



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Antos, G. (2006). Wissenskommunikation. Ein neues Arbeitsfeld der angewandten Linguistik. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 83(2), 77-92. <https://doi.org/10.5169/seals-978435>

Dieser Artikel ist unter der *Creative Commons Attribution 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Gerd Antos, 2006

Wissenskommunikation Ein neues Arbeitsfeld der angewandten Linguistik

Gerd ANTOS

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Germanistische Sprachwissenschaft,
Luisenstrasse 2, D-06099 Halle a. S.;
Gerd.antos@germanistik.uni-halle.de

Information flood and an "explosion of knowledge" are characteristics of modern societies. The paradoxical consequence is: "The amount of knowledge is increasing, while the capability of the public to participate in knowledge is decreasing" (Ludwig Jäger). Even for experts, knowledge produced in their own domain of expertise is permanently getting less manageable and processible.

Against this background, one fundamental problem is becoming more and more prevalent in globalized knowledge societies: What means have to be employed to make information available to the public in general and how can the availability of information be preserved in the long term as an offer for everybody to take advantage of?

In applied linguistics, questions like these have been discussed in recent years, e.g., in the contexts of research on special languages, on layperson-expert-communication, or in various "knowledge transfer sciences". In this paper, several fundamental questions, approaches to answer them, problems that arise along the way and preliminary solutions will be introduced and discussed.

Key words:

Knowledge transfer, knowledge society, expert-layperson-communication, communication and language for special purposes.

1. Wissenslinguistik

1.1 Verständigungs- und Verständnisbarrieren

So etwas wie eine "Wissenslinguistik" erscheint – zum Beispiel aus sprechaktheoretischer Sicht – zunächst einmal völlig überflüssig: Sofern in einem Sprechakt nämlich etwas über die Welt mitgeteilt wird, sagen wir schon immer etwas über die Welt aus. Machen wir uns dies an einem kleinen Beispiel klar. Beginnt ein Redner mit der Äusserung:

"Ich danke den Organisatoren für ihre ehrenvolle Einladung".

so können die Angesprochenen sofort und ohne Probleme verstehen, was inhaltlich ausgesagt wird. Zwischen dem Sprechakt, insbesondere dem Vollzug des propositionalen Aktes einerseits, und seiner Rezeption andererseits dürfte es keine Verständnisirritationen oder gar -barrieren geben. Dieses kleine Beispiel mag uns daran erinnern, dass fast jede Kommunikation auch automatisch eine Kommunikation über Sachverhalte, letztlich über ein geäußertes Wissen ist – von solch propositionslosen Sprechakten wie z.B. GRÜSSEN, ANFEUERN oder vielleicht FLUCHEN einmal abgesehen. Weil das Vollziehen von Sprechakten automatisch mit dem Verstehen dieser Sprechakte als Wissensangebote verbunden ist, ist ein diesen Aspekt

betonender Begriff "Wissenskommunikation" also schlicht überflüssig. Führen wir uns diese Trivialität nochmals vor Augen:

SPRECHER / SCHREIBER	HÖRER / LESER
Äussern eines Sprechakts	Verstehen eines Sprechakts
Information	Rezeption der Information als Wissen
Wissensangebot	Verarbeitung des Wissensangebots

Dieser Übergang zwischen dem Äussern einer Information und einer Veränderung von Wissensbeständen bei bestimmten Rezipienten ist nun aber *nicht in gleicher Weise* für *alle* Kommunikationsakte als automatisch und unproblematisch zu unterstellen. Beispiele dafür sind folgende Gemeinplätze:

- Studierende verstehen vielfach nicht ihre Lehrer
- Manager nicht hinreichend ihre Techniker
- Laien nicht oder nur ansatzweise Experten.

Als Gründe für Probleme zwischen dem Äussern und dem Verstehen von Verständnisangeboten werden häufig genannt:

- Wissenschaftler reden Fachchinesisch
- Man kann mit bestimmten Informationen nichts anfangen
- Beratungen werden als zu kompliziert empfunden
- Texte erscheinen als langweilig, schwerfällig oder unverständlich!

Je nachdem, auf welcher Seite des Kommunikationsgeschehens man steht oder welche man betrachtet: Die einen müssen sich Artikulationsunfähigkeit vorhalten lassen, die anderen womöglich Begriffsstutzigkeit. Eine hinreichende Bestimmung der angedeuteten Verständnisbarrieren ist dies natürlich nicht. Klar ist offensichtlich nur die Einsicht: "Information ist noch kein Wissen" (Scheidgen, Strittmatter & Tack, 1990). Oder allgemeiner: Zwischen dem Äussern von Informationen und der Verarbeitung solcher Informationen als einem Wissensangebot für bestimmte Adressaten gibt es in vielen Kommunikationssituation Barrieren, die – wie auch immer – Verständnis oder Verständigung erschweren, behindern oder gar misslingen lassen. Dies lässt sich schematisch so veranschaulichen:

SPRECHER / SCHREIBER	B	HÖRER / LESER
Äussern eines Sprechakts	A	Verstehen eines Sprechakts
Information	R	Rezeption der Information als Wissen
Wissensangebot	R	Verarbeitung des Wissensangebots
	I	
	E	
	R	
	E	
	N	

Die Art dieser Barrieren kann von ganz unterschiedlicher Natur sein: Diese können kultureller oder sozialer Art sein. Sie können auch medialer Art sein, z.B. wenn man keinen PC hat oder nicht weiss, wie man im Internet surft. Gravierender sind aber etwa Bildungsunterschiede oder ein ökonomisch bedingter fehlender Zugang zu Wissensangeboten.

Aus linguistischer Sicht im Vordergrund stehen natürlich Äusserungen oder Texte, die für bestimmte Adressaten schwer verständlich sind. Gleiches gilt aber auch für bestimmte Dispositionen, Einstellungen oder Interessen auf Seiten potenzieller Rezipienten, die es zu einer unverzerrten oder unvoreingenommenen Rezeption gar nicht erst kommen lassen.

Wie auch immer: Eine Vielzahl von Barrieren kann die Kommunikation von Wissensangeboten entscheidend be- oder gar verhindern! Mitunter schaffen oder zementieren diese Barrieren auch das, was man "Wissensklüfte" nennt (Wirth, 1997). Manche Soziologen und Kommunikationswissenschaftler gehen sogar so weit, Wissensgesellschaften u. a. als solche Gesellschaften zu beschreiben, die durch typische "Wissensklüfte" zu charakterisieren sind.

Linguisten interessieren sich weniger für das Faktum von Wissensklüften als vielmehr für die Entstehung und Auswirkung von Wissensklüften auf Kommunikationsprozesse. Vor allem aber: Sie interessieren sich dafür, welche Verständigungs- und Verständnisbarrieren es denn sind oder sein können, die in der Lage sind, konkrete Kommunikationsprozesse tief greifend und nachhaltig zu be- oder zu verhindern. Wenn man an Verständnisbarrieren denkt, so kommen einem sofort die schon erwähnten schwer verständlichen Texte in den Sinn. Was sind aber typische Verständigungsbarrieren?

In den letzten Jahren hat sich die Angewandte Linguistik mit ganz bestimmten Verständigungsbarrieren beschäftigt, die allein durch die Konstellation der Kommunikationsteilnehmer automatisch mit so etwas wie "Wissensbarrieren" verbunden scheinen.

Wissensbarrieren zwischen verschiedenen Kommunikationspartnern:

- Kommunikation zwischen Laien und Laien (unterschiedlicher Gruppen / Kulturen)
- Kommunikation zwischen Laien und Experten (z.B. Bürgerinitiativen in der Politik, Patienten gegenüber Arzt)
- Kommunikation zwischen Experten und Laien
- Kommunikation zwischen Experten und professionellen Praktikern / Professionals
- Kommunikation zwischen Experten unterschiedlicher Fächer (z.B. bei gemeinsamen Projekten)
- Mensch-Maschine-Interaktion

Diese Kommunikationskonstellationen lassen sich u. a. durch Barrieren charakterisieren, die mit unterschiedlichen Wissensniveaus zusammenhängen. Das Fatale an solchen Konstellationen: Sie haben bestimmte Wissensklüfte sowohl zur Voraussetzung als auch zur Folge. Ein

Teufelskreis, also – bevor schon das erste Wort gesprochen ist! Zum Glück gibt es viele Fälle und noch mehr Strategien, um diesen Teufelskreis aufzubrechen. Kein Wunder, dass beides in den letzten Jahren in den Mittelpunkt der Grundlagenforschung zur angewandten Linguistik gerückt ist. Stellvertretend für viele seien hier drei Ansätze genannt:

Jürg Niederhauser hat sich in seinem Buch: *Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung* (1999) mit den Chancen und den sprachlichen Strategien des Wissenstransfers bei der populärwissenschaftlichen Vermittlung beschäftigt. Andreas Liebert hat darüber hinaus in seinem 2002 erschienenen Buch: *Wissenstransformationen. Handlungssemantische Analysen von Wissenschafts- und Vermittlungstexten* auf die Grenzen und auf die Veränderungen der Wissensangebote aufmerksam gemacht, die mit der adressatenspezifischen Vermittlung von Wissen verbunden sind. Grundsätzliche Fragen werden seit 2001 im Rahmen einer Initiative behandelt, die sich vor allem aus linguistischer Perspektive dem Wissenstransfer widmet¹.

1.2 *Wissenskommunikation*

Für Kommunikationsformen, bei denen zwischen Sprechern oder Schreibern einerseits und Hörern und Lesern andererseits Wissensbarrieren überwunden werden müssen, möchte ich zusammenfassend den Begriff "Wissenskommunikation" ins Spiel bringen. Wenn man will, ist Wissenskommunikation eine Kommunikation von Wissensangeboten unter erschwerten Bedingungen – eine Kommunikation, bei denen Sprecher/Schreiber und Hörer/Leser Wissensbarrieren überwinden müssen, oft gemeinsam bekannte, aber häufig auch ihnen unbekannte Wissensbarrieren. Ausgangspunkt für die Erforschung von Barrieren in der heutigen Wissenskommunikation könnte dabei folgenden Fragen sein:

Wie können Informationen als Wissensangebote kommunizierbar gehalten bzw. überhaupt erst attraktiv kommunizierbar gemacht werden – und zwar im Prinzip für alle Adressaten? Anders formuliert: Wie kann semiotisch basiertes Wissen (also Wissen in Büchern und auf Datenträgern) mit Aussicht auf Erfolg so dargestellt werden, dass es für viele (und im Prinzip für alle) eine hohe Chance auf Rezeption hat? Etwas plakativ formuliert: Wie kann Wissen in Büchern (und auf anderen Datenträgern) so vermittelt werden, dass eine grosse Chance besteht, zu einem "Wissen im Kopf" von vielen Interessierten zu werden?

¹ Wichter & Antos (2001). Siehe auch weitere Publikationen unter: www.transferwissenschaften.de sowie Ballod (2005).

Die Verbesserung der Chance auf breite Rezeption von Wissensangeboten sowie die Chance auf Verarbeitung dieses Angebots als individuelles Wissen ist also der Dreh- und Angelpunkt des Problems der heutigen Wissenskommunikation. Daher scheint es auch sinnvoll, für erschwerte Kommunikation, in denen Wissensangebote, aber auch "Wissensklüfte" eine zentrale Rolle spielen, einen eigenen Begriff, nämlich "Wissenskommunikation" zu reservieren. Denn: Die Frage, wie Daten, Tabellen, Diagramme, Reden, Gespräche sowie Texte, und (heute in zunehmenden Masse) die Frage, wie auch Bilder nicht nur semiotisch repräsentiert, sondern verschiedensten Adressatengruppen als potenzielle Wissensangebote präsentiert werden können, ist das Grundproblem der Wissenskommunikation und zugleich Gegenstand einer "Wissenslinguistik", die wiederum als Teil einer interdisziplinären "Transferwissenschaft" aufgefasst werden kann.

Angesichts der vielen schon etablierten Bindestrichlinguistiken wird man allerdings zögern, die Reihe um so etwas wie eine "Wissenslinguistik" zu erweitern. Wichtiger jedoch als terminologische Neologismen scheinen mir die dahinter stehenden Probleme zu sein:

- Ist die Erforschung der Kommunikationsmöglichkeit von Wissensangeboten überhaupt notwendig oder zumindest sinnvoll?
- Wenn ja, welche realen kulturellen oder gesellschaftlichen Probleme liegen einer solchen Wissenslinguistik zugrunde?
- Welchen Beitrag könnte die Erforschung der Wissenskommunikation zur Lösung welcher Probleme liefern?

Antworten auf diese Fragen sind deshalb so schwer, weil Wissenskommunikation im öffentlichen Bewusstsein ein dark continent ist. Zwar leiden Schüler, Verbraucher, Ehepartner und Hochschullehrer unter Verständigungs- und Verständnisbarrieren – und zwar so, dass sie heute bereits als charakteristisch für moderne Gesellschaften herausgestellt werden. Aber dieses Unbehagen bleibt weithin diffus, ja blind, weil misslingende oder eingeschränkte Kommunikationsakte nur schwer erfassbar sind und z. T. selbst diskriminierende Folgen haben. Wer bekennt schon frank und frei: Ich verstehe das nicht? Und wer in unserer Gesellschaft ruft bei Verstehens- und Verständigungsbarrieren ausgerechnet nach Linguisten?

Ein Hauptgrund dafür scheint mir nicht nur das mangelnde Sensorium für Barrieren in einer Wissenskommunikation zu sein. Wissensbarrieren sind uns deshalb kaum bewusst, weil wir bislang in traditionellen Berufen solche Probleme kaum erfahren und erlitten haben. Daher möchte ich in einem kleinen Exkurs einige Bemerkungen zum Wandel unseres Berufsbilds unter der Perspektive der Wissenskommunikation machen.

2. Berufswandel in der Wissensgesellschaft

Die heutige Berufswelt hat sich gegenüber früher extrem verändert: Noch unsere Eltern oder Grosseltern waren beruflich bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts hinein mehrheitlich Bauern, Landarbeiter, Handwerker oder Arbeiter! Gefragt war damals vor allem körperliche Kraft, Können und Geschick im Umgang mit Werkzeugen und Materialien. Die beruflichen Ikonen dieses vor allem im 19. Jahrhundert geprägten Paradigmas der Arbeit waren nicht zufälligerweise – man verzeihe mir die explizite Nennung: "Hammer und Sichel!"²

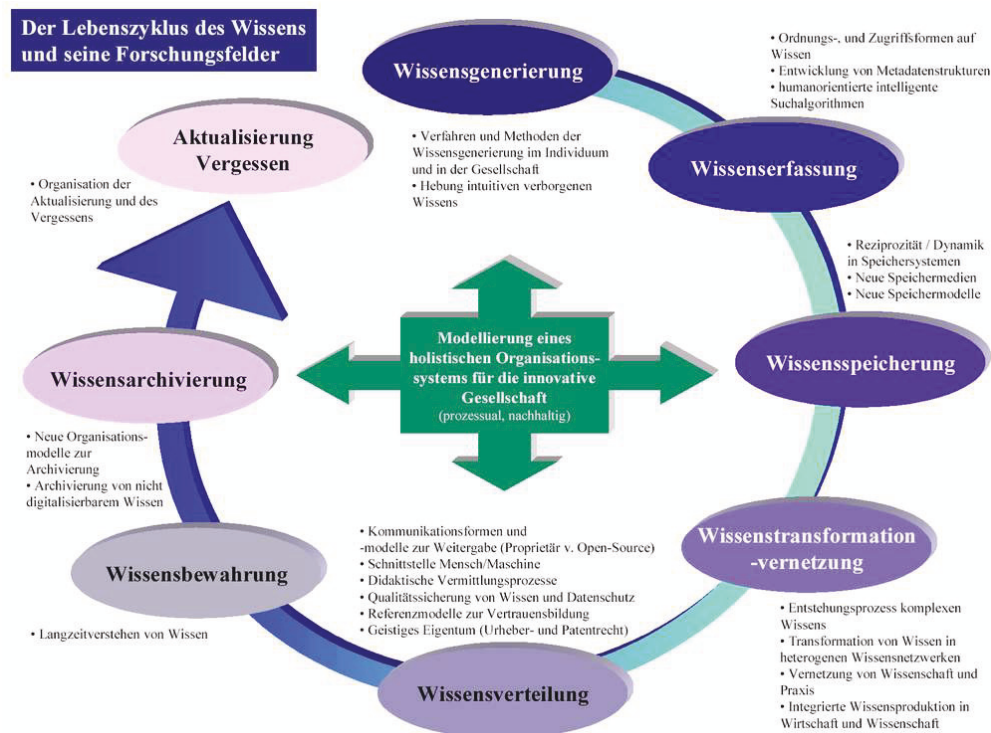
Hammer und Sichel haben heute als berufliches Leitbild ausgedient. Stattdessen hören und lesen wir von Meldungen wie dieser:

"Bereits die Hälfte aller Beschäftigten in Deutschland ist mit der Verarbeitung von Wissen und Informationen im weitesten Sinn befasst" (Bundesregierung im Frühjahr 2001, Wirtschaftsministerium) ("Nürnberger Nachrichten" 26./27. Mai 2001, S.5)

Auch wenn nicht ganz klar ist, worauf sich solche und viele ähnliche Meldungen genau stützen – keiner wird sie ernsthaft bestreiten wollen: In modernen Industrieländern wächst rasant die Zahl jener Berufe, in denen Daten, Tabellen, Diagramme, Informationen sowie Bilder und Texte – kurz: in denen vor allem auf Zeichen basiertes Wissen erarbeitet, bearbeitet oder weiter verarbeitet wird. Die Ikone dieses neuen beruflichen Alltags im Wissens- und Medienzeitalters ist daher – wen wundert's – der Computer!

Was die Politik, die Gesellschaft und viele Wissenschaften mit solchen Meldungen verbinden, zeigt sich u. a. auf ministeriellen Websites. Unter der Metapher "Lebenszyklus des Wissens" wird ein Begriff von Wissen favorisiert, der semiotische, technische, juristische, organisatorische und kognitive – nicht aber sprachliche Aspekte in den Vordergrund rückt.

² Natürlich arbeiteten auch Bauern, Landarbeiter, Handwerker und vor allem Arbeiter in Fabriken nicht ganz "sprachlos": Wie die gemeinsam arbeitenden Bauleute hatten auch sie an ihren Arbeitsplätzen auf den Feldern, in Werkstätten und Fabriken ihre je eigenen Sprachspiele: "Bitten, Danken, Fluchen, Grüßen, Beten" (PU 23); "JAs" und "NEINs", Hilferufe, Ermunterungen oder Spässe, um die gemeinsame Arbeit ein bisschen aufzulockern. Aber ihre jeweilige Arbeit gründete sich weder auf Sprache und Kommunikation noch auf ein darauf semiotisch basiertes Wissen.



http://www.futur.de/de/dateien/Umgang_mit_Wissen.pdf

Versucht man, die Rolle der Sprache in diesem "Lebenszyklus" zu isolieren, so könnte man ansatzweise folgende Phasen herausstellen, in denen linguistische Zugänge zu erkennen sind:

- Wissens(re-)generierung in Rede, Schrift und Bild
- Wissenserfassung: memotechnisch akzeptable Etablierung von Zugriffsformen auf Wissen (z.B. Metawissen)
- Wissenstransformation und -vernetzung
- Wissensverteilung: Wissensdiffusion
- Wissensarchivierung und -bewahrung als Problem der Tradierung von Wissen

Versucht man, diesen "Lebenszyklus" wenn nicht auf Berufe, so doch auf sprachlich-kommunikative Kompetenzen zu beziehen, so könnte man die daraus resultierenden Lernanforderungen so auflisten:

Der Mensch in der Informationsgesellschaft benötigt neue Lernstrategien. Er muss lernen:

- *wie man aus Daten und Informationen Wissen erzeugt,*
- *wie man Informationen und Wissen mit verschiedenen 'Techniken' abfragt,*
- *zu suchen, wo die Orte der Wissensspeicherung liegen,*

- *wie man Informationen und Wissen verknüpft in Breite und Tiefe (Hypertext),*
- *wie man Informationen und Wissen neu strukturiert,*
- *wie man Komplexität reduziert,*
- *wie man mit Unsicherheiten umgeht,*
- *wie man Informationen und Wissen transferiert,*
- *wie man bei der Informationsfülle Handlungs- und Entscheidungskompetenz gewinnt, und*
- *wie man Informationen und Wissen kooperativ umsetzt. (Höfling, 1996: 43).*

Wie immer man zu solchen Versuchen stehen mag, die neuen Anforderungen an den professionellen Umgang mit Wissen zu charakterisieren, so ist doch klar, dass sich Berufsbilder der Wissensgesellschaft deutlich von traditionellen Berufsbildern unterscheiden.

Das gilt übrigens nicht nur für die schon erwähnten Bauern, Handwerker oder Arbeiter: Ludwig Wittgenstein – durchaus auf der Höhe seiner Zeit – zeigt uns am Beginn seiner "Philosophischen Untersuchungen", die 1945 abgeschlossen wurden, ein damals durchaus realistisches Berufsbild: Neben Bauleuten, die ihre gemeinsamen Handlungen durch Zurufe miteinander koordinieren, stehen Tätigkeiten oder "Lebensformen", die Wittgenstein bekanntlich als "Sprachspiele" bezeichnet (PU 23), und die sich recht "modern" ausnehmen:

Befehlen, und nach Befehlen handeln
Beschreiben eines Gegenstands nach dem Ansehen oder nach Messungen
Herstellen eines Gegenstands nach einer Beschreibung
Berichten eines Hergangs
Über einen Hergang Vermutungen anstellen
Eine Hypothese aufstellen und prüfen
Darstellen der Ergebnisse eines Experiments durch Tabellen und Diagramme

Natürlich gab es darüber hinaus schon Mitte des 20. Jahrhunderts mit Wissenschaftlern, Lehrern, Juristen, Journalisten, Unternehmern, Kaufleuten oder auch Angestellten Berufe, in denen sprachlich basiertes Wissen bzw. wissensbasiertes Reden eine nicht unwichtige Rolle spielte. Doch zum einen war man in diesen Berufen auf den Umgang mit Barrieren in der Kommunikation von Wissen zumindest vorbereitet. Zum anderen war damals die "Verarbeitung von Information und Wissen" noch nicht selbst zum zentralen Gegenstand der Berufswelt insgesamt geworden.

Heute hingegen gilt: Ob im Internet, in der Freizeit oder eben im Beruf: Immer mehr Menschen verbringen ihre Zeit mit der Suche nach sowie der Rezeption und Verarbeitung von symbolisch repräsentiertem Wissen. Insofern ist die

Kommunikation von Information und Wissen zur bestimmenden Erfahrung und zur zentralen Aufgabe in heutigen Berufen und damit in modernen Wissensgesellschaften geworden. Sie ist Voraussetzung und Resultat einer fortschreitenden Arbeitsteilung und Spezialisierung in Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft.

Allerdings: Obwohl wir längst in der Wissensgesellschaft angekommen sind, werden wir noch immer von einem traditionellen Berufsbild geprägt, in dem die sprachlich basierte Verarbeitung und Weiterverarbeitung von Wissensangeboten weithin als eine Sache von Intuition, von Fingerspitzengefühl oder von eigener Erfahrung, nicht aber von sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten und Kenntnissen bestimmt ist. Entsprechend werden Wissensbarrieren in der Kommunikation von Wissensangeboten eher beiläufig wahrgenommen und entsprechend "naturwüchsig" gelöst.

Dass die Vermittlung, Rezeption und Verarbeitung von Wissensangeboten aber alles andere als leicht und erfolgreich ist, rückt erst jetzt – in Zeiten von Public Relations, PISA und anderen Kommunikationsdesastern – stärker in das Bewusstsein der Öffentlichkeit. Gleichwohl: Kommunikations- und vor allem Wissensbarrieren werden von der breiten Öffentlichkeit zwar mit einem wachsenden Unbehagen registriert. Dennoch ist gleichzeitig eine unvoreingenommene Hilflosigkeit vor dem Phänomen gestörter Wissenskommunikation unverkennbar. Ein Aspekt dieser diffusen Problemlage ist das verblüffende Paradoxon, das Ludwig Jäger so zusammengefasst hat: "Das Wissen wächst, aber die mögliche Teilhabe daran sinkt!" (1996: 54)

3. Warum Erforschung der Wissenskommunikation?

Als Illustration zunächst drei Beispiele aus dem Bereich der Schule:

21,9 Prozent der Jugendlichen zwischen 14 und 19 Jahren wissen nicht, wer oder was Auschwitz ist oder war. Das ist ein Ergebnis einer repräsentativen Emnid-Umfrage aus dem Jahr '97. (Praxis Deutsch 161, 2000, S.3)

Aus einer aktuellen Umfrage des "Linzer Imas-Instituts": Rund 30 Prozent der Befragten wussten mit Begriffen wie "KZ", "Holocaust" oder "Hiroshima" nichts zu verbinden. (dpa) (Erlanger Nachrichten 28.08.2004, S.7).

Nach Berechnungen des WORLD ECONOMIC FORUMs belegt Deutschland bei der Qualität des Unterrichts in Mathematik und Naturwissenschaften nur den Rang 47 – und das trotz des erstaunlichen Ausmasses fachdidaktischer Forschung. Das hat u. a. zu einer privaten Gründung einer "Akademie für Technik" *acatech* in Berlin geführt. *acatech* beabsichtigt, (Technische) Hochschulen und Unternehmen in ihrem Bemühen zu unterstützen,

- Kinder und Jugendliche durch neue, altersgerechte Formen der Ansprache zu erreichen
- bei Kindern und Jugendlichen Interesse und Offenheit für technische Sachverhalte zu wecken

- Technik in ihrer Einbettung in gesellschaftliche Strukturen und Zusammenhänge erlebbar zu machen.

Affekte gegen unliebsame historische Grunderfahrungen oder gegen naturwissenschaftliches bzw. technisches Wissen haben – wie man weiss – in Deutschland Tradition. Auch sie können – wie Mentalität, Macht, Vorurteile, Schulerfahrungen, soziale Herkunft oder auch Geschlecht – die Kommunikation über Wissen be- oder verhindern. Es wäre daher zu kurz gegriffen, wenn man Probleme der Wissenskommunikation vordergründig auf Vermittlungsprobleme reduzieren würde. Nicht untypisch ist aber in diesem Zusammenhang, dass Barrieren in der Wissenskommunikation in der Öffentlichkeit weithin nur recht diffus erkannt werden. Häufig geben sie lediglich Anlass für ein Sich-Wundern, ein stilles Sich-Ärgern oder für ein unverhohlenes Klagen. Stichworte für diese Formen der gestörten Wissenskommunikation sind z.B.:

- Probleme von Bürgern mit der Rechts- und Verwaltungssprache
- Verständlichkeitsprobleme bei
 - Gebrauchsanweisungen,
 - Beipackzetteln
 - Bedienungsanweisungen bei technischen Geräten
- Probleme in der medizinischen Kommunikation (zwischen Ärzten, Personal und Patienten)

Das Einordnen von Missverständnissen oder von gestörter Kommunikation ist gerade im Bereich der öffentlichen Wahrnehmung eher wenig ausgeprägt. Dies gilt aber auch für fachsprachlich bestimmte Kommunikationskulturen. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass sich Experten unterschiedlicher, bisweilen auch gleicher Fächer wechselseitig immer weniger verstehen, von Entscheidern in Wirtschaft und Politik ganz abgesehen, die mitunter die Expertisen ihrer eigenen Experten nur noch ansatzweise verstehen wollen ("Keine Fakten, ich bin Manager!").

Ein besonders spektakulärer, weil kostspieliger Fall von misslungener Kommunikation zwischen Fachleuten der gleichen Art hatte das Verschwinden mindestens einer der Marssonden zur Folge: Am 1.10.1999 erschien folgende Pressenotiz (SPIEGEL ONLINE):

Absturz wegen Leichtsinnsfehler beim Rechnen

Nicht wegen einer technischen Panne, sondern weil die beteiligten Wissenschaftler in verschiedenen Maßeinheiten rechneten, ist die 125 Millionen teure Marssonde Climate Orbiter abgestürzt. Ein klassischer Schülerfehler führte bei der Übersetzung vom amerikanischen ins metrische Maßsystem zur peinlichsten Pleite der NASA. Eine weitere Sonde (Polar Lander, G.A.) ist vielleicht mit denselben Fehlberechnungen zum Mars unterwegs.

Interessant an dieser Darstellung ist die ganz abwegige Kategorisierung eines gravierenden kommunikativen Problems als "klassischer Schülerfehler". Dass Techniker verschiedener Herstellerfirmen sich nicht wechselseitig versicherten, in welchem Masssystem ihre Computer programmiert wurden, lässt sich nicht allein mit der Konkurrenz zweier Masssysteme in den USA erklären. Im Gegenteil! Was in welcher Kultur oder in welcher Situation zu erfragen oder aber stillschweigend zu unterstellen bzw. zu übergehen ist, ist spätestens seit Parsifal ein bekanntes kommunikatives und nicht primär ein kulturelles oder technisches Problem. Mit einer Aufklärung im Lichte der Grice'schen Kommunikationsmaximen würden solche Probleme präziser verstanden werden, als eine Kategorisierung als "Schülerfehler" oder als schlichte Vergesslichkeit dies zu leisten vermag.

4. Linguistische Arbeitsfelder der Wissenskommunikation

Das Thema "Wissenskommunikation" im skizzierten Sinne ist in den letzten Jahren in das Interesse der Linguistik gerückt. Belege dafür liefern u. a. Tagungsthemen der grossen linguistischen Vereinigungen in Deutschland: So stand z.B. die 25. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachwissenschaft (DGfS) 2003 in München unter dem Motto: "Sprache Wissen Wissenschaft". Die Jahrestagung der Gesellschaft für angewandte Linguistik (GAL) 2003 in Tübingen akzentuierte ähnlich mit "Sprache(n) in der Wissensgesellschaft".

Betrachtet man die verschiedenartigen Forschungsfacetten, so zeigt sich Wissenskommunikation im Kontext linguistischer Disziplinen etwa in folgendem Bild:

1. Sprachdidaktik: "Wie bringe ich Wissen altersspezifisch, rüber"?
2. Medien- und Kommunikationswissenschaften, Publizistik
3. Experten-Laien-Kommunikation
4. interkulturelle Kommunikation
5. Übersetzungswissenschaft
6. Verständlichkeits- und Rezeptionsforschung (Textlinguistik und "cognitive science")
7. Textproduktionsforschung bzw. Schreibforschung
8. Textsortenlinguistik (interkulturelle Wissenschaftskommunikation)
9. angewandte Gesprächsforschung, etwa in den Feldern Wirtschaftskommunikation, Medienkommunikation, medizinische Kommunikation
10. Semiotik (Text-Bild-Beziehung)

11. Semantik, Lexikologie und Lexikographie: Verfahren der Wissensverdichtung für die Erstellung von Lexikonartikeln, Abstracts usw.
12. Computerlinguistik (Mensch-Maschine-Kommunikation, Internet-kommunikation)

Aus der Fülle der Ansätze und Fragen sollen einige grundsätzliche erkenntnisleitende Fragen bei der Erforschung der Wissenskommunikation herausgehoben werden:

- Welche Sachverhalte können so kommuniziert werden, dass sie für möglichst viele, zumindest für alle Interessierten, als Wissensangebote erkennbar, zugänglich, akzeptierbar, verständlich und verarbeitbar werden? Wie können wir vorhandenes Wissen ziel- und adressatenspezifisch vermitteln?
- Welches Wissen ist sprachlich überhaupt kommunizierbar? Kann man in gleicher Weise auch über Fähigkeiten oder "Können" kommunizieren?
- Wie kommen wir in Abhängigkeit von unterschiedlichem Vorwissen, knapper Zeit (und anderen knappen Ressourcen) an das uns interessierende Wissen heran – und zwar schnell und gezielt? Wie findet derjenige das Wissen, für den es so wichtig ist, dass er es überhaupt sucht? (Zugangs-Paradox des Wissens).
- Wie können wir Wissen kritisch prüfen, unter bestimmten Fragestellungen strukturieren, verdichten, aber auch nachvollziehbar elaborieren, detaillieren, veranschaulichen und medienspezifisch präsentieren?
- Welche Wissensformen sind in welchem "Medienmix" optimierbar? Wieviel "-tainment" braucht man beim Knowledgetainment?

Schon aus diesen Fragen lässt sich ein Aufgabenprofil für die Erforschung der Wissenskommunikation ableiten, das sich so zusammenfassen lässt:

Eine Wissenslinguistik erforscht die kulturellen, sozialen, kognitiven, sprachlich-medialen und emotionalen Voraussetzungen, Bedingungen und Folgen der Kommunikation von Informationen als Wissensangeboten sowie die organisatorische, mediale und sprachliche Optimierung des Wissenstransfers.

5. Ein Fallbeispiel

Welche Rolle der angewandten Linguistik beim Aufspüren von Wissensbarrieren zukommt, möchte ich abschliessend an einem Text aus

einem von vielen Experten geprüften Geschichtsbuch **verdeutlichen**³ Darin findet sich folgender Text zum Thema Protestanten:

Als der Augustiner Mönch Martin Luther am 31. Oktober 1517 in Wittenberg seine 95 Thesen über den Ablass veröffentlichte, leitete er die Spaltung der Kirche ein. Luthers Ideen fanden in Deutschland immer mehr Anhänger, vornehmlich bei den Bürgern, Bauern und Handwerkern, nach dem Bauernkrieg auch bei vielen Fürsten und Landsherren.

1529 wurde auf dem Reichstag zu Speyer die Frage erörtert, ob die Mehrheit des Reichstages beschließen könne, daß die evangelischen Fürsten und Reichsstädte ihr soeben aufgebautes Kirchenwesen wieder aufgeben müssen. Die katholischen Fürsten, die in der Mehrzahl waren, bejahten dies. Gegen diesen Beschluß erhoben die evangelischen Fürsten und die 14 Reichsstädte energischen Protest. Sie erklärten, daß sie diese Regelung nicht annehmen könnten, da ihrer Ansicht nach der Reichstag für Glaubensfragen nicht zuständig sei. Seit dieser Zeit werden die evangelischen Christen als Protestanten bezeichnet. Sie sind in viele Kirchen wie die lutherische, reformierte oder mennonitische Kirche zersplittert.

Unverkennbar ist, dass hier der Versuch unternommen wurde, einen komplexen historischen Sachverhalt in eine für Schüler nachvollziehbare Sprache zu bringen. Bleibt die Frage, ob dies sprachlich und im Hinblick auf den Aufbau neuer Wissensbestände als gelungen zu bezeichnen ist. Ich habe diesen Text gewählt, weil er zum einen ein Lehrbuchtext ist, an den man zum anderen den Anspruch knüpfen kann, dass hier eine fachdidaktische Vermittlung erfolgt ist.

Ohne in eine Rezeptionsanalyse eintreten zu können, sollen im Folgenden nur einige der verwendeten Begriffe sowie die textuelle Struktur dieses Textes darauf hin abgeklopft werden, ob Schüler eine gute Chance erhalten, die präsentierten Informationen angemessen in ihre bestehenden Wissensbestände zu übernehmen:

1. Wissen heutige Schüler noch, was ein *Augustiner Mönch* ist? *Mönche* sind sicherlich auch heutigen Schülern bekannt, z.B. auch im Osten der BRD, aber was besagt *Augustiner Mönch*?
2. Welche Rolle spielt die genaue Zeitangabe 31. Oktober 1517? Um dies verstehen zu können, muss man etwas wissen, was im Text nicht explizit gesagt ist: Hier handelt es sich um den sog. Reformationstag, der in einigen deutschen Ländern, aber nicht überall, ein Feiertag ist. Angesichts der Tatsache, dass Ostern von einer zunehmenden Zahl von Kindern und Jugendlichen z.B. mit der Heirat von Jesus Christus in Zusammenhang gebracht wird, sind allerdings Zweifel erlaubt, ob Schüler mit dem genannten Datum etwas anfangen können.

³ Es handelt sich um das Buch von A. Höfer, Ch. Pies, B. Schnabel, E. Wagner. *Lebendige Vergangenheit. Geschichte 7. Tempora*, Stuttgart, Ernst Klett Schulbuchverlag, 1990.

3. Wollte Luther tatsächlich am 31. Oktober 1517 die Spaltung der Kirche einleiten? Wie sollen das heutige Schüler verstehen? Wird im Übrigen diese Formulierung dem heutigen historischen Kenntnisstand gerecht?
4. Hat Luther seine Thesen über den Ablass im heutigen Sinn des Wortes veröffentlicht? Sicherlich kann man sagen, dass er seine Thesen in Wittenberg öffentlich gemacht hat. Dass sie auf soviel Resonanz stießen, so dass sie bald in ganz Deutschland bekannt wurden, hatte u. a. etwas mit der antirömischen Situation im Reich, aber auch mit dem damaligen Buchdruck zu tun. Also: Wird dieser komplexe Vorgang angemessen mit dem heutigen Verständnis des Wortes veröffentlichen wiedergeben?
5. Wenn Luthers Ideen bei Bürgern, Bauern, Handwerkern und später auch bei Fürsten und Landherren immer mehr Anhänger fanden, warum hatten dann die Fürsten auf dem Reichstag in Speyer noch immer die Mehrheit? Vor allem aber: Welche anderen gesellschaftlichen Gruppen waren überhaupt noch gegen Luther?
6. Kann man 1529 schon tatsächlich von Evangelischen sprechen? Warum dann aber die Ausführungen über die Protestanten? Und liesse sich der Satz: Seit dieser Zeit werden die evangelischen Christen als Protestanten bezeichnet nicht auch umkehren?
7. Warum sollten die so genannten evangelischen Fürsten und Reichsstädte ihr soeben (wann?) aufgebautes Kirchenwesen aufgeben? Hatten sie vorher kein Kirchenwesen?
8. Wissen eigentlich Schüler, was ein Ablass oder was Mennoniten sind?

Schon diese wenigen Fragen können als Hypothesen für denkbare Verständnisbarrieren aufgefasst werden. Ich habe hier aus linguistischer Sicht lediglich einige Fragen hinsichtlich des Verständnisses von Wörtern, Datumsangaben und Folgerungen gestellt. Daran anschliessen könnte und müsste sich eine halbwegs repräsentative Befragung bei Schülern. Der damit verbundene Aufwand liesse sich sicherlich reduzieren, wenn man mehr Raum für die Einführung und Erläuterung historischer Sachverhalte oder für illustrierende Bilder zur Verfügung hätte. Ich breche aber an dieser Stelle die weitere Erläuterung des Beispiels ab.

6. Fazit

1. "Information ist noch kein Wissen!". Ob und wie Adressaten bestimmte Daten, Sachverhalte oder Informationen in ihre eigenen Wissensbestände "übersetzen" können, wird erst ansatzweise als ein zentrales Problem der Wissensgesellschaft erkannt.

2. Die resultiert daraus, dass die Rolle von Sprache und Kommunikation in der Öffentlichkeit, aber auch in Berufen weithin diffus betrachtet wird.
3. Trotzdem: In der Wissenssoziologie, der Wissenspsychologie, der Informationswissenschaft und in einer Vielzahl von Fächern der angewandten Linguistik wird in den letzten Jahren verstärkt der Frage nachgegangen, unter welchen Bedingungen "Information zu Wissen" werden kann, oder anders: welche Chancen Informationen haben, von bestimmten Adressaten überhaupt als Wissensangebote wahrgenommen und verarbeitet zu werden.
4. Zwei systematisch zusammenhängende Fragen stehen dabei im Vordergrund:
 Welche Verständigungs- und Verständnisbarrieren be- oder verhindern die Kommunikation von Wissen bzw. Wissensangeboten?
 Durch welche Strategien und sprachliche Formen (Texte, Diskurse) können Kommunikationsvorgänge "optimiert", d.h. die Verständnismöglichkeit erhöht werden?
5. Wie schliesslich die Lehrbuchkritik exemplarisch gezeigt hat, ist Sprachkritik und Sprachberatung gleichermassen eine zentrale Aufgabe der angewandten Linguistik in der Wissensgesellschaft.

LITERATUR

- Antos, G. (2001): "Transferwissenschaft. Chancen und Barrieren des Zugangs zu Wissen in Zeiten der Informationsflut und der Wissensexplosion" (unter Mitarbeit von S. Pfänder). In: Wichter, S. & Antos, G. (Hg.), 3-33.
- Antos, G. (2005): "Wissen. Positionen einer Debatte". In: Antos, G. & Wichter, S. (Hg.), Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umriss einer Transferwissenschaft (= Transferwissenschaften; 3). Frankfurt [u. a.].
- Ballod, M. (2005): Informationsdidaktik: Ein Forschungskonzept zum Umgang mit Information und zur Vermittlung von Wissen. (Habilitationsschrift) Köln.
- Busch, A. (1994): Laienkommunikation. Vertikalitätsuntersuchungen zu medizinischen Experten-Laien-Kommunikationen. Frankfurt a. M.
- Clar, G. & Doré, J. & Mohr, H. (Hg.) (1997): Humankapital und Wissen – Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung. Heidelberg.
- Höfling, S. (1996): Informationszeitalter – Informationsgesellschaft – Wissensgesellschaft. München.
- Jäger, L. (1996): "Expertenkultur und Sprachkultur: Innersprachliche Mehrsprachigkeit und das Problem der Transparenz des Expertenwissens". In: Kerner, M. (Hg.): Aufstand der Laien. Expertentum und Demokratie in der technisierten Welt. Aachen, 54-60.
- Liebert, A. (2002): Wissenstransformationen. Handlungssemantische Analysen von Wissenschafts- und Vermittlungstexten, (=Studia Linguistica Germanica; 63). Berlin, New York.
- Maar, Ch., Obricht, H.-U. & Pöppel, E. (Hg.) (2000): Weltwissen. Wissenswelt. Das globale Netz von Text und Bild. Köln.

- Mittelstraß, J. (1998): Die Häuser des Wissens. Frankfurt a. M.
- Mohr, H. (1999): Wissen. Prinzip und Ressource. Berlin, Heidelberg, New York.
- Niederhauser, J. (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung. Tübingen.
- Pöppel, E. (2000): "Drei Welten des Wissens – Koordinaten einer Wissenswelt". In: Marr *et al.* (Hg.), 21-39.
- Scheidgen, H., Strittmatter, P & Tack W. (Hg.) (1990): Information ist noch kein Wissen. Weinheim/Basel.
- Wichter, S. (1994): Experten- und Laienwortschätze. Umriss einer Lexikologie der Vertikalität, (= Reihe germanistische Linguistik; 144). Tübingen.
- Wichter, S. & Antos, G. (Hg.) (2001): Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umriss einer Transferwissenschaft. Frankfurt.
- Wirth, W. (1997): Von der Information zum Wissen. Die Rolle der Rezeption für die Entstehung von Wissensunterschieden. Opladen.