anfangs formulierte Frage – nämlich, «wo sie das finden würde» – zu präzisieren. Der Präzisierung hängt sie noch ein Beispiel an, um die Frage weiter zu konkretisieren (Zeile 0138). Es scheint der befragten Gruppe jedoch nach wie vor nicht klar zu sein, worauf die Gutachterin hinauswill, was durch die lange Pause von 7,5 Sekunden deutlich wird. Das folgende Lachen und die explizite Äusserung von Uni3_Lehr2_5, dass es eine schwierige Frage sei, verdeutlicht die Unsicherheit bezüglich der erwarteten Antwort. In einem kurzen Exkurs über die Anforderungen der Akkreditierung bestätigt die Gutachterin, dass die Frage schwierig sei, betont jedoch gleichzeitig, dass diese gerechtfertigt sei und beharrt damit auf ihrer Frage bzw. ihren Erwartungen.

Infolge dieser Reformulierung übernimmt eine andere Vertreterin der Hochschulgruppe das Wort und damit einen neuen Antwortversuch, bei welchem sie auf das eben vorgebrachte Beispiel der Gutachterin reagiert. Jedoch entspricht auch dieser Versuch nicht den Erwartungen der Gutachterin, wie ihre Antwort im folgenden Ausschnitt deutlich macht.

Ausschnitt 48 (Gespräch Uni3_4_Lehre2, 00:24:51)

{00:24:51} 0170 Uni3_EXP_4 **nein das ist jetzt nur ein beispiel** an dem ich
zeigen wollte dass eigentlich die (-) sozusagen
{00:24:56} 0171 die überprüfung die wir durchführen und die kri-
terien die wir prüfen
{00:24:60} 0172 Uni3_Lehre2_5 ja
{00:25:00} 0173 Uni3_EXP_4 sich ja auf ziele beziehen müssen
{00:25:03} 0174 **(3.7)**
{00:25:06} 0175 **wenn** wenn sie jetzt sagen sie sie ähm (---) set-
zen diese bolognarichtlinien meinetwegen um
{00:25:11} 0176 **dann** (--) ist doch meine (---) **mein wunsch** ich
{00:25:15} 0177 **könnte** in den konzeptunterlagen für die institu-
tionelle akkreditierung finden (--)
wie sie das so umsetzen
{00:25:19} 0178 dass die mitarbeiterinnen und mitarbeiter
{00:25:25} 0179 die dann an der konkreten studiengangplanung
sind (---) auch genau wissen
{00:25:29} 0180 welche kriterien sie einhalten müssen

Die Gutachterin unternimmt einen erneuten Versuch, Klärung in die Situation zu bringen, indem sie hervorhebt, dass ihr Beispiel nur der Veranschaulichung dienen sollte. In der relativ langen Pause von 3,7 Sekunden (Zeile 0174) hätte die Sprecherin der Hochschule das Rederecht wieder übernehmen können, um mit einer Antwort fortzufahren. Da sie dies jedoch nicht wahrnimmt, fährt die Gutachterin mit einer erneuten Reformulierung ihrer Ausgangsfrage fort, jedoch nun in Anknüpfung an das eben eingeführte Beispiel. Mit dem Metakommentar «mein Wunsch» formuliert sie die anfänglich offene W-Frage «wo würd' ich das finden» als konkreten Wunsch (im Konjunktiv). Sie formuliert also ihre implizite Erwartung konkret aus.

Nachdem die Sprecherin der Hochschulgruppe erneut antwortet und die Gutachterin die Antwort nicht ratifiziert, übernimmt der Vorsitzende das Wort und stellt zum eben Besprochenen noch eine Präzisierungsfrage. Somit ist das Thema nach wie vor noch nicht abgeschlossen.

Ausschnitt 49 (Gespräch Uni3_4_Lehre2, 00:26:42)

```
{00:26:42} 0202 Uni3_EXP_1    ich versuchs sogar noch mit einer zusatzfrage
{00:26:45} 0203                weil äh noch ne äh präzisierung
```

Über die Ursache dieses Missverständnisses kann nur spekuliert werden. Es ist jedoch wahrscheinlich, dass einerseits die Abstraktheit des Themas (Frage nach dem «Wo» in der Dokumentation der Qualitätssicherungsmassnahmen) und andererseits die relativ abrupt gestellte, spezifische Frage infolge einer kurzen und recht allgemein formulierten Kontextualisierung dazu beitragen, dass die Frage als «schwierig» deklariert wird und ihre Beantwortung tatsächlich Schwierigkeiten zu bereiten scheint. Die Konsequenz von solchen Situationen ist, dass sie einerseits wertvolle Gesprächszeit in Anspruch nehmen, die nicht effektiv genutzt werden kann und andererseits bei den befragten Personen ein ungutes Gefühl entsteht, da sie die Frage nicht den Erwartungen entsprechend zu beantworten vermögen, und dadurch die Gesprächsatmosphäre möglicherweise beeinträchtigt wird.

8.3. Mögliche oder tatsächliche Probleme und Herausforderungen thematisieren

Es handelt sich um Situationen, in denen ein mögliches oder tatsächliches Problem bzw. eine Herausforderung für die zu evaluierende Hochschule thematisiert wird. Im Vergleich zum weiter oben beschriebenen Fall von «formal schwierigen» Fragen handelt es sich hierbei um «inhaltlich schwierige» Fragen, d.h. es werden Inhalte angesprochen, die allenfalls «heikel» sein können. Die Äusserungen sind somit, im Sinne von Brown/Levinson 1990 potenziell gesichtsbedrohend. In der Regel handelt es sich um Fragen, die das Budget bzw. die Finanzierung der Hochschule betreffen oder aber um Aspekte identifizierter Schwächen der Hochschule bzw. ihrer Qualitätsstrategie. Ein solches Thema ist z.B. die Situation rund um die Betreuung bzw. Belastung des Mittelbaus an der Uni1. An der Uni2 ist es die Matrix-Organisation und die damit zusammenhängende Mittelverteilung. An der Uni3 ist es das von der Expertengruppe als nicht ausreichend befundene Bewusstsein für das Thema «Diversity».

Auffallend ist, dass entsprechende Thematisierungen von bzw. Fragen zu Problemen oder Herausforderungen in ihrer Kontextualisierung entsprechend angekündigt, sodass bereits im Voraus klar wird, dass eine inhaltlich gewichtige Frage folgt. In der Regel geschieht das mit einem Metakommentar, in dem die Frage als «heikel», «ketzerisch», «kritisch» etc. qualifiziert wird bzw. ein Sachverhalt explizit als «Problem» bezeichnet. Möglich ist ein Framing durch spezifische Lexik (z.B. Schwierigkeit, Spannungsverhältnis, Dilemma, Fatalismus, schwieriges Ge-

schäft, roter Bereich). Neben semantischem Frame und Metakommentar werden verschiedene Arten der Kontextualisierung benutzt, die auf ein Problem verweisen. Gebräuchliche sind:

- Meinungsäußerung oder Interpretation (in der Ich-Form): z.B. «ich finde ihr System recht umfassend, das kostet auch etwas» oder «ich sehe ein ernstes Problem an dem Punkt»
- Referenz auf Erfahrung bzw. Wissen oder Allgemeinplätze: «also wir wissen ja alle, dass ...» oder «es ist immer dieses Spiel»
- Referenz auf mögliches (negatives) Szenario: «unangenehmer wird es, wenn ...»

Diese Thematisierungen von Problemen bzw. Herausforderungen können entweder thematisch eingebracht oder als spezifische Frage formuliert werden. Bei der Frageformulierung werden sowohl offene wie geschlossene Fragen verwendet. Zudem kommt es vor, dass Experten ihre Frage als Suggestivfrage formulieren (z.B. «halten Sie das für richtig» / «ist es ein Problem, dass ...»). Diese Art der Fragestellung scheint problematisch zu sein, da sie implizit eine Unterstellung enthält und somit gesichtsbedrohend wirken kann (siehe Beispiel Ausschnitt 52 weiter unten).

Der folgende Transkriptausschnitt veranschaulicht verschiedene von der Expertengruppe im Korpus regelmässig verwendete sprachliche Einheiten:

Ausschnitt 50 (Gespräch Uni2_1_HL, 00:29:30)

{00:29:30} 0364 Uni2_EXP_3 °h darf ich nochmal äh vielleicht ein bisschen generell nachfassen °h

{00:29:34} 0365 und **einen etwas heiklen punkt berühren**

{00:29:39} 0366 °h **is ja immer so wenn man** so wie sie das geschildert haben neue laborplätze einrichtet °h und dafür auch spezifische mittel einsetzen kann

{00:29:44} 0367 dann ist das wunderbar dann freuen sich alle °h **unangenehmer wird es ja**

{00:29:48} 0368 **äh wenn** man im system dann auch irgendwo reduzieren muss und °h

{00:29:52} 0369 äh **deswegen nochmal die frage** wenn man dieses gesambudget hernimmt °h

{00:29:56} 0370 äh **wäre die möglichkeit dass** man das indikator-gestützt verteilt °h

{00:29:60} 0371 und dann ist sozusagen äh das rektorat fein raus weil das modell

{00:30:04} 0372 äh wirft das einfach aus und basta °h äh während wenn sie jetzt so sagen als

{00:30:09} 0373 vizerektor °h äh einer fakultät erklären müssen dass sie jetzt zehn prozent weniger lehrbudget hat **kann ich mir vorstellen wär das**

{00:30:14} 0374 °h **ein unangenehmes unterfangen**

{00:30:18} 0375 also wie **wie machen sie das** dass sie das system in balance halten

Der Ausschnitt beginnt mit einem Metakommentar des Gutachters (Uni2_EXP_3), in dem er seine Nachfrage ankündigt sowie darauf hinweist, dass er ein «heikles» Thema ansprechen will. Wie sich später zeigt, handelt es sich um eine Frage zum Budget (Zeile 0369). Er kontext-

tualisiert seine Frage, indem er ihr einen Verweis auf (allgemein vorhandenes) Wissen gefolgt von einem positiven und negativen Szenario (wenn X, dann Y) voranstellt. Die eigentliche Frage, die mit einem Metakommentar (Zeile 0369) angekündigt wird, hat zwei Teile. Der erste Teil beinhaltet eine Entscheidungsfrage («wäre die Möglichkeit, dass»), der ein mögliches Szenario (im Konjunktiv) gefolgt von einer Einschätzung («kann ich mir vorstellen») als Kontextualisierung nachgestellt wird. Auf diese doch recht spezifische Frage folgt eine zweite, formelhafte W-Frage nach dem Umgang mit der Situation («wie machen sie das»), welche das durch die spezifisch formulierte Frage eingeschränkte Antwortspektrum wieder öffnet und gleichzeitig der Turn-Abgabe dient.

Die erste Frage (Entscheidungsfrage) hat zwar suggestiven Charakter, dieser wird jedoch durch verschiedene andere Elemente der Kontextualisierung «neutralisiert». Anders sieht es im folgenden Ausschnitt aus, der ein Beispiel einer Suggestivfrage zeigt, die konfrontativ wirkt.

Ausschnitt 51 (Gespräch Uni2_6_Lehre1, 00:11:42)

{00:11:42} 0021 Uni2_EXP_2 also wenn ich des richtig verstanden hab haben sie ne matrixorganisation sie haben einmal die die die dekane schrägstrich fakultäten °hh

{00:11:48} 0022 ähm (.) die (.) mm den

{00:11:51} 0023 letztendlich der grössten teil des personals is

{00:11:54} 0024 ob es so ein wissenschaftlichen mitarbeiter und so weiter die mm

{00:11:57} 0025 auch für die forschung zuständig sind °hh

{00:11:59} 0026 öh v viel d viele andere aufgaben °h

{00:12:00} 0027 Uni2_Lehr1_1 genau

{00:12:02} 0028 Uni2_EXP_2 und und sie haben die lehre als matrix +++

{00:12:05} 0029 matrixorganisation mm

mag in manchen fällen ja angebracht sein erzeugt aber auch ziemliche reibungsverluste

{00:12:10} 0030 °h öh weil weil natürlich nn_noch mal n zusätzlicher abstimmungsprozess °hh

{00:12:12} 0031 (.) vorhanden is °h

{00:12:17} 0032

(...)

{00:13:36} 0065 Uni2_EXP_2 ja (.) gut und **meine frage geht in ne andere richtung**

{00:13:39} 0066 **warum brau wofür brauch ich die matrix**

{00:13:41} 0067 (0.8)

{00:13:42} 0068 Uni2_EXP_2 wofür w warum unterstellt man das ganze nicht direkt dem dekan und hat

{00:13:46} 0069 und dem dekan den studien (.) dekan °h ähm

{00:13:50} 0070 für die arbeitsgebiete der fakultät und n studien und n pro dekan n forschung und so weiter also °h

{00:13:55} 0071 **wa warum ne matrix und und nicht ne linie**

{00:13:58} 0072 (0.3)

{00:13:58} 0073 Uni2_Lehr1_1 öh ähm (.) das sind

{00:13:59} 0074 Uni2_EXP_2 **weil die matrix erzeugt reibungsverluste**

{00:14:01} 0075 (1.4)

{00:14:03} 0076 Uni2_Lehr1_1 die die diese reibungs (.) verluste sehe ich ehrlich gesagt nicht

Die Situation beginnt mit einer Interpretation des Gutachters (Uni2_EXP_2) bezüglich der Organisation der Hochschule. Die Interpretation wird von einem Vertreter der Hochschulgruppe (Uni2_Lehr1_1) ratifiziert, woraufhin der Gutachter auf ein Problem, das er bezüglich der vorhandenen Organisation sieht – nämlich, dass die Matrix «Reibungsverluste erzeugt» –, hinweist und seine Einschätzung begründet. Darauf (im ausgelassenen Abschnitt) führt er seine Interpretation weiter aus und ein anderer Vertreter der Uni2 nimmt dazu Stellung (Uni2_Lehr1_4). Da die Stellungnahme jedoch nicht den Erwartungen des Gutachters entspricht, macht er das deutlich (Zeile 0065) und stellt das von ihm befundene Problem erneut in den Raum, diesmal jedoch in Form einer Frage, die er suggestiv formuliert («wofür brauch ich die Matrix», «warum ne Matrix und nicht ne Linie»). Er insistiert zudem auf das anfangs aufgeworfene Problem, dass die Matrix Reibungsverluste erzeuge. Der angesprochene Vertreter der Universität teilt diese Problemeinschätzung jedoch nicht (Zeile 0076). Die Situation wird noch weiter fortgesetzt, indem der Gutachter weiter auf das Problem insistiert und der Hochschulvertreter versucht, seinen Standpunkt darzulegen.

Anders als im ersten Beispiel (und in der Mehrheit der Beispiele im Korpus) fehlt hier die Kontextualisierung der Problemdarstellung mit einem entsprechenden Metakommentar. Die Problematik in dieser Art und Weise der Präsentation liegt zudem in der Formulierung der Äusserung als Behauptung im ersten Anlauf sowie als Suggestivfrage im zweiten Anlauf, die konfrontativen Charakter haben und implizieren, die Matrix sei unnötig. Die Entscheidungsfrage im ersten Beispiel («wäre die Möglichkeit, dass») und alles, was darauf als Kontextualisierung folgt, hat zwar suggestiven Charakter, wird jedoch durch die kontextsensitive Einbettung des Gutachters so präsentiert, dass sie nicht als Behauptung, sondern als Möglichkeit bzw. Vorschlag präsentiert wird, zu welchem Stellung genommen werden kann. Die formelhafte Frage am Ende verstärkt die Offenheit des Beitrags des Gutachters und schwächt den suggestiven Charakter der spezifischen Frage weiter ab.

8.4. Kritik anbringen

Bei der dritten Gruppe der «schwierigen Situationen» handelt es sich um Fälle, in denen von den GutachterInnen Kritik gegenüber dem Selbstbeurteilungsbericht oder dem Qualitätssicherungs-System der Hochschule geäussert wird. Mit diesen kritischen Äusserungen können Gesichtsbetrohungen einhergehen. Die Kritik wird von den Mitgliedern der Expertengruppe in den untersuchten Gesprächen direkt oder indirekt geäussert.

Direkte Äusserungen von Kritik:

- «das sind Qualitätsmängel»
- «da steht überhaupt nichts drin»
- «es ist ein bisschen wenig Bewusstsein da»

Indirekte Äusserungen von Kritik:

- «das ist natürlich jetzt dumm, dass die Konsequenzen vor allem den Mittelbau treffen»
- «irgendwo muss ja schon ein Unterschied im System sein»
- «die Frage ist schon, ob ...»

In der Regel werden die kritischen Aussagen mit einer allgemeinen Meinungsäusserung, einer Interpretation oder einer Referenz auf bereits Gesagtes (teilweise aus vorhergehenden Gesprächen) bzw. den Selbstbeurteilungsbericht kontextualisiert. Meist wird dabei die Ich-Form, manchmal die Wir-Form (wenn im Namen der Expertengruppe gesprochen wird) benutzt. Zu-

dem sind Metakommentare zur Ankündigung der kritischen Äusserung üblich. Diese bringen entweder Überraschung (z.B. «ich war überrascht»), Verwunderung (z.B. «was mich wundert») oder Unverständnis («ich versteh nicht warum», «das ist mir noch nicht so ganz klar») zum Ausdruck. Der folgende Transkriptausschnitt einer Kritik-Situation zum Thema «Förderkonzept für den Mittelbau» zeigt mehrere dieser Elemente.

Ausschnitt 52 (Gespräch Uni1_6_PD, 00:36:17)

{00:37:17} 0168 Uni1_EXP2 **ich habe aber in dem bericht gelesen** (-) solche
 {00:37:21} 0169 arbeitsverträge (-) sind dann üblich hier (.) im
 {00:37:25} 0170 mittelbau (-) also es gäbe gar keine
 {00:37:28} 0171 keine stellenbeschreibungen sondern (-) die ein-
 {00:37:32} 0172 stellung erfolge
 {00:37:36} 0173 (--) **was ich mir irgendwie nicht so recht vor-**
 {00:37:41} 0174 **stellen kann wie das gehen soll** o ohne
 {00:37:45} 0175 ohne ohne die grundlage eines (.) einer stellen-
 {00:37:49} 0176 beschreibung
 {00:37:54} 0178 (---) ähm (.) es ist (.) berichtet worden auch
 {00:37:58} 0179 in den (-) **in dem bericht** (.) von verstössen der
 {00:38:03} 0180 ordinarien gegen die lehrer und betreuungsver-
 {00:38:08} 0181 pflichtungen(-) mit der folge
 {00:38:12} 0182 dass (.) belastungen für den mittelbau auftreten
 {00:38:17} 0183 (--) **äh** völlig ungeplant
 {00:38:20} 0184 (---) **das sind qualitätsmängel** wenn das passiert
 {00:38:22} 0185 Uni1_PD_1 so also mein meine sie sehen was ich worauf ich
 {00:38:28} 0186 hinaus will
 {00:38:28} 0187 Uni1_EXP2 **gibt es erwarten sie** von einem QSE (-) für die
 {00:38:33} 0188 Uni1_PD_1 uni 1 dass sie (--) **ähm** dass sie eben diesen
 {00:38:33} 0189 Uni1_EXP2 bereich gerade was ihre (.) situationen
 {00:38:36} 0190 Uni1_PD_1 anbelangen (-) ähm (-) die dinge (.) mittelfri-
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 stig jedenfalls(-) äh **verbessert**
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 (-) klar strukturiert (.) für jeden
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 (-) er erkennbar und sichtbar (.) sozusagen
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 (--) **äh** deutlich **verbessert**
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 ja (.) wenn ich dazu was sagen darf **mich wundert**
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 **sehr ihre pointiert kritische stellungnahme**
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 [((lacht)) das ist das das ((lacht))]
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 [nein ich trag nur zusammen was ich was ich aus]
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 dem **bericht** habe ich hab nichts erfunden dazu
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 die verletzung [von betreuungsrechten]
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 [((lacht)) also (---)]
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 [ja und eben das]
 {00:38:36} 0191 Uni1_EXP2 [**das steht so drin**]

Nachdem der Gutachter (Uni1_EXP_2) das Thema eröffnet hat (Förderkonzept für den Mittelbau), leitet er die kritische Äusserung ein, indem er auf den Selbstbeurteilungsbericht referiert (als Aufhänger) und sein Unverständnis bekundet. Daraufhin äussert er eine direkte Kritik («das sind Qualitätsmängel»). Auf die Äusserung von Kritik folgt eine Frage, in Form einer Suggestivfrage («erwarten Sie, dass ...»). Indem er nach einer Verbesserung der Situation fragt, sagt er implizit, dass die aktuelle Situation rund um die Situation des Mittelbaus nicht zufriedenstellend ist und wiederholt seine direkt geäusserte Kritik noch einmal in indirekter Form. Dass es sich bei

diesem Ausschnitt um eine Äusserung von Kritik handelt, bzw. von den Gesprächsteilnehmern als solche verstanden wird, zeigt sich in der Reaktion des Sprechers Uni1_PD_1 (Zeile 0185), der seinerseits die Kritik mit einem Metakommentar der Verwunderung und mit Lachen kommentiert, ohne inhaltlich darauf einzugehen. Der Gutachter reagiert darauf mit einer Rechtfertigung seiner Äusserung, indem er wieder auf den Bericht verweist und betont, dass es sich dabei nicht um seine eigene Interpretation handelt, sondern dass das so im Bericht geschrieben stehe.

Es fällt auf, dass der Gutachter in diesem Beispiel die Kritik nicht in Ich-Form (als seine Meinung oder Interpretation) äussert, wie es sonst in den untersuchten Gesprächen eher üblich ist, sondern sie als Fakt hinstellt («das sind Qualitätsmängel», «das steht so drin»). Zudem äussert er die Kritik direkt und doppelt noch mit einer Suggestivfrage nach, die implizit ebenfalls Kritik enthält. Zusätzlich rechtfertigt er seine Aussage und beharrt auf seinem kritischen Standpunkt, indem er wiederholt den Bericht als Referenz heranzieht. Diese konfrontative Art und Weise der Kritik-Formulierung könnte der Grund dafür sein, dass der Sprecher der Hochschulgruppe so explizit und metakommunikativ auf die Aussage reagiert und diese damit erst einmal in Frage stellt, anstatt inhaltlich darauf zu antworten und sie damit zu ratifizieren.

8.5. Empfehlungen: Good Practice zum Umgang mit «schwierigen Situationen»

Nach dem Betrachten der drei Fälle von schwierigen Situationen kann folgende Schlussfolgerung gezogen werden: Die Frage nach der «**Good Practice**» beim Stellen von komplexen Fragen bzw. dem Ansprechen von schwierigen Themen oder dem Anbringen von Kritik scheint wesentlich von der jeweiligen Kontextualisierung durch den/die GutachterIn abzuhängen.

- *Bei Fragen zu formal schwierigen Themen (i.d.R. abstrakte Themen) sollten Formulierung und Kontextualisierung je nach Gruppe angepasst werden (Recipient Design).*
- *Für den Akkreditierungsprozess wichtige, formal schwierige oder komplexe Themen (wie etwa, was unter QS-Management oder QS-Prozessen verstanden wird) könnten bereits bei der Anmoderation durch die AAQ eingeleitet werden (Worum geht es in diesem Gespräch?). Diese Themen sind nicht für jede Gruppe gleich schwierig und spätere Verwirrung könnte durch effektives Recipient Design vermieden werden.*
- *Inhaltlich (emotional) schwierige Themen (Kritik, Probleme, Herausforderungen und Schwächen) sollten jeweils metasprachlich als solche markiert und kontextsensitiv ausformuliert werden, um den Druck auf die Rezipienten zu reduzieren und den Konfrontationscharakter abzuschwächen.*
- *Meinungsäusserungen sollten als solche ausgewiesen werden und nicht versehentlich (oder absichtlich) als Fakten präsentiert werden.*

9. Schlussfolgerungen

Da die verschiedenen Gesprächsgruppen der Hochschulen bezüglich Status, Funktion und Wissensstand sehr heterogen sind, stehen die GutachterInnen vor der anspruchsvollen Aufgabe, ihre Gesprächsaktivitäten von Gespräch zu Gespräch anzupassen, um den Gesprächszweck erfolgreich erfüllen zu können. Das Anpassen bzw. Zuschneiden der Gesprächsaktivitäten auf die Adressaten – das sogenannte *Recipient Design* – ist die wesentliche Voraussetzung für die Herstellung von Intersubjektivität in der Interaktion (Deppermann 2015). Als Grundlage

für die Formulierungen ihrer Beiträge, die sie wohl mehr oder weniger intuitiv vornehmen, dienen den GutachterInnen ihre eigenen Vorannahmen über die Gesprächspartner und deren Wissen, Erwartungen, Interessen und Einstellungen. Diese Vorannahmen orientieren sich i.d.R. an sozialen Kategorisierungen sowie am Wissen aus dem jeweiligen Gesprächsverlauf bzw. allenfalls aus vorhergehenden Gesprächen und dem Selbstbeurteilungsbericht.

Recipient Design dient dazu,

- die Verständlichkeit von Äusserungen sowie Handlungserwartungen sicherzustellen und unerwünschte Lesarten auszuschliessen, indem der Wissensstand der befragten Hochschul-Gruppe in der Formulierung und Kontextualisierung der Fragen berücksichtigt wird.
- Wissen und Handlungsbereitschaften zu unterstellen und zu überprüfen, um allenfalls die Annahmen über den Wissensstand der AdressatInnen zu revidieren.
- zu verdeutlichen, wer der/die primäre AdressatIn eines Turns ist, bzw. – wenn nötig – nicht-ratifizierte MithörerInnen auszuschliessen, indem eine eindeutige Adressierung vorgenommen wird und das Rederecht entsprechend erteilt wird.
- Selbst- und Fremdpositionierungen zu kommunizieren, indem mit jeder Äusserung explizit oder implizit Rollen und damit einhergehende Handlungserwartungen transportiert oder konstruiert werden.

Laut Deppermann (Deppermann 2015: 97) kann die Interaktion beeinträchtigt werden, wenn der Adressatenzuschnitt egozentrisch ist, d.h. wenn Wissen präsupponiert wird, das nicht von allen Gesprächspartnern geteilt wird, das aber für eine erfolgreiche Kooperation nötig wäre. Im schlimmsten Fall kann es zum Zusammenbruch der intersubjektiven Kooperation kommen. Da es sich bei den untersuchten Gesprächen um Mehrparteien-Interaktionen handelt, sind eine effektive Rederechtsverteilung und klare Adressierung besonders wichtig, um einen flüssigen Gesprächsablauf zu ermöglichen. Mit Hitzler gesprochen, wählen die GutachterInnen auf der Basis ihrer Vorannahmen für die Beantwortung ihrer Fragen jene GesprächsteilnehmerInnen aus, von denen sie annehmen, «dass sie in der Produktion ihres Beitrages am ehesten zu einer erwünschten Reaktion führen» (Hitzler 2013: 129). Mit jedem Redebeitrag nimmt der/die GutachterIn neben einer Selbstpositionierung also auch eine Fremdpositionierung vor, indem sie in ihren Äusserungen eine oder mehrere EmpfängerInnen konstruieren, deren Eigenschaften, von denen sie glauben, dass sie sie besitzen, am besten zum interaktiven Ziel passen, das mit der jeweiligen Äusserung verfolgt wird (Hitzler 2013: 127).

In den untersuchten Gesprächen gibt es zahlreiche Unterschiede in der Art und Weise, wie die GutachterInnen ihre Redebeiträge in den verschiedenen Hochschulgruppen ausgestalten, d.h. wie sie ihre Fragen rund um das Thema Qualitätssicherung in der Hochschule formulieren und kontextualisieren und wie sie Selbst- und Fremdpositionierungen vornehmen. So fällt beispielsweise auf, dass die Beiträge der GutachterInnen nicht in allen Gesprächen gleich komplex und gleich lang ausfallen. Wie im Kapitel 4.1. beschrieben, scheinen Häufungen von Fragen mit mehrfacher und teils ausgedehnter Kontextualisierung für die untersuchte Gesprächssorte typisch zu sein. Diese Häufungen kommen insbesondere im Gespräch mit der Hochschulleitung vermehrt vor. In den Gesprächen mit dem ATP-Personal oder den Studierenden beispielsweise scheinen die Redebeiträge eher kürzer zu sein und inhaltlich weniger «heikle» bzw. «kritische» Fragen zu enthalten als etwa in Gesprächen mit der Hochschulleitung oder den Dozierenden. Auch die Positionierungen, welche die GutachterInnen vornehmen, weisen Unterschiede auf.

So wird etwa in den Gesprächen mit der Hochschulleitung oder den VertreterInnen aus der Lehre regelmässig auf den Expertenstatus verwiesen (explizit oder durch Referenzen auf Erfahrung und Wissen). Der folgende Ausschnitt veranschaulicht das:

Ausschnitt 53 (Gespräch Uni3_1_HL, 00:31:43)

{31:43} 0371 Uni3_EXP_4 ja ich bin ja sozusagen im (.) parallelen pro-
zess
{31:46} 0372 auch auf der anderen seite °h
{31:48} 0373 (--) und da (-)
{31:49} 0374 (1.44)
{31:51} 0375 **hat man schon dann auch die erfahrung**
{31:53} 0376 °h ähm die mir die mir jetzt hilft ähm
{31:55} 0377 dieses qs system hier besser verstehen zu können

In den anderen Gesprächen wird weniger eine Positionierung als ExpertIn oder PrüferIn vorgenommen, sondern eher als HelferIn bzw. VertreterIn der Interessen der jeweiligen Gruppe. Folgendes Beispiel zeigt einen Ausschnitt aus einem Gespräch mit dem Mittelbau.

Ausschnitt 54 (Gespräch Uni1_6_PD, 00:58:26)

{00:58:26} 0316 Uni1_EXP_2 °h **mein ist also mein m m mein ziel** ist es ja
eigentlich zu(-) **zusammenzutragen was sie**
{00:58:29} 0317 **(--) meinen** was also bestandteil des (.) äh
{00:58:33} 0318 (-) systems der universität sein sollte
{00:58:36} 0319 (-) im hinblick auf ((räuspert sich)) die
{00:58:40} 0320 qualitative (---) ähm (.) weiterentwicklung (-)
{00:58:44} 0321 sozusagen **ihres** (--) arbeits und karriereweges
(-) das (-) scheint mir einfach (-) so ein punkt
zu sein der ((räuspert sich))
{00:58:50} 0322 den man den man beachten muss

Es kommt auch vor, dass die GutachterInnen die Wichtigkeit der Funktion der befragten Gruppe für die Qualität der Hochschule bzw. die Wichtigkeit der Teilnahme am jeweiligen Gespräch für den Akkreditierungsprozess betonen. Der folgende Ausschnitt aus dem Gespräch mit der Steuerungsgruppe, die das Akkreditierungsverfahren an der Uni1 vorbereitet und organisiert hat, zeigt eine entsprechende Fremdpositionierung durch den Gutachter (Uni1_EXP_2).

Ausschnitt 55 (Gespräch Uni1_2_Steuerungsgruppe, 00:24:22)

{00:24:22} 0017 Uni1_EXP_2 (1.4) und bei der forschung kann man auch ne (-)
ganze menge natürlich (-) indirekt (-) ähm
{00:24:27} 0018 an (-) rahmenbedingungen verändern die die for-
schung wiederum voranbringen (1.1)
{00:24:32} 0019 also qualitätsentwicklung is (--) die zentrale
(--) strategische (--) möglichkeit
{00:24:37} 0020 es (.) **insofern (-) is (.) is ihre rolle natür-
lich äh überhaupt nicht zu unterschätzen**

Diese Positionierungsaktivitäten haben vor allem eine soziale Funktion und dürften wesentlich dazu beitragen, ob das Gespräch von den Beteiligten als angenehm empfunden wird oder nicht.

Um eine detailliertere Untersuchung von Positionierungen und ihren Konsequenzen für den weiteren Gesprächsverlauf vornehmen zu können, wäre jedoch ein grösseres Korpus notwendig. Die eben dargestellten Positionierungen sind lediglich als Tendenzen zu verstehen.

Zusammenfassend gesagt nehmen die Gutachterinnen und Gutachter die Anpassungen ihrer Äusserungen an die AdressatInnen der verschiedenen Gruppen recht erfolgreich vor (*Good Practice*). Es kommt nie zu einem Zusammenbruch der intersubjektiven Kooperation, sondern die Beiträge werden im Falle von Nicht-Verstehen oder Missverstehen repariert bzw. reformuliert (siehe Kapitel 8.2.) Es gibt jedoch einige Fälle, wo das *Recipient Design* nicht optimal ausgestaltet wird und die für zukünftige externe Begutachtungen Hinweise liefern können.

Gesprächsorganisation: Unklare Adressierung und Rederechtsverteilung

In der Regel werden die Teilnehmenden der Hochschulgruppen durch die Mitglieder der Expertengruppe klar adressiert (mit Referenz auf Name, Funktion oder mit Gestik) oder die Rederechtsverteilung ergibt sich automatisch aus dem Gesprächsverlauf. Es gibt jedoch Fälle, in denen nicht klar ist, wer angesprochen bzw. gefragt ist. Dies gilt besonders zum Gesprächsbeginn, wenn eine offene Frage ans Plenum gestellt wird, wie es im folgenden Ausschnitt der Fall ist:

Ausschnitt 56 (Gespräch Uni1_9_Admin, 00:02:54)

```
{00:02:54} 0031 Uni1_EXP_1      (-) und ja ich würde vielleicht mal um einige
                                wortmeldungen und stellungnahmen bitten
{00:02:59} 0032                                zum thema wo sie ihre rolle im qse system je-
                                weils sehen
{00:03:05} 0033                                (.) die wir für zukünftige entwicklungen hegen
{00:03:07} 0034                                (1.29)
{00:03:09} 0035 Uni1_EXP_1      wer immer beginnen möge
{00:03:10} 0036                                (5.29)
{00:03:13} 0037 nv              ((kichern))
{00:03:15} 0038 Uni1_EXP_1      ja bitte sehr
{00:03:16} 0039                                [ja          ]
{00:03:16} 0040 Uni1_Adm_3      [vielleicht] für die informatik dienste spreche
                                ich bin ja von den [informatikdiensten]
{00:03:21} 0041 Uni1_EXP_1                                [hm_hm          ]
```

In diesem Ausschnitt stellt der Gutachter (Uni1_EXP_1) die Eröffnungsfrage und macht deutlich, dass er niemanden explizit adressiert (Zeile 0035). Daraufhin meldet sich 5,29 Sekunden niemand, was eine relativ lange Pause ist, dann wird gekichert. Das Schweigen sowie das Kichern sind Anzeichen für Unsicherheit bezüglich der Turn-Übernahme. Es ist anzunehmen, dass sich dann der Sprecher Uni1_Adm_3 per Handzeichen beim Vorsitzenden Gutachter meldet, woraufhin dieser ihm das Rederecht erteilt (Zeile 0038).

Unklarheiten bezüglich der Adressierung von Fragen gibt es jedoch nicht nur in der Eröffnungssequenz, sondern auch später im Gespräch, wenn die Kontextualisierung der Frage keinen expliziten Verweis auf eine bestimmte Person enthält. Der folgende Ausschnitt zeigt ein solches Beispiel:

Ausschnitt 57 (Gespräch Uni3_10_WFD2, 00:30:36)

{00:30:36} 0044 Uni3_EXP_1 °h inwieweit haben sie das gefühl dass ihre
 {00:30:38} 0045 weiter- (---) mit all ihren
 {00:30:41} 0046 bereits diskutierten stärken und schwächen
 {00:30:43} 0047 (-) dass die weiterbildung äh
 {00:30:45} 0048 (--) die qualitätsansprüche der hochschule
 {00:30:48} 0049 (---) den qualitätsansprüchen der hochschulen
 {00:30:51} 0050 schule entspricht
 {00:30:52} 0051 **(4.05)**
 {00:30:56} 0052 Uni3_WFD_1 **aso ich (---) wettsch du ja**
 {00:30:58} 0054 Uni3_WFD_3 **[ja] (nachher dörf denn sie)((lachen))**
 {00:30:58} 0055 Uni3_EXP_1 **[hm ja]((lachen))**
 {00:31:00} 0056 Uni3_WFD_3 dass wir ähm (--) schon als wir die äh
 {00:31:02} 0057 das e äf qu äm eingeführt haben

Nachdem der Gutachter (Uni3_EXP_1) seine Frage gestellt hat, ist unklar, wer diese beantworten soll, da eine explizite Adressierung fehlt. Die Sprecherin Uni3_WFD_1 und der Sprecher Uni3_WFD_3 handeln das nach einem vier Sekunden dauerndem Schweigen selbst aus. Auffallend ist, dass sie dafür ins Schweizerdeutsche wechseln und somit deutlich machen, dass diese Sequenz nicht Teil der Antwort ist, sondern eine andere Funktion hat. Auch in diesem Ausschnitt ist wieder Lachen involviert, das hier eine soziale Funktion hat.

Die beiden Beispiele zeigen, dass die Adressierung zwar manchmal nicht eindeutig ist, dies jedoch auch nicht weiter problematisch ist, da die Unklarheit i.d.R. von den GesprächsteilnehmerInnen selbst aufgelöst wird. Dies geschieht, indem entweder jemand eigenständig den Turn übernimmt und vom Rest der Gruppe durch Nicht-Widersprechen ratifiziert wird (Ausschnitt 56) oder indem die Rederechtsvergabe unter den möglichen AdressatInnen ausgehandelt wird (Ausschnitt 57).

- *Die Gutachterinnen und Gutachter sollten sich bewusst sein, dass Unklarheiten in der Adressierung und damit einhergehende lange Pausen zu Unsicherheiten bei den GesprächsteilnehmerInnen führen können bzw. dass bestimmte Personen eher das Wort ergreifen als andere. Anders herum kann jedoch die Adressierung spezifischer Personen ebenfalls zu Unsicherheiten führen, da diese sich unter Druck gesetzt fühlen. Es gilt daher immer abzuwägen, was die beste Form der Adressierung ist und welche möglichen Konsequenzen für den weiteren Gesprächsverlauf daraus entstehen.*

Verständlichkeit: Unklarheiten und Missverstehen

Der Wissensstand bezüglich formal schwieriger, abstrakter oder komplexer Themen, die für den Akkreditierungsprozess relevant sind (z.B. was unter QS-Management oder QS-Prozessen verstanden wird) divergiert je nach Gruppe stark. Studierende oder das Bibliothekspersonal haben nicht das gleiche Wissen über die Qualitätsstrategie der Hochschule wie die Hochschulleitung oder das gleiche Bewusstsein für Qualitätsmanagement wie etwa eine eigens für den Akkreditierungsprozess eingesetzte Steuerungsgruppe oder die Verantwortlichen für Qualitätssicherung. Der folgende Ausschnitt zeigt eine Situation, in der eine relativ abstrakte Frage nach Prozessen und Kriterien gestellt wird.

Ausschnitt 58 (Gespräch Uni3_3_Lehre1, 00:07:01)

{00:07:01} 0070 Uni3_EXP_4 (-) aber (--) also jetzt die ganz konkrete frage
an diese **prozesse**

{00:07:07} 0071 (---) wie kommen sie denn (.) zu den **kriterien**
die letztlich die **qualität**

{00:07:12} 0072 von studiengängen definieren

{00:07:14} 0073 **(11.45)**

{00:07:25} 0074 Uni3_Lehr1_1 h° (---) also wir orientieren uns zuerst einmal

{00:07:29} 0075 an den vorgaben die wir von der edk haben

(...)

{00:09:36} 0076 Uni3_EXP_1 können sie mir das **noch ein bisschen näher er-**
klären sie haben ja heute

{00:09:39} 0077 schon (mehrmals) das stichwort geliefert in der
vorrunde

{00:09:41} 0078 (.) sie haben ja gesagt sie evaluieren kompe-
tenzorientiert

{00:09:44} 0079 Uni3_Lehre1_2 hm_hm

Die befragte Person in dieser Situation versteht offenbar nicht genau, worauf die Gutachterin (Uni3_EXP_4) mit ihrer Frage hinauswill. Das Schweigen von 11.45 Sekunden, das in einer solchen Gesprächssituation sehr lang ist, deutet darauf hin, dass der hier angesprochene Vertreter aus der Lehre nach einer Antwort sucht. Die Antwort, die er dann schliesslich gibt, scheint die GutachterInnen jedoch nicht ganz zufrieden zu stellen, woraufhin der vorsitzende Gutachter (Uni3_EXP_1) nach einer Präzisierung fragt.

- ➔ *Fragen zu abstrakten oder komplexen Themen aus dem Bereich der Qualitätssicherung können – je nach Wissensstand der GesprächsteilnehmerInnen – für Unklarheiten und Verwirrungen sorgen. Die Gutachterinnen und Gutachter sollten stets darauf bedacht sein, ihre Äusserungen dem Wissensstand der jeweiligen Hochschulgruppe entsprechend zu formulieren und diese ausreichend zu kontextualisieren.*

10. Empfehlungen im Überblick

Die Gespräche, die von den Teams geführt werden, funktionieren offenbar mehrheitlich und entsprechen den Vorstellungen und Erwartungen der beteiligten Personen. Revolutionäre Änderungen oder auch nur kritische Reflexionen zur Ausgestaltung des Austauschs der ExpertInnengruppe und den Universitätsangehörigen lassen sich in den Aufnahmen nicht explizit finden. Optimierungspotential ist gleichwohl auszumachen, einige Punkte wurden schon in den einzelnen Kapiteln aufgelistet, zudem lassen sich Strukturen und Abläufe reflektieren und somit ein Überdenken von bisherigen Gegebenheiten anregen.

Eröffnungssequenzen

Die Eröffnungssequenzen sind auffallend lange, sie nehmen bis zu 10% der gesamten Gesprächsdauer ein, wodurch wichtige Zeit für inhaltliche Verortung verloren geht. Es gilt zu überdenken, ob die soziale Funktion von Vorstellungsrunden gleich wichtig ist, wie inhaltlich ein größerer Spielraum. Je nach Gewichtung, wäre es besser, auf die lange Vorstellungsrunde zu verzichten, und den GesprächsteilnehmerInnen die wesentlichen Informationen über die GutachterInnen bzw. den thematischen und zeitlichen Ablauf des Gesprächs schriftlich in Form eines Fact sheet oder eines kleinen Videoclips im Vorfeld vorzulegen.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, den Einstieg ins Thema zu finden, die "erste Frage" zu stellen, die jeweils unterschiedliche interaktive Folgen haben. Das Bewusstsein dafür sollte bei den GutachterInnen gestärkt werden.

Gesprächsbeiträge im Mittelteil

Die Beiträge der GutachterInnen sind teilweise auffallend lang (ausgedehnte Kontextualisierung, Positionierungen) und enthalten Häufungen von Fragen. Diese sind einerseits schwierig zu verarbeiten und haben andererseits den Effekt, wie ein Verhör zu wirken. Durch lange Kontextualisierungen und Positionierungen kann der Fokus auf die eigentliche Frage verloren gehen. GutachterInnen sollten daher ihre Fragen gezielt und neutral stellen (d.h. auf ausgedehnte Positionierungen verzichten). Wenn nach Einschätzungen gefragt wird, sollte der Bezug stets klar hergestellt werden.

Fragen nach Prozessen bzw. Kriterien von Qualität werden teilweise nicht verstanden, da sie zu abstrakt sind. Sie führen zu unnötigen Schleifen (Reparaturen, Missverständnissen und Reformulierungen). Die Experten sollten stärker beachten, dass gewisse Gruppen weniger geübt sind, prozessorientiert zu denken, und mit Themen der Qualitätssicherung weniger vertraut sind als andere.

Rollen, Positionierungen

Die Gutachterinnen und Gutachter sind in ihrer institutionellen Rolle als Experten bereits im Vorfeld bestätigt. Sie sollten sich daher nicht unnötig als solche im Gespräch positionieren und monologisch wertvolle Gesprächszeit dafür einsetzen, sich selbst und die eigenen Erfahrungen zu skizzieren. So kann zum Beispiel auf Kontextualisierungen anhand von langen Monologen oder Erfahrungsberichten verzichtet werden.

Ausgedehnte Meinungsäusserungen und Hinweise sind zu vermeiden, da sie dem Gesprächszweck nicht dienlich sind und dadurch wertvolle Zeit verloren geht, in der die VertreterInnen der Hochschulgruppen sprechen könnten.

Gesprächssetting

Die Gruppen sind teilweise sehr gross, für ein «Gespräch» zu gross. Der Auftritt der Experten als Kollektiv (gemeinsam mit der Projektleitung der AAQ) erinnert eher an ein Tribunal als an ein Gespräch und verstärkt den Verhör- bzw. Prüfungscharakter. Es ist zu überlegen, das Setting der grossen Runde für gewisse Konstellationen – im Sinne des *Recipient Designs* – zu verändern (wie es in neueren Gesprächs-Formaten der AAQ bereits gemacht wird).

Effektivere bzw. effizientere Alternativen, die angedacht werden könnten, sind etwa:

- Sitzungen im Stehen bzw. mit Bewegung
- Kleingruppen statt grosse Runde
- Stehtische/Speed-Dating (Wechsel der GutachterInnen von Kleingruppe zu Kleingruppe)

Gespräche sind jedoch immer abhängig von den Gesprächsteilnehmenden, die ein Gespräch prägen, und der Ausprägung der Gesprächssituation, die auf die Beteiligten wirkt. Beide Teilbereiche sind dynamische Einheiten, bedingen sich gegenseitig, ermöglichen bzw. verunmöglichen das eine oder andere gegenseitig.

Eine stärkere Rahmenstruktur für die einzelnen Gespräche, klarere Vorgaben für ExpertInnenrollen, für die TeilnehmerInnen und für das Akkreditierungsteam, einen Fächer an sprachlichen Varianten (Zeiteinheiten, Fragen ...) und einen begrenzten Spielraum für kommunikative Handlungen (Identitätskonstruktion), wäre eine starke Optimierung und Effizienzsteigerung zum Ist-Zustand.

11. Literaturverzeichnis

- Asmuß, B., & Svennevig, J. (2009). Meeting talk. An introduction. *Journal of Business Communication*, 46(1), 3–22.
- Brinker, K., & Sager, S. F. (2010). *Linguistische Gesprächsanalyse: Eine Einführung* (5. Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.
- Brock, A., & Meer, D. (2004). Macht – Hierarchie – Dominanz – A-/Symmetrie. Begriffliche Überlegungen zur kommunikativen Ungleichheit in institutionellen Gesprächen. *Gesprächsforschung. Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 5, 184–209.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1990). *Politeness. Some Universals in Language Usage* (Vol. 4). Cambridge: Cambridge University Press.
- Brünner, G. (2001). Gespräche in der Wirtschaft. In K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, & S. F. Sager (Hrsg.), *Text- und Gesprächslinguistik / Linguistics of text and conversation. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung / An international handbook of contemporary research* (pp. 1526–1540). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Dannerer, M. (2005): *Effizienz in beruflicher Kommunikation: Überlegungen zu einer linguistischen Beschreibung am Beispiel von innerbetrieblichen Besprechungen. In: Sociolinguistica Jahrbuch, Vol. 19, p. 36–49*
- Deppermann, A. (2013). *Editorial: Positioning in narrative interaction. In M. Bamberg (Ed.), Narrative inquiry* (pp. 1–15). Amsterdam: Benjamins.
- Deppermann, A. (2014). "Don't get me wrong": Recipient design by using negation to constrain an action's interpretation. In S. Günthner, W. Imo & J. Bücker (Eds), *Grammar and Dialogism, Sequential, syntactic, and prosodic patterns between emergende and sedimentation.* (pp.15–51). Berlin, Boston: De Gruyter
- Deppermann, A. (2015). When recipient design fails: Egocentric turn-design of instructions in driving school lessons leading to breakdowns of intersubjectivity. *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 16, 63–101.
- Ehrhardt, C., Neuland, E., & Yamashita, H. (Hrsg.). (2011). *Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz* (Vol. 10). Frankfurt a.M., Berlin, Bern, Bruxelles: Peter Lang Verlag.
- Fiehler, R., Barden, B., Elstermann, M., & Kraft, B. (2004). *Eigenschaften gesprochener Sprache* (Vol. 30). Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Froschauer, U., & Lueger, M. (2003). *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: facultas wuv UTB.
- Hayano, K. (2013). Question Design in Conversation. In J. Sidnell & T. Stivers (Eds), *The Handbook of Conversation Analysis* (pp. 396–414): Blackwell Publishing.
- Heusser, R., Felder, S., & Steffen Gerber, T. (2007). Quality Audit. Definition und Anwendung in der externen Qualitätssicherung von Hochschulen. *Handbuch für Qualität in Studium und Lehre, E7.5*, 1–15.
- Hitzler, S. (2013). Recipient Design in institutioneller Mehrparteieninteraktion. *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 14, 110–132.
- Hoffmann, D. (2017). Experteninterview. In L. Mikos & C. Wegener (Eds), *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (2. Aufl., pp. 313–320). Konstanz & München: UVK Verlagsgesellschaft.
- Hofmann, E. (2016). *Einstellungsgespräche erfolgreich führen. Ein Praxisleitfaden für die*

- Auswahl der besten Bewerber.* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Holmes, J., & Chiles, T. (2010). "Is That Right?" Questions and Questioning as Control Devices in the Workplace. In A. Freed & S. Ehrlich (Eds): Oxford Scholarship Online. doi:10.1093/acprof:oso/9780195306897.001.0001
- Kaiser, R. (Hrsg.) (2014). *Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung.* Wiesbaden: Springer VS.
- Keuneke, S. (2017). Qualitatives Interview. In L. Mikos & C. Wegener (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (2. Aufl., pp. 302–312). Konstanz & München: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Mondada, L., & Schmitt, R. (2010). Zur Multimodalität von Situationseröffnungen. In Dies. (Hrsg.), *Situationseröffnungen. Zur multimodalen Herstellung fokussierter Interaktion* (pp. 7–52). Tübingen: Narr.
- Müller-Dofel, M. (Hrsg.) (2017). *Interviews führen. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer SV.
- Müller, M. (2015). Sprachliches Rollenverhalten: Korpuspragmatische Studien zu divergenten Kontextualisierungen in Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Berlin: De Gruyter (Sprache und Wissen 19).
- OAQ. (2012). Quality Audit 2013/2014. Leitfaden vom 7. November 2012. Retrieved from http://www.oaq.ch/pub/de/documents/OAQ_Leitfaden_D.pdf
- Pomerantz, A., & Denvir, P. (2007). Enacting the Institutional Role of Chairperson in Upper Management Meetings: The Interactional Realization of Provisional Authority. In F. o. Cooren (Ed.), *Interacting and Organizing: Analyses of a Management Meeting* (pp. 31–52). London: Lawrence Erlbaum.
- Sager, S. F. (2001). Gesprächssorte – Gesprächstyp – Gesprächsmuster – Gesprächsakt. In K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, & S. F. Sager (Hrsg.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (Vol. 16.2, pp. 1464–1471). Berlin, New York: De Gruyter.
- Schmidt, T., & Schütte, W. (2010). FOLKER: An Annotation Tool for Efficient Transcription of Natural, Multi-party interaction. *Proceedings of LREC 2010*, 2091–2096.
- Spiegel, C., & Spranz-Fogasy, T. (2001). Aufbau und Abfolge von Gesprächsphasen. In K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, & S. F. Sager (Hrsg.), *Text- und Gesprächslinguistik* (pp. 1241–1251). Berlin/New York: De Gruyter.
- Stegmann, A. (2007). Das schweizerische System der universitären Qualitätssicherung und Akkreditierung. *Handbuch für Qualität in Studium und Lehre, B 6.1*, 1–16.
- Stivers, T., & Rossano, F. (2010). Mobilizing Response. *Research on Language and Social Interaction*, 43(1), 3-31. doi:10.1080/08351810903471258
- Sucharowski, W. (2001). Gespräche in Schule, Hochschule und Ausbildung. In K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, & S. F. Sager (Hrsg.), *Text- und Gesprächslinguistik/Linguistics of text and conversation. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung/An international handbook of contemporary research* (pp. 1566–1576). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Svennevig, J. (2012). Interaction in workplace meetings. *Discourse Studies*, 14(1), 3–10.
- Tissot, F., Hering, S., & Kleinberger, U. (2015). *On-Site Visit Interviews in External Quality Assurance Procedures – a Linguistic, Empirical Approach*. Paper presented at the 10th European Quality Assurance Forum, Quality Assurance Agency and UCL Institute of Education, London.

