

Kirsten Schindler (Universität Bayreuth), Carsten Steinmetz (Universität Bayreuth)

Aushandlungsprozesse von Expertise in einem interkulturellen Lehr-/Lernkontext: AIDS-Präventionskampagnen in Burkina Faso¹

Wie der Titel unseres Vortrags zeigt, werden wir Ihnen heute Beispiele aus sprachlicher Interaktion in AIDS-Präventionskampagnen in Burkina Faso vorführen. Dabei werden wir insbesondere einen genaueren Blick auf die Formen der Darstellung von *Expertenschaft* und ihre Funktionen in Hinblick auf Themensteuerung einerseits und den Interaktionsverlauf andererseits werfen. Die Daten, die wir dazu heranziehen, stammen aus Ausbildungskursen von so genannten Peer-Educators, einer Art von Sozialarbeitern, die in der AIDS-Aufklärung Burkina Fasos eingesetzt werden.

Der Vortrag steht im Zusammenhang eines sich in Vorbereitung befindlichen Projekts des Lehrstuhls für Romanische und Allgemeine Sprachwissenschaft an der Universität Bayreuth. Das gesprächsanalytische Forschungsprojekt hat zum Ziel, am Beispiel der AIDS-Aufklärung in Burkina Faso Wissenstransfer in interkulturellen, asymmetrischen Kommunikationssituationen zu beschreiben.²

Das extrem arme Sahelland Burkina Faso liegt in der allgemeinen AIDS-Diskussion zwar nur am Rande des Interesses. Das Hauptaugenmerk der Weltöffentlichkeit ist zurzeit eher auf das südliche Afrika mit seinen horrenden AIDS-Raten gerichtet.³ Nichtsdestoweniger ist aber auch der Westen Afrikas nicht von der Seuche verschont. Burkina Faso weist mit offiziellen 7% und realistischen 10% HIV-Positiven heute ebenfalls einen bereits erschreckend hohen Prozentsatz an HIV-infizierten Bewohnern auf.⁴ Dieser katastrophalen Situation wird mit zahlreichen AIDS-Aufklärungsmaßnahmen entgegengetreten, die besonders die Aufklärung Jugendlicher und junger Erwachsenen als der am stärksten betroffenen Gruppe im Blick haben. In den letzten Jahren wird in diesem Bereich vermehrt mit Peer-Educators gearbeitet, die in kompakten, meist nur etwa einwöchigen Kursen zu Informationsmultiplikatoren in Bezug auf AIDS-Verhütung ausgebildet werden. Peer-Educators sollen nach ihrer Ausbildung in ihren Peer-Groups (also in Gruppen Gleichaltriger) eine mehr oder weniger institutionalisierte HIV/AIDS-Aufklärung betreiben. Zu ihren Aufgaben gehören dabei zum einen offizielle Aufklärungsveranstaltungen beispielsweise in Diskotheken, zum anderen auch persönliche Gespräche auf der Straße oder in privaten Zusammenhängen.

Wir möchten Ihnen anhand von Gesprächsmitschnitten aus diesen Ausbildungskursen einen Einblick in die Praxis der AIDS-Aufklärung geben und bestimmte Schwierigkeiten bei der Vermittlung von aufklärungsrelevantem Wissen fokussieren. Im wesentlichen handelt es sich in unseren Beispielen um die Vermittlung westlich-biomedizinischer und zum Teil soziologischer Wissensbestände.

1. Die sozio-kulturelle Situation in Burkina Faso

Da die Lehrgänge in einem sozio-kulturellen Kontext stattfinden, der sich erheblich von europäischen Lehrkontexten unterscheidet, ist es, um zu einer angemessenen Interpretation

¹ Der vorliegende Text wurde als Vortrag auf dem Arbeitskreis Angewandte Gesprächsforschung (AAG) am 15.11.2003 in Dortmund gehalten. Eine Zusammenfassung des Vortrags findet sich auch in: Walther/Spiegel 2003, 11-12.

² Eine kurze Projektbeschreibung findet sich auf der Homepage des Lehrstuhls: <http://www.uni-bayreuth.de/departments/romling/drescher/index.html>.

³ Tatsächlich realistische Angaben über die Zahlen der Infizierten beispielsweise in Botswana und Süd-Afrika zu machen, fällt schwer, UNAIDS geht in beiden Ländern aber von einer Infektionsrate von bis zu 40% aus.

⁴ Siehe Angaben von UNAIDS.

bestimmter Verhaltensweisen zu gelangen, unabdingbar, einige grundlegende Kenntnisse über Burkina Faso und die dortigen Lebensbedingungen zu haben.

Burkina Faso liegt im Inneren Westafrikas und ist von der Côte d'Ivoire, Ghana, Togo und Benin im Süden, von Mali im Westen und von Niger im Osten umschlossen. Es gehört zu den ärmsten Ländern Afrikas und entsprechend auch zu den ärmsten Ländern der Welt. Von den ungefähr 11 Mio. Einwohnern lebt der übergroße Teil am absoluten Existenzminimum. Hungersnöte sind zudem nicht selten und dramatisieren die bereits problematische Lebenssituation. Zudem ist Burkina Faso wirtschaftlich in hohem Maße von der Côte d'Ivoire abhängig. Ökonomische und politische Krisen des Nachbarlandes, so wie sie seit einigen Jahren vermehrt zu konstatieren sind, wirken unmittelbar auf Burkina Faso zurück und verschlechtern die Situation noch weiter. Um die extrem bescheidenen Lebensumstände zu illustrieren, hier ein Zahlenbeispiel: etwa 70% der Bevölkerung muss mit einem Jahreseinkommen von unter 65 US-\$ auskommen. Man kann sich vorstellen, dass diese Menschen von der Geldwirtschaft zum größten Teil ausgeschlossen sind. Gerade die Landbevölkerung verfügt in der Regel über keine finanziellen Mittel und betreibt eine reine Subsistenzwirtschaft.⁵

Ethnisch und linguistisch ist das Land sehr vielfältig. In Burkina Faso leben ca. 40 verschiedene Völker, die ungefähr ebenso viele Sprachen sprechen. Die größte Ethnie stellen die Mossi mit einem Anteil von ca. 40% an der Gesamtbevölkerung dar, andere wichtige Bevölkerungsgruppen sind die Bobo, Peul und Lobi. Französisch, die einzige offizielle Sprache des Landes, wird erst in der Schule vermittelt und von fast niemandem als Muttersprache gesprochen.⁶ Die Vermittlung und Beherrschung des Französischen ist also unmittelbar an den Schulbesuch gekoppelt, der allerdings bei den meisten Bewohnern nicht oder nur für kurze Zeit vorausgesetzt werden kann. Das bedeutet wiederum, dass diese Menschen gar keine oder nur geringe Französischkenntnisse besitzen und so von vielen sozialen und beruflichen Bereichen der Gesellschaft ausgeschlossen sind. Die sprachliche Problematik, die u.a. in der Mehrsprachigkeit Burkina Fasos liegt, und die Tatsache, dass der übergroße Anteil über kaum eine Schulausbildung verfügt, ist für die Gestaltung und den Erfolg der Anti-AIDS-Kampagnen hochrelevant. Denn es muss davon ausgegangen werden, dass die Bewohner Burkina Fasos in der Regel nur sehr geringe Einblicke in westliche Erklärungsmodelle und Diskurse haben, auf denen die Kampagnen beruhen.⁷

Die geografische Situation des Landes stellt sich folgendermaßen dar: Die Hauptstadt Ouagadougou ist mit ca. einer Million Einwohnern das politische und wirtschaftliche Zentrum des Landes. Weitere größere Städte sind Bobo-Dioulasso, mit ungefähr 450.000 Einwohnern, und Koudougou mit 85.000 Einwohnern. Die Mehrheit der Bevölkerung lebt also nach wie vor in kleineren Städten oder Dörfern und wird von den Präventionsmaßnahmen kaum erreicht. Die Daten für unser Projekt haben wir entsprechend auch in den genannten Städten erhoben.⁸

Wie bereits beschrieben ist Burkina Faso wirtschaftlich in hohem Maße auf die Côte d'Ivoire ausgerichtet. Hunderttausende von Burkinabé emigrieren ständig oder zeitweise in das südliche Nachbarland, um dort zu leben und zu arbeiten. Die völlige oder zeitweise Emigration vieler Menschen, vor allem junger Männer, hat eine lange Tradition, die bis weit

⁵ Siehe auch Broschüre Burkina Faso 2000.

⁶ Zur Sprachsituation, besonders zum Französischen, im sub-saharischen Afrika und Burkina siehe: Nacro 1988, Bamgbose 1991, Caitucoli 1993 und Batiana/Prignitz 1998.

⁷ In diesem Zusammenhang ist auch die Alphabetisierungsrate von Bedeutung, die für die Bevölkerung (der über 15-jährigen) mit 26% angenommen wird. Differenziert nach Geschlechtern (bei Männern fast 40% und bei Frauen ca. 16%) zeigt sich die Unmöglichkeit einer auf französischen Texten beruhenden Präventionsarbeit bereits überdeutlich. Siehe dazu Aholi 1997.

⁸ Die Daten, insgesamt 60 Stunden VHS-Videomaterial, sind im Rahmen eines sechs Wochen umfassenden Aufenthalts von Carsten Steinmetz und unter teilweise schwierigen technischen Bedingungen entstanden.

in die Kolonialzeit hineinreicht. Die hohe Mobilität der Bevölkerung ist aber zugleich ein zentraler Faktor für die Verbreitung des HI-Virus.

Derzeit sind schätzungsweise 6 – 10% der sexuell aktiven Bevölkerung Burkina Fasos HIV-positiv, wobei die letztere Zahl wohl als die realistischere anzunehmen ist.⁹ Seit Mitte der 80er Jahre steigt die Zahl der Infizierten bis heute nahezu ungebremst an. Die ersten Fälle wurden bei ehemaligen Emigranten in die Côte d'Ivoire bzw. Personen aus dem Umfeld von Rückkehrern festgestellt. Dieser Umstand sorgt bis heute dafür, dass die Seuche zum Teil als die Krankheit der Emigranten, die Krankheit der Ivorer oder allgemeiner als Krankheit, die nur Ausländer betrifft, eingeschätzt wird. Obschon dies den bio-medizinischen Grundlagen der Verbreitung zuwiderläuft, so ist doch ein tatsächlicher Zusammenhang zwischen Mobilität und AIDS-Verbreitung nicht zu leugnen.¹⁰

HIV/AIDS ist seit Anfang der 90er Jahre zum Gegenstand staatlicher Intervention geworden, wie sich in der Bildung einer zentralen Stelle für die Koordination der AIDS-Bekämpfungsmaßnahmen zeigt. Das zentrale Anliegen der meisten Präventionsorganisationen liegt in der Propagierung der Trias Enthaltsamkeit, Treue, Kondomnutzung (in dieser Reihenfolge) als Möglichkeiten der Eindämmung der Epidemie. Einige, meist religiöse Einrichtungen, setzen ihren Schwerpunkt aber auch nur auf Abstinenz und Treue. 1991 ist auch das Gründungsjahr von PROMACO (*project de marketing social de condoms*), dem inzwischen größten Agenten der AIDS-Aufklärung in Burkina Faso. Finanziert von der Kreditanstalt für Wiederaufbau ist PROMACO mit einer eigenen Kondommarke und intensiver Werbung in Burkina Faso allgegenwärtig. Die Daten, die unserer Arbeit zugrunde liegen, stammen zum größten Teil aus Schulungsmaßnahmen dieser Organisation.

Der regen Aufklärungstätigkeit ist es zu verdanken, dass das Wissen um die *Existenz* der Seuche inzwischen weit verbreitet ist und auch nur noch selten geleugnet wird, was vor einigen Jahren noch recht häufig der Fall gewesen sein soll.¹¹ Zu einem Rückgang der Prävalenzrate oder auch nur zu einer Stabilisierung des Infektionsgrades der Bevölkerung haben die Kampagnen aber nicht geführt. Die Annahme, dass die Kampagnen zu einem gewissen Teil also fehlschlagen, eine Veränderung des Verhaltens nicht erreichen und die als zentrale Möglichkeiten der Eindämmung beschriebene Trias nicht umgesetzt wird, liegt also nahe.

Unsere Vermutung ist, dass die Kampagnen aus bestimmten und zwar objektiv beschreibbaren Gründen fehlschlagen.¹² Wir gehen weiter davon aus, dass die Gründe des Fehlschlagens u.a. bereits in der Ausbildung der Peer-Educators verankert sind und dass wir sie in den Schulungsveranstaltungen daher auch beobachten und verorten können. Wir nehmen zuletzt an, dass eine genaue, gesprächsanalytische Aufarbeitung der Schulungsveranstaltungen uns für Probleme, die in der Interaktion auftreten, sensibilisieren und wir diesen systematisch in den Ausbildungskursen nachgehen können.

2. Experten und Expertisen

Einen ersten Anhaltspunkt für diese Vermutungen finden wir in der genaueren Analyse der *Rollen*, die die TeilnehmerInnen (Ausbilder und die Auszubildenden) in der Schulung einnehmen. Dazu wollen wir uns mit der Frage nach *Experten und Expertisen* in den

⁹ Siehe die permanent aktualisierten Angaben von UNAIDS, die unter folgender Homepage abrufbar sind: <http://www.unaids.org/en/default.asp>

¹⁰ Siehe dazu auch den Essay von Gronemeyer 2002, der besonders die Modernisierung und in diesem Zusammenhang die erhöhte Mobilität, für die steigende Infektionsrate verantwortlich zeichnet sowie Painter 1999.

¹¹ Siehe zu ‚Volkserklärungen‘ für das Entstehen und die Übertragung von HIV/AIDS Vangroenweghe (1997/2000).

¹² Gronemeyer 2002 gibt bereits eine Reihe von möglichen Gründen an.

Schulungsveranstaltungen beschäftigen und am Beispiel zweier Transkriptausschnitte diskutieren. Um die Analyse der Daten nachvollziehbar zu machen, möchten wir zunächst unsere Grundannahmen umreißen.

Wissensvermittlung, wie sie auch in den Schulungsveranstaltungen stattfindet, steht in unmittelbarem Zusammenhang zur *Darstellung*, *Zurschaustellung* und letztlich *Gewinnung von Expertise*. Die Gewinnung von Expertise lässt sich dabei als primäres Ziel jedes Wissenstransfers beschreiben.¹³ In unserem Fall wäre dies also die Herausbildung einer Expertise über HIV/AIDS, beispielsweise seiner bio-medizinischen Grundlagen. Die SchulungsteilnehmerInnen sollen also selbst (mehr oder weniger) zu AIDS-Experten werden. Innerhalb der Schulung wird sich die unterschiedliche Expertise der Interaktionsteilnehmer sprachlich manifestieren. Sprachliche Spuren von Expertise lassen sich an der Nutzung und Erklärung von Fachvokabular,¹⁴ der Referenz auf abstrakte medizinische Konzepte oder auch dem Hinweis auf Fälle und Fallbeispiele ablesen. Bezogen auf das Interaktionsgeschehen steht Expertise dabei im Zusammenhang zur Gestaltung und Durchsetzung von Deutungsangeboten (und damit auch der Einforderung von Autorität). Der Experte, derjenige, der über Expertise verfügt, Expertise verbalisiert und von den anderen InteraktionsteilnehmerInnen als Experte bestätigt wird, bestimmt in dieser Hinsicht also das (zu vermittelnde) Wissen und die Art, wie dieses Wissen vermittelt wird. Gleichwohl darf man nicht annehmen, dass Experten und Expertise statische Konzepte sind. Sie werden im Verlauf der Interaktion immer wieder miteinander ausgehandelt.¹⁵

Diesen Annahmen folgend wollen wir für die Analyse drei Fragen fokussieren: Erstens, wie stellt sich Expertise in unseren Aufnahmen dar, bzw. wie werden die TeilnehmerInnen im Verlauf der Schulung selbst zu Experten; zweitens, was wird aus der Expertise abgeleitet, bzw. welche Deutungsangebote erwachsen aus der Darstellung von Expertise und drittens, wann ist die Zurschaustellung von Expertise im Hinblick auf Wissensvermittlung erfolgreich?

Zur Beantwortung dieser Fragen gehen wir von einer konstruktivistisch angelegten Sichtweise aus, wie sie auch in der ethnomethodologischen Konversationsanalyse vertreten wird.¹⁶ Wir wollen Expertise und Experten daher nicht vorempirisch definieren, sondern als interaktive Hervorbringung der Beteiligten im Vollzug des Gesprächs verstehen. Nicht der Ausbilder hat also beispielsweise per Definition einen Status als Experte inne, ihm wird in der Ausbildungssituation Expertise für die Lösung bestimmter Probleme von den Beteiligten *zuschrieben*. Er entwirft also seine Rolle als Experte für bestimmte Gesprächsgegenstände und markiert Expertise, die ihm die Beteiligten bestätigen oder auch absprechen.

Bezogen auf unsere Daten, der Wissensvermittlung in einer *Unterrichtssituation*,¹⁷ sind mit der Darstellung von Expertise verschiedene *personelle Kategorien* verknüpft, die hier als Zuschreibungen der Beteiligten „aufgrund wahrgenommener bzw. wahrnehmbarer Verhaltensmerkmale und unterstellter Eigenschaften“¹⁸ verstanden werden sollen. Expertise kann erstens der Ausbilder in seiner Funktion als *Lehrer* beanspruchen. In diesem Fall, so unsere Beobachtung, wird Expertise vor allem für die Vermittlung von Wissen, das

¹³ Zu Begriff und Formen des Wissenstransfers siehe Wichter/Antos 2001.

¹⁴ Brünner/Gülich 2002 beschreiben eine Reihe von Veranschaulichungsverfahren (sprachliche Bilder, Szenarien, Beispiele, Reformulierungen), die im Rahmen der (sprachlichen) Vermittlung von Wissen, besonders durch Experten, angewendet werden. Siehe auch Gülich 2003.

¹⁵ Gülich 1999 plädiert für eine interaktive Perspektive der Beschreibung von Kategorien wie Experte und Laie. Beispielsweise sind in ihren Daten, Gespräche in einer Herz-Kreislaufklinik, auch die vermeintlichen Laien teilweise Experten, dann nämlich, wenn es um ‚ihre Krankheit‘ mit ihrer spezifischen Krankheitsgeschichte usw. geht. Siehe zur diskursanalytischen Untersuchung von Kategorien und Rollen besonders Furchner 1997.

¹⁶ Einen guten Überblick über die zentralen Maximen konversationsanalytischen Arbeitens liefert Bergmann 1981.

¹⁷ Zur Unterrichtskommunikation siehe als Einführung Becker-Mrotzek/Vogt 2001.

¹⁸ Vgl. Hitzler 1994, 27.

Verständlichmachen und Behalten von Wissen in der Nutzung bestimmter Lernstrategien – vor allem verschiedener Mnemotechniken – herangezogen. Expertise kann der Ausbilder zweitens auch für seine Ausbildung als Mikrobiologe und damit als *wissenschaftlicher Experte* einfordern. Hier ist der Fokus unserer Beobachtung nach stärker auf die Hervorbringung und Diskussion neuen Wissens gerichtet, die hier ähnlich wie in einer Expertendiskussion von ihm reflektiert wird. Beide Kategorien sind allerdings nicht trennscharf, wie sich auch schnell bei der Analyse der Daten zeigt, und müssen durch verschiedene präzise und lokale Beschreibungen ergänzt werden; sie dienen daher zunächst als *analytische Kategorien*. Expertisen können drittens die TeilnehmerInnen darstellen, sie tun dies, wenn auch selten, häufig mit Bezug auf ihre eigene Lebenswelt aber auch die im Verlauf der Schulung zu beobachtenden Wissenszuwächse, die sie beispielsweise in der Nutzung von Fachvokabular und der Bildung von Analogien darstellen.¹⁹

Wir wollen uns an dieser Stelle auf die Darstellung von Expertise seitens des Ausbilders konzentrieren, da sie – nicht nur in den beiden ausgewählten Ausschnitten sondern über die Schulung hinweg – deutlich sicht- und hörbar wird. Mit der Darstellung von Expertise sind außerdem bemerkenswerte Konsequenzen für die Konstruktion und Vermittlung des behandelten Unterrichtsgegenstands verknüpft. Und zuletzt interessiert uns die Expertise des Ausbilders besonders deswegen, weil hier, wie beschrieben, verschiedene personale Kategorien überlappen. Wir wollen daher fragen, wie der Ausbilder sich als Experte einführt, wie er diese Position untermauert und welche Konsequenzen daraus für die Vermittlung des Wissensgegenstands, HIV/AIDS, folgen. Das, so unser Wunsch, soll auch zu einer genaueren Beschreibung der Kategorien Experte und Expertise führen.

3. Datenmaterial

Wir haben bereits berichtet, dass die Ausbildung zum Peer-Educator in einwöchigen Schulungsveranstaltungen stattfindet. Als Ausgangsvoraussetzung zur Teilnahme an den Schulungen und damit an der einjährigen, vergleichsweise gut bezahlten Arbeit als Peer-Educator sind Französischkenntnisse sowie Lese- und Schreibfertigkeiten. Die Schulungsveranstaltungen selbst setzen sich aus drei Unterrichtsblöcken zusammen. In einem ersten Block werden die TeilnehmerInnen mit der Institution, in diesem Fall Promaco, und den Institutionszielen vertraut gemacht. Diese Unterrichtseinheit, so lässt sich salopp zusammenfassen, dient der Einschwörung der zukünftigen Peer-Educators auf ihren Arbeitsgeber und der Herausbildung einer Gruppenidentität, die sich auch in der gemeinsamen Berufskleidung niederschlägt.²⁰ Die TeilnehmerInnen erhalten beispielsweise in grün-blaues Promaco T-Shirt²¹ mit der Abkürzung RAS²². Der zweite Unterrichtsblock, aus dem auch unsere Beispiele stammen, dient der Vermittlung bio-medizinischen Wissens über HIV/AIDS. Neben der Definition zentraler Begriffe, ist das Augenmerk hier vor allem auf die Darstellung der verschiedenen Ansteckungsmöglichkeiten sowie dem Schutz vor Ansteckung gerichtet. Im dritten Block schließlich üben die TeilnehmerInnen, u.a. in Rollenspielen, auf sie typischerweise zukommende Vermittlungssituationen ein. Ein Teil der Ausbildung findet dabei auch ‚vor Ort‘ statt, beispielsweise in einer Diskothek.

Wir wollen die eben beschriebenen Fragen nun an zwei Ausschnitten aus unserem Korpus diskutieren. Beide Ausschnitte stammen aus dem zweiten Unterrichtsblock: der Vermittlung

¹⁹ Siehe noch einmal Gülich 1999.

²⁰ Zu der Ausstattung: ein Paar Jeans und ein Paar Cargo-Hosen, ein T-Shirt, eine Kappe und ein Paar Schuhe gehört außerdem ein Fahrrad, das die TeilnehmerInnen nach Ende ihrer Ausbildungszeit auch behalten dürfen.

²¹ Die Peer-Educators werden damit sichtbar als *Angehöriger der Institution* und als *Ansprechpartner* zu Fragen über HIV/AIDS ausgewiesen.

²² Die Abkürzung RAS steht für Responsabilité, Amour und Sincérité und ist als Slogan dem gesamten Aufklärungsprogramm überschrieben.

medizinischer Grundlagen von HIV/AIDS. Beide Ausschnitte sind darüber hinaus dadurch gekennzeichnet, dass die TeilnehmerInnen ihrem Ausbilder, dem Biologen E, Rückfragen stellen, die TeilnehmerInnen sich explizit auf bereits vermitteltes Wissen beziehen. Die Ausschnitte sind also Teil einer stärker interaktiven Phase in der Schulungssituation.

3.1 Analyse der Daten: „Coup de foudre“

Der erste Ausschnitt zeigt, wie sich der Ausbilder E als Experte und vor allem als Autorität mit Anspruch auf ein Deutungsmonopol inszeniert. Ausgehend von der Zurschaustellung seiner Expertise, so unsere These, wird deutlich wie ein hochkomplexes und facettenreiches Thema, das der Sexualität, auf eine bestimmte Perspektive verengt und damit für den Ausbilder handhabbar und vor allem berechenbar gemacht wird.

Die Daten sind nach Vorgaben des Bielefelder Transkriptionssystems transkribiert und liegen als MS-Word Dokumente vor. Es ist daran gedacht, im Zuge der weiteren Arbeit, die Datentranskription zu systematisieren und elektronisch aufzuarbeiten, um auch andere Formen der Auswertung zu ermöglichen.²³

Transkript I : Coup de foudre

Aufnahme : Carsten Steinmetz

Transkribent: Carsten Steinmetz (02.10.02)

E = Ausbilder

Ev, Fa = Teilnehmerinnen

Da, Ab = Teilnehmer

X (m/f) = nicht zu identifizierender Teilnehmer (männlich/weiblich)

XX = nicht zu identifizierende Teilnehmer

1	E D Ev D	<p style="text-align: right;">ah'. tout worauf</p> <p>oui, (.) tout dépend, <très bas>(?!)+ ja, das kommt darauf an <sehr leise>(?!)+</p>
2	E D Ev D	<p>dépend de quoi, mais quand kommt es an aber trotz-</p> <p>il y a les coups de foud(re), (.) es gibt die Liebe auf den ersten Blick</p>
3	E D XX D Da	<p>même (?il a d'autre) problèmes, d'Onc dem er hat andere probleme also</p> <p><rire>)</p> <p>(?.....)</p> <p>(?eh),</p>
4	E D	<p>si (il) y a un coup de foud(re) aujourd'hui, (.) <bas> euh: + wenn die Liebe auf den ersten Blick heute kommt <leise> äh: +</p>
5	E D Da D	<p>on prend plus de: / on s'en va directement, (.) dann trifft man keine / dann geht man direkt darauf los</p> <p>(on) s'en va man geht direkt</p>
6	Da D Fa D Xm D	<p>directement, (?oui), darauf los (?ja)</p> <p>on dirait(?...) qu'il y a (?plus rien), man könnte meinen(?...) dass es nichts gibt</p> <p>tout de suite sofort</p>
7	E D Xm	<p>je n(e) sais pas, (.) si il faut que vous ich weiß nicht, ob es gut ist, das euren</p> <p>(?.....),</p>

²³ Zur Datenaufbereitung gesprächsanalytischer Daten siehe den Überblick in Schindler/Sasaki 2001 sowie Schmidt 2002.

	X D	<rire> <lachen>
8	E D Ab D XX D	allez, enseigner ça, à vos camarades dans le:s,/ freunden beizubringen in den/ no:n, nein <rire> <lachen>
9	E D	<fort>mais' Est-ce que,+(.)les coups de foudre, (?.....) <laut> aber ist die Liebe auf den ersten Blick (?.....)
10	E D Xm D Xf D	bon,(.) donc, on (?ne veut) pas céder aux coups de gut wir wollen der Liebe auf den ersten Blick mal schlecht mal,. schlecht
11	E D	foud(re),(.)<fort> moi' je pense que'/(.) vous êtes ER a es- nicht nachgeben <laut> ich ich denke dass/ihr seid r a s
12	E D	se,.vous faites la promotion d'une sexualité responsable, ihr propagiert eine verantwortliche Sexualität
13	E D	(.)okay'+(.)voilà, dOnc, <lent>)je pense que'/(.)il faut okay gut also <langsam> ich denke dass/
14	E D	que vous mettiez (?en avant), les relations d'abord ihr zuerst freundschaftliche beziehungen propagiert
15	E D	(.)amicAles,+(.)pAs de sexe d'abord,(?non),(.)okay'. le zunächst kein sex (?nein) okay
16	E D	sexe, PEUT veni:r, après,(.)mais vraiment, il faut pas Sex kann später stattfinden aber ehrlich es darf nicht sein
17	E D	que ça soit,(.)<plus fort>la chose qui est devant,+ . okay'(.) dass er <lauter> das ist was im Vordergrund steht okay
18	E D	mais on montre que PLUS (franc)on parle de la sexualité, aber man zeigt dass je freier man über sexualität spricht
19	E D	<plus vite> moins on a des problèmes,+ . on montre que PLUS <schneller> desto weniger Probleme hat man man zeigt dass je
20	E D	en rentre tôt:(.)plus on a des problèmes, ... okay'(.) früher man anfängt desto größere Probleme hat man okay
21	E D	quAnd vous rentrez,(.)très tôt,(.)à douze ans par exemp(le), wenn ihr sehr früh anfangt mit zwölf zum beispiel
22	E D	. <lent> les structu:res des organes,(.)sont pas matures, <langsam> sind die strukturen der organe nicht entwickelt
23	E D	. okay'+(.)vous êtes'(.)<bas>euh+ exposés à toutes sortes okay ihr seid <leise>äh+ allem möglichen ausgesetzt
24	E D	de choses, . <bas> hein'(.)vous êtes exposés à attraper <leise> ne ihr seid der ansteckung mit
25	E D	des (.)<schnell> maladies sexuellement transmissibles'+ (.) <schnell> Geschlechtskrankheiten ausgesetzt
26	E D	attraper le vé i ach,(.)vous êtes <accentué> exposés,+/o/on der ansteckung mit hiv ihr seid <betont> ausgesetzt/
27	E D	on a montré que ceux qui rentrent <accentué> très tôt,+ man hat gezeigt dass die die sehr früh ins Sexualleben
28	E D	dans la vie sexuelle,(.)surtout les filles,(.)sOnt expo- einsteigen vor allem die mädchen sind später
29	E D	sés' plus tArd, à <vite> attraper le cancer de(?...),+ gefährdet sich <schnell> (?...)krebs zuzuziehen+
30	E D	okay'(.)dOnc' toutes le:s reflexions, montrent quE'(.)plUs okay also alle überlegungen zeigen dass je spä-
31	E D	on rentre tard,(.)mieux c'est,(.)plus on rentre tard, moIns ter man beginnt desto besser je später man beginnt desto
32	E D	on a des problèmes,..okay'(.)<plus fort> il faut pa:s,.Imi- weniger Probleme hat man okay <lauter> man darf nicht die
33	E	ter,(.)les aut(res),.et puis entrer comme ça, sans qu'on

	D	<i>anderen imitieren</i>	<i>und dann einfach so anfangen ohne dass</i>
34	E	(?voit)ce/ce qu'on est en train de faire,(.)et pour se re-	
	D	<i>man weiß was man macht</i>	<i>um sich dann zum</i>
35	E	trouver <schnell> à la fin, avec des problèmes,+(.)hein'	
	D	<i>schluss mit problemen wiederzufinden</i>	<i>ne</i>
36	E	(.)dOnc, MOI c'est ce que je pENS:e,.okay'	voilà,
	D	<i>so das ist das was ich denke</i>	<i>okay</i> <i>gut</i>
	Ab		<i>oui,</i>
	D		<i>ja</i>

Der Ausgangspunkt für den langen Monolog des Ausbilders ist das von den TeilnehmerInnen eingebrachte Thema ‚coup de foudre‘, zu deutsch ‚Liebe auf den ersten Blick‘. Nach der Etablierung dieses Themas entspinnt sich eine kleine Diskussion, siehe die Blöcke 1 – 11, in deren Verlauf einige irrationale Aspekte des Sexualverhaltens manifest werden. Beendet wird die Diskussion in B 10 dadurch, dass der ‚coup de foudre‘ als schlecht klassifiziert wird und E ihn als Diskussionsobjekt ausschließt. In dem darauffolgenden Expertisemonolog bezieht sich der Ausbilder E weiter auf den Inhalt dieser Diskussion. Wir möchten an dieser Stelle zwei Fragen in den Fokus rücken: Mit welchen sprachlichen Mitteln nimmt der Ausbilder die Inszenierung seiner Expertenschaft vor? Wie steuert der Ausbilder das Thema und inwiefern trägt er damit auch zur Konstruktion des Themas bei?

Zur Beantwortung der Fragen soll der Blick auf zwei Phänomene gelenkt werden, die unserer Ansicht nach besonders auffällig in dem ausgewählten Ausschnitt sind. Zum einen sind dies die Rahmungsaktivitäten, die von E unternommen werden. Zum anderen soll der Vermittlungsaspekt in den Vordergrund gerückt werden, da es unserer Ansicht nach dabei zu einer interessanten Vermischung oder genauer Überlappung der sozialen Kategorien Lehrer und Experte kommt.

Zunächst zu den Rahmungsaktivitäten: Hier ist auffällig, dass der Ausbilder seinen gesamten Monolog explizit als seine subjektive Ansicht rahmt. Er benutzt dazu das Syntagma ‚je pense que‘ in B 11 zu Beginn und ‚c'est-ce que je pense‘ in B 36 zum Ende seiner Ausführungen. Die Rahmung als persönliche Ansicht mag zunächst nur wenig mit der Selbstinszenierung als Experte zu tun haben. E markiert seine Äußerungen ja gerade nicht als allgemeingültig und potenziell angreifbar. Dem entgegenstehend sind aber viele seiner Äußerungen imperativisch formuliert (siehe Block 16f. und 32f.). Durch die subjektive Rahmung wird der Autoritätsanspruch nur wenig gemildert. Denn der Imperativ lässt keinen Zweifel daran entstehen, dass E die Deutungshoheit über das richtige Verhalten beansprucht. Der Widerspruch zwischen der Rahmung und dem autoritären Anspruch ist unserer Ansicht nach durch ein bereits ausagiertes und fest etabliertes Rollengefüge zu verstehen, in dem E klar die Rolle der Autorität innehat. Er kann es sich erlauben, auch in seinen subjektiven Ansichten ein Deutungsmonopol zu beanspruchen. Sein Expertenstatus ist – zumindest formal – gesichert.

Neben den subjektiven Rahmungselementen verwendet E aber auch noch andere Formen von Rahmensetzungen und zwar in den Blöcken 18, 27 und 30. Er benutzt hier das Syntagma ‚on montre que‘ bzw. ‚toutes les reflexions montrent que‘ als rahmende Formulierungen bzw. als Referenz auf objektive Autoritäten, die er zitiert. Mit diesen Äußerungen findet innerhalb seines Monologs eine Neurahmung statt, die zwischen subjektiven und objektiven Äußerungen unterscheidet. E präsentiert seine Aussagen damit als Ergebnis eines Erkenntnisprozesses und verleiht ihnen eine größere, von ihm als Person unabhängige Autorität. Er demonstriert damit zuletzt aber auch seinen Status als Experte, denn er macht deutlich, dass er über autorisiertes Sonderwissen verfügt.

Die Funktion der Expertise wird mit Blick auf die Einbeziehung der unmittelbar vorausgehenden Diskussion in B 01-11 nachvollziehbar. Die dort mit dem Thema ‚coup de foudre‘ aufgerufenen irrationalen Seiten des Sexualverhaltens werden in dem Monolog des Ausbilders fast gänzlich ausgeblendet. Stattdessen wird ein Idealbild eines auf rationalen

Entscheidungen basierenden Sexualverhaltens entworfen – etwas, das E als ‚sexualité responsable‘ benennt, für die TeilnehmerInnen als Verhaltensmaßstab etabliert und als (einzig) akzeptable Sexualität darstellt.

Neben dieser Inszenierung von Expertenschaft dient der Monolog durchaus auch der Vermittlung von Wissen. Insbesondere die Ausführungen von B 18 – 30, die mit ‚on montre‘ als objektiv markiert werden, weisen eine durchaus mnemotechnische Struktur auf. Sie setzen sich z.T. aus Merksätzen zusammen (B 18-20), deren Inhalt darin besteht, mit ‚je-desto‘-Gefügen zu verdeutlichen, dass von einem zu frühen Beginn sexueller Aktivität abzuraten ist. Der Abschnitt von B 21 – 29 besteht schließlich aus Spezifizierungen dieser Merksätze. Sie enthalten eine Auflistung der Gefahren von spontanem Sex. Gegliedert sind sie durch ein immer wiederkehrendes ‚vous êtes exposés‘. Neben einer Strukturierungsfunktion kommt sowohl den ‚je-desto‘-Formulierungen als auch dem redundanten ‚vous êtes exposés‘ hier eine mnemotechnische Aufgabe zu.

Was damit vermittelt wird, ist eine andere Frage. Es steht unserer Ansicht nach jedoch zu befürchten, dass die Mnemotechniken weniger dazu geeignet sind, Inhalte zu transferieren als das Auswendiglernen von Schlagwörtern zu erleichtern.

3.2 Analyse der Daten: „Affe“

Unser zweites Beispiel zeigt dieselbe Gruppe etwas später am Tag. Auch dieser Ausschnitt entstammt einer stärker interaktiven Phase in der Schulungssituation.

Transkript II: Affe

Aufnahme: Carsten Steinmetz (06.09.01)

Transkribent: Carsten Steinmetz (16.03.02)

- E Ausbilder (Biologe)
- Ab Teilnehmer (männlich)
- Fk Teilnehmer (männlich)
- He Teilnehmer (männlich)
- Da Teilnehmer (männlich)
- Fa Teilnehmerin (weiblich)
- C Kommentar
- D Deutsche Übersetzung

Block 190 - 209

190	E D	aut/ne pas bien vous senti:r, et à présenter des signes, jusqu'à (?...) vous serez vrai- <i>sich nicht wohl fühlen und Symptome zeigen bis (?...) ihr wirk-</i>
191	E D	ment à plAt, vous serez (.) absolument (accentué) dépourvus+ (.) de (?dépenses), il y <i>lich flach liegt (.) absolut (akzentuiert) erschöpft seid+(.) von (?Kräften), dort</i>
192	C D E D	Fa lève la main <i>Fa hebt ihre Hand</i> a (?...), pour (?...), et (?c'est ça), (.) okay' (.) voilà,&donc' le systÈme, c'est pAs à <i>sind (?...)/für (?...) und (?das ist es) (.) okay (.) gut also das System, es ist nicht</i>
193	E D	l'envers, . vous/vous/vous (?...), c'est pas possIB, (.) (plus bas) c'est pas possible, <i>anders herum, ihr/ihr/ihr (?...), das ist nicht möglich (.) (leiser) ist nicht möglich,</i>
194	E D Ab D	(?ou est-ce possible),+ . oui' qui <i>(?oder ist es möglich),+ . ja' wer</i> (?mais), est-ce que (.) les animaux, ont le vé i ach, <i>(?aber) haben die Tiere den HIV ,</i>
195	E D Fk D	peut répondre à ça, (.) oui, faroukou, <i>kann darauf antworten, (.) ja Faroukou</i> (monotone) les animaux ne sont:/portent pas (.) le vé i ach, <i>(monoton) Tiere können kein HIV haben</i>
196	E D	(fort, accentue chaque mot) l(e) virus de l'immunodéficiencie humaine, <i>(laut, akzentuiert) das Menschliche Immunschwäche Virus</i>

	Ab D	NON, (?....) cert- NEIN (?....) einige
197	Ab D	ains disent que,/que ça (?vient) des animaux, parce qu'il y a des situations vous êtes/(? sagen dass/ dass es von den Tieren her kommt, weil es Situationen gibt in denen man
198	E D Ab D XX D	bOn, je vous ai co/bon c'est comment' okay, Ich habe ver/gut, wie geht das' ... de/de faire l'amour avec les animaux, (?....) Sex mit Tieren hat (?....) (rire) (Lachen)
199	E D	(?ce que vous dites), ç(a) veut dire que, au début, (.) (?donc) on cherchait l'o:rigine du (?was ihr gesagt habt), das heißt am Anfang, (?also) hat man den Ursprung des
200	E D	virus, (.) les gens ont raconté de n'importe quoi, (.) y en a qui disent que c'est les sin:- Virus gesucht, die Leute haben irgendwas erzählt, (.) einige haben gesagt dass es die
201	E D	ges, y en a qui disent c'est: (.)/je sais pas moi, (.) okay' mais j(e) te dis que, (.) euh en Affen seien, andere sagen dass: (.) ich weiß nicht, (.) okay' aber ich sag dir eins auf
202	E D	tout cas, on a/on a/on a pu démontrer, (.) quE' le vé i ach:, tel quE on le connaît, ne jedem Fall konnte man nicht beweisen, dass das HIV, so wie wir es kennen, nicht
203	E D	peut pAs se retrouver chez les animaux, (.) mais on peut décri:re une fOrme, (.) de/de/ bei den Tieren gefunden wird, (.) aber man kann eine Form beschreiben des
204	E D	de virus, mais c'est pAs la même chose, (.) mais, i(l) y a des hypothèses, que disent Virus aber das ist nicht dasselbe (.) aber es gibt einige Hypothesen, die aussagen
205	E D	que peut-ÊT(re), quE euh ce/cette sorte de virus (vite) qu'on a découvert chez les sin- dass vielleicht diese Art von Virus (schnell) die man bei den Affen entdeckt hat
206	E D	ges là,+ qui a Évolué, (.)(?pour) devenir le vé i ach' humain, . le vé i ach qu'on con- + sich weiterentwickelt hat zum menschlichen HIV dem HIV das wir
207	E D	naît là, (.) (lent) mais c'est PAS la même cho:se,+ (très vite) (?....)+&c'est pas la mê- kennen (.) (langsam) aber das ist nicht dasselbe + (sehr schnell)(?....)+ das ist nicht
208	E D	me chose, (.) (vite) et je vous ai dit'+ qu'il a un seul milieu, . qui lui permet, (.) de se dasselbe (.) (schnell) und ich habe euch gesagt dass ihm nur eine Umgebung erlaubt
209	C D E D	Fa lève encore une fois la main Fa hebt noch einmal die Hand multiplier, (?....) des cé dé quat, (.) c'est ÇA, c'est cette cellule-là seuleMENT, (.) qui sich zu vervielfältigen (?....) die CD4-Rezeptoren, das ist es, es ist NUR diese Zelle die
210	E D	PEUT lui permettre de se multiplier par un processus très sImp(le), . okay' (.) c'est es ihm erlauben kann sich durch einen sehr einfachen Vorgang zu vermehren, okay das ist
211	E D	(?CETTE)/je/je peux pa:s, bon, c'est/c'est (.)/j'hésite (vite) en vous donner des choses diese/ ich/ich kann nicht, gut, das ist/das ist/ich zögere dabei (schnell) euch solche Dinge zu sagen
212	E D	comme ça, parce que c'est un peu compliqué,+ (.) MAIS' retenez que' (.) c'est SEUL, weil das ein wenig kompliziert ist aber merkt euch, dass es allein

Den Ausgangspunkt bildet die Frage des Ausbilders, ob auch Tiere den HIV-Virus tragen. Die Antwort eines der Teilnehmer, Faroukou, zeigt, dass hier an Wissen angeknüpft wird, das bereits *gelernt* wurde. Dass die Antwort gelerntes Wissen wiedergibt, lässt sich vor allem an der prosodischen Einfärbung festmachen, die als deutlich monoton zu beschreiben ist. Daran anknüpfend schließt der Ausbilder mit einer Minimalerklärung an: le virus de l'immunodéficiencie humaine, die die Frage ausschließlich auf die Begrifflichkeit verkürzt. Mit dieser Minimalerklärung gibt sich Abdullah aber nicht zufrieden. Im Gegenteil, er widerspricht dem Ausbilder E offen mit NON. Ein solch offener Widerspruch ist selten in unseren Daten und als entsprechend markiert ist Abs Vorstoß einzuschätzen. Ab greift als Erklärung auf ein populärwissenschaftliches Erklärungsmodell zurück, dass HIV/AIDS durch den Sexualverkehr mit Tieren entstanden sei. Gerahmt wird dieser Einschub über „certains disent que“. Damit wird auf Autoritäten verwiesen, die als Experten herangezogen und in Opposition zum Experten Ausbilder platziert werden.

Es Antwort ist im Hinblick auf die Darstellung von Expertise aufschlussreich. Er leistet hier deutliche, fast angestrengt wirkende Imagearbeit. Zunächst eingehend auf Abs Einwurf, referiert er einen längeren Überblick über die Wissenschaftsgeschichte und verortet Abs Erklärung damit als veraltetes, populäres und nicht wissenschaftliches Wissen. E zeichnet sich damit als jemand aus, der einen großen Überblick hat, Wissen über HIV/AIDS als mehr oder weniger relevant und als mehr oder weniger dem aktuellen Stand der Forschung repräsentierend einzuschätzen vermag – und dies auch tut. Im Laufe der längeren Sequenz verwendet E zunehmend Begrifflichkeiten, die aus der medizinischen, vor allem wissenschaftlichen Diskussion stammen wie: forme, hypothèses, découvert, évolue. Dennoch gelingt ihm die Darstellung, wissenschaftlicher Experte zu sein, nicht vollständig, besonders die Rückweisung des populärwissenschaftlichen Konzeptes misslingt. Ein wenig später kommt es in der Interaktion wieder zu einer solchen Auseinandersetzung, ein anderer Teilnehmer greift Abs Einwand wieder auf und wiederholt ihn.²⁴

Wir deuten das Misslingen der Wissensvermittlung, hier besonders die Richtigstellung dessen, was wissenschaftliches Wissen ist, in dem Umgang Es mit der Antwort des Teilnehmers Ab. E kategorisiert Abs Antwort sehr schnell als irrelevant und geht darauf, zumindest ernsthaft, nicht ein. Er nimmt den Einwand lediglich zum Ausgangspunkt einer längeren Darstellungsaktivität. Dies gilt um so mehr als diese Situation vergleichsweise selten eintritt. Über den Verlauf der Schulung äußern sich die TeilnehmerInnen wenig über ihre Wissenshintergründe, sie bieten dem Ausbilder insofern kaum Gelegenheit an ihr bekanntes Wissen anzuknüpfen, für die TeilnehmerInnen neue Wissensbestände dazu in Zusammenhang zu stellen und abzugleichen. Wie vermuten daher, dass den TeilnehmerInnen am Ende der Schulung möglicherweise klar sein wird, dass ihr angestammtes Wissen überholt ist, nicht aber, warum dies so ist.

4. Ausblick

Wir konnten sehen, dass die Referenz auf Expertise und die Darstellung als Experte in den Schulungen einseitig belegt ist. Der Ausbilder E markiert seinen Status als Experte deutlich, was von den TeilnehmerInnen auch selten in Frage gestellt wird. Damit wird, so unsere These, aber zum Teil auch verhindert, die TeilnehmerInnen zu Experten zu *machen*, an ihr bereits vorhandenes Wissen anzuknüpfen, dieses Wissen zu aktualisieren und zu integrieren, d.h. als ihr eigenes Wissen zu internalisieren. Inwieweit diese Einschätzung gerechtfertigt ist, lässt sich aus den Schulungen allein nicht herauslesen, wenngleich sie dafür erste Hinweise liefern. Erst in der Auseinandersetzung der Peer-Educators mit Betroffenen, d.h. in ihrer eigenen Aufklärungsarbeit vor Ort, könnte sich detailliert zeigen, inwieweit die TeilnehmerInnen in der Lage sind, ihr in den Schulungen gewonnenes Wissen selbst wieder zu vermitteln. Diese *zweite* Vermittlungssituation wäre sowohl aus anwendungsorientierter als auch aus linguistischer Perspektive aufschlussreich:

- Es böte Hinweise für die Qualität der Schulungen, könnte aufzeigen, wo Probleme bei der Vermittlung auftauchen bzw. anders herum, wo die Vermittlung gelingt.
- Es könnte Verfahren der Vermittlung, wie sie die TeilnehmerInnen selbst verwenden, mit Vermittlungsverfahren des Experten kontrastieren. Interessant wäre das besonders auch im Hinblick auf mutter- und fremdsprachliche Vermittlungsprozesse, da die Vermittlung der TeilnehmerInnen – in ihrer Arbeit als Peer-Educators – in der Regel in ihrer Muttersprache erfolgt, hier also auch ein ‚Übersetzungsproblem‘ von den TeilnehmerInnen zu lösen ist.

²⁴ Eine andere Beobachtung scheint uns in diesem Zusammenhang erwähnenswert. E adressiert in diesem Ausschnitt nicht nur sichtbar die TeilnehmerInnen der Schulungseinheit, sondern auch – quasi stellvertretend – potentielle Adressaten, andere Jugendliche, die lediglich über populärwissenschaftliches Wissen verfügen.

Neben einer detaillierten Analyse des bereits erhobenen Korpus ist im Rahmen des geplanten Projekts daran gedacht, Aufnahmen zu dieser zweiten Vermittlungssituation zu erstellen und in Kooperation mit KollegInnen aus der Afrikanistik zu untersuchen.

5. Transkriptionskonventionen:

/	Abbruch
(.)	sehr kurze Pause
.	kurze Pause
..	mittlere Pause
(x sec)	Pause von x Sekunden Dauer
haut'	steigende Intonation
malade,	fallende Intonation
sida↑	in sehr hohes Register steigende Intonation
&	schneller Anschluß
MALIN ROsé bAr	Betonung eines Wortes / einer Silbe / eines Lauts
oui: et::: no:n	Dehnung einer Silbe / eines Lauts
(en)fin a(l)ors	verschliffene Aussprache
(? toi aussi)	unsichere Transkription
(?)	(Teil einer) Äußerung unverständlich
<bref> +	Kommentar des Transkribierenden; geht dem Segment voraus und bleibt
<souriant> +	gültig bis zum Zeichen '+'

6. Bibliographie:

- Aholi, P. (1997): *Ecriture et alphabétisation dans les langues nationales*, Abidjan : Comité scientifique de l'AREBO
- Bamgbose, A. (1991): *Language and the Nation. The Language Question in Sub-Saharan Africa*, Edinburgh: Edinburgh University Press
- Batiana, A./ Prignitz, G. (Hgg.) (1998): *Francophones africaines*, Université de Rouen : Collection Dyalang
- Becker-Mrotzek, M./ Vogt, R. (2001): *Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse*. Tübingen: Niemeyer
- Bergmann, J. (1981): *Ethnomethodologische Konversationsanalyse*. In: Schröder, P./Steger, H. (Hgg.): *Dialogforschung*. Düsseldorf: Schwann, 9-53
- Brünner, G./ Gülich, E. (2002): *Verfahren der Veranschaulichung in der Experten-Laien Kommunikation*. In: Diesselben (Hgg.): *Krankheit verstehen: Interdisziplinäre Beiträge zur Sprache in Krankheitsdarstellungen*. Bielefeld: Aisthesis Verlag, 17-93
- Burkina Faso 2000. *Epidémie du VIH/SIDA. Diagnostics et réponses opérationnelles*.
- Caitucoli, C. (Hg.) (1993): *Le Français au Burkina Faso*, Rouen : CNRS [Bilans et perspectives]
- Furchner, I. (1997): *Kompetenzunterschiede in der Interaktion. Eine Untersuchung aus konversationsanalytischer Sicht*. Dissertation Universität Bielefeld
- Gronemeyer, R. (2002): *So stirbt man in Afrika an Aids. Warum westliche Gesundheitskonzepte im südlichen Afrika scheitern. Eine Streitschrift*. Frankfurt a. Main: Brandes&Apsel
- Gülich, E. (1999): „Experten“ und „Laien“: Der Umgang mit Kompetenzunterschieden am Beispiel medizinischer Kommunikation. In: *Union der deutschen Akademien der Wissenschaften und Sächsische Akademie der Wissenschaften (Hg.): Werkzeug Sprache. Sprachpolitik, Sprachfähigkeit, Sprache und Macht*. Hildesheim: Olms, 165-196
- Gülich, E. (2003): *Conversational techniques used in transferring knowledge between medical experts and non-experts*. In: *Discourse studies* 5 (2), 235-263

- Hitzler, R. (1994): Wissen und Wesen des Experten. Ein Annäherungsversuch – zur Einleitung. In: Ders./ Honer, A./ Maeder, C. (Hgg.): Expertenwissen. Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit. Opladen: Westdeutscher, 13-20
- Nacro, I. (1988): Le français parlé au Burkina Faso: approche sociolinguistique. In: Cahiers de linguistique sociale 1988/2, 134-146
- Painter, T. M. (1999): Livelihood mobility and AIDS prevention in West Africa. Challenges and opportunities for social scientists. In: Becker, C. et al. (Hgg.): Vivre et penser le sida en Afrique. Experiencing and understanding AIDS in Africa. Paris/Dakar : CODESRIA/IRD, 645 - 665
- Schindler, K./ Sasaki, F. (2001): Bielefelder Workshop „Transkriptionen: Standards, Tools und gesprächsanalytische Anforderungen“ In: Gesprächsforschung – Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion 2, 58-66
- Schmidt, T. (2002): Gesprächstranskription auf dem Computer – das System EXMARaLDA. In: Gesprächsforschung – Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion 3, 1-23
- UNAIDS http://www.unaids.org/hivaidinfo/statistics/fact_sheets/pdfs/Burkina_en.pdf
- Vangroenweghe, D. (1997/2000): Sida et sexualité en Afrique, Bruxelles : éditions EPO
- Walther, S./ Spiegel, C. (2003): Bericht über das 33. Treffen des „Arbeitskreis Angewandte Gesprächsforschung“ an der Universität Dortmund am 14. und 15. November 2003. In: Gesprächsforschung – Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion 4, 145-159
- Wichter, S./ Antos, G. (Hgg.) (2001): Wissenstransfer zwischen Experten und Laien: Umriss einer Transferwissenschaft. Frankfurt a. Main: Lang