

L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA

FACOLTÀ DI SCIENZE LINGUISTICHE E LETTERATURE STRANIERE
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

1

ANNO XXX 2022

L'ANALISI
LINGUISTICA E LETTERARIA

FACOLTÀ DI SCIENZE LINGUISTICHE
E LETTERATURE STRANIERE

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

1

ANNO XXX 2022

NUMERO MONOGRAFICO

*Digitale Lehr-, Lern- und Forschungsressourcen
für die deutsche Sprache. Theorie und Empirie*

A cura di Sibilla Cantarini, Federica Missaglia e Sabrina Bertollo

L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA
Facoltà di Scienze Linguistiche e Letterature straniere
Università Cattolica del Sacro Cuore
Anno XXX - 1/2022
ISSN 1122-1917
ISBN 978-88-9335-939-9

Comitato Editoriale

GIOVANNI GOBBER, Direttore
MARIA LUISA MAGGIONI, Direttore
LUCIA MOR, Direttore
MARISA VERNA, Direttore
SARAH BIGI
ELISA BOLCHI
MAURIZIA CALUSIO
GIULIA GRATA
CHIARA PICCININI
MARIA PAOLA TENCHINI

Esperti internazionali

THOMAS AUSTENFELD, Université de Fribourg
MICHAEL D. AESCHLIMAN, Boston University, MA, USA
ELENA AGAZZI, Università degli Studi di Bergamo
STEFANO ARDUINI, Università degli Studi di Urbino
GYÖRGY DOMOKOS, Pázmány Péter Katolikus Egyetem
HANS DRUMBL, Libera Università di Bolzano
JACQUES DÜRRENMATT, Sorbonne Université
FRANÇOISE GAILLARD, Université de Paris VII
ARTUR GAŁKOWSKI, Uniwersytet Łódzki
LORETTA INNOCENTI, Università Ca' Foscari di Venezia
VINCENZO ORIOLES, Università degli Studi di Udine
GILLES PHILIPPE, Université de Lausanne
PETER PLATT, Barnard College, Columbia University, NY, USA
ANDREA ROCCI, Università della Svizzera italiana
EDDO RIGOTTI, Università degli Svizzera italiana
NIKOLA ROSSBACH, Universität Kassel
MICHAEL ROSSINGTON, Newcastle University, UK
GIUSEPPE SERTOLI, Università degli Studi di Genova
WILLIAM SHARPE, Barnard College, Columbia University, NY, USA
THOMAS TRAVISANO, Hartwick College, NY, USA
ANNA TORTI, Università degli Studi di Perugia
GISÈLE VANHESE, Università della Calabria

*I contributi di questa pubblicazione sono stati sottoposti
alla valutazione di due Peer Reviewers in forma rigorosamente anonima*

© 2022 EDUCatt - Ente per il Diritto allo Studio universitario dell'Università Cattolica
Largo Gemelli 1, 20123 Milano | tel. 02.7234.2235 | fax 02.80.53.215
e-mail: editoriale.dsu@educatt.it (*produzione*); librario.dsu@educatt.it (*distribuzione*)
web: www.educatt.it/libri

Redazione della Rivista: redazione.all@unicatt.it | *web:* www.analisinguisticaeletteraria.eu

Questo volume è stato stampato nel mese di marzo 2022
presso la Litografia Solari - Peschiera Borromeo (Milano)

INDICE

Vorwort <i>Sibilla Cantarini, Federica Missaglia</i>	5
Überlegungen zur Vermittlung der Adjektivdeklinaton im DaF-Unterricht <i>Giovanni Gobber</i>	13
Aspekte der Grammatikalisierung von <i>so was von</i> (und Varianten) – eine korpusbasierte Untersuchung <i>Marcello Soffritti</i>	23
Klassifizierung von <i>weil</i> -Sätzen: Didaktische und korpusbasierte Anwendungen <i>Sibilla Cantarini, Chiara De Bastiani</i>	49
Die deutsche Adjektivflexion für italienische DaF-Studierende: Sprachdidaktische und erwerbtheoretische Perspektive <i>Federica Ricci Garotti</i>	73
Was lässt sich aus dem intralingualen, korpusbasierten Vergleich einer Textsorte lernen? Das Beispiel ‚parlamentarische Anfragen‘ <i>Marella Magris</i>	91
Studierende und Wörterbuchbenutzung im digitalen Zeitalter <i>Laura Balbiani</i>	107
<i>Il nuovo dizionario di tedesco/Das Grosswörterbuch Italienisch</i> Zanichelli/Klett (L. Giacomina/S. Kolb) als digitales Hilfsmittel in der Fremdsprachendidaktik <i>Luisa Giacomina, Adriana Höfle Borra</i>	125
Das Lexem <i>Mauer</i> im Berliner Wendekorpus <i>Manuela Caterina Moroni</i>	145
Für die universitäre DaF-Didaktik sind sprachwissenschaftlich konzipierte <i>Online-</i> Korpusressourcen eine Ressource! <i>Sabrina Ballestracci</i>	173
DaF-Didaktik und <i>Online</i> -Ressourcen: Die Anwendung einiger korpusbasierter Sprachplattformen <i>Lucia Salvato</i>	193

<i>Online</i> -Ressourcen zum regionalen Sprachgebrauch: Vorschläge zur Förderung des Variationsbewusstseins im DaF-Unterricht <i>Sabrina Bertollo</i>	221
„Leichte Sprache“ und „Einfache Sprache“ als Bestandteil der Sprachmittlerausbildung in Italien? <i>Goranka Rocco</i>	239
Die Übertragung verbaler, prosodischer und kinetischer Signale im interlingualen Untertitelungsprozess am Beispiel eines Redebeitrags im Bundestag. Kommunikative, digitale und didaktische Aspekte <i>Antonella Nardi, Miriam Morf</i>	255
Digitale Moderation in der DaF-Lehrendenbildung <i>Sabine Hoffmann</i>	285
Phonetikforschung und Prosodie-Didaktik <i>online</i> : Podcasts und Videos im DaF-Unterricht <i>Federica Missaglia</i>	309
RECENSIONI	331

DIGITALE MODERATION IN DER DAF-LEHRENDENBILDUNG¹

SABINE HOFFMANN

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PALERMO

sabine.hoffmann@unipa.it

The aim of this paper is to show patterns in the moderation of video conferences. The corpus used comes from the Erasmus+ project LEELU (development of teaching skills for extensive reading lessons). The subject of the investigation was how changes in the agenda are negotiated at the beginning of the meetings. A multimodal method based on conversation analysis was chosen for the analysis.

Dieser Beitrag setzt sich zum Ziel, Handlungsmuster bei der Moderation von Videokonferenzen aufzuzeigen. Dabei wird auf ein Korpus zurückgegriffen, das im Rahmen des Erasmus+-Projektes LEELU (Lehrkompetenzentwicklung für den extensiven Leseunterricht) entstanden ist. Gegenstand der Untersuchung war, wie Änderungen im Protokoll zu Beginn der Besprechungen ausgehandelt werden. Zur Analyse wurde ein multimodales Verfahren gewählt, das sich an die Konversationsanalyse anlehnt.

Keywords: Teacher Training in German as Foreign Language, multimodal interaction analysis, video conferences, formality and informality

Einführung

Berufliche Besprechungen, insbesondere wenn es sich um Mitarbeitende oder Teams an unterschiedlichen Standorten handelt, finden in den letzten Jahren zunehmend *online* statt². Die Covid-Pandemie hat diese Tendenz noch entscheidend beschleunigt. Derartige Zusammenkünfte erfolgen einmal unter Einsatz von Videokonferenztools, z.B. *Zoom*, oder finden auf Plattformen wie *Microsoft Teams*, *Slack*, *Webex* oder dergleichen statt, die

¹ Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein die Verfasserin; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben. Zu den Thesen und Ergebnissen sei auf die Webseite des Projekts (<http://www.leelu.eu>) verwiesen. Die vorliegende Interaktionsanalyse versteht sich als Erweiterung bzw. Vertiefung dieser Befunde; sie basiert auf den im Rahmen des Projekts erhobenen Daten, war aber nicht Ziel und Bestandteil des LEELU-Projektdesigns.

² Vgl. hierzu u.a. B.L. Due – C. Licoppe, *Video-Mediated Interaction (VMI): Introduction to a Special Issue on the Multimodal Accomplishment of VMI Institutional Activities*, „Social Interaction. Video-Based Studies in Human Sociality“, 3, 2020, 3, S. 1-20, hier S. 2; J. Mlynář et al., *Situated Organization of Video-Mediated Interaction: A Review of Ethnomethodological and Conversation Analytic Studies*, „Interacting with Computers“, 30, 2018, 2, S. 73-84; A.S. Muñoz, *Attending Multi-Party Videoconference Meetings: The Initial Problem*, „Language@Internet“, 13, article 3, 2016.

eine weite Spannbreite von Kommunikationskanälen bereitstellen und damit vielzählige Möglichkeiten der beruflichen Zusammenarbeit und des Austauschs bieten.

Parallel zu dem steigenden Einsatz von Videokonferenzen hat auch ihre Erforschung zugenommen, die – wie Meier³ bereits Anfang des neuen Jahrhunderts hervorgehoben hat – grundsätzlich interdisziplinär angelegt ist. Neben quantitativ ausgerichteten Untersuchungen, z.B. in der Wirtschaft, die Vor- und Nachteile virtueller und *Face-to-Face* Arbeitstreffen ermitteln⁴, sind gesprächsanalytische Arbeiten zu nennen, die einmal dem Forschungsfeld *Workplace* Studien⁵ zuzuordnen sind oder sich mit der Unternehmenskommunikation im Bereich der Angewandten Linguistik beschäftigen⁶. Methodisch lassen sich hierbei grob diskurs- und konversationsanalytische Vorgehen unterscheiden, die in den letzten Jahren durch multimodale Verfahren erweitert worden sind⁷.

Die vorliegende Studie knüpft methodisch an das letztgenannte Vorgehen an und zielt darauf, Handlungsmuster in der digitalen Moderation von internationalen Videokonferenzen offenzulegen. Insbesondere liegt der Blickpunkt darauf, wie in Bezug auf einen wesentlichen Bestandteil beruflicher Zusammenkünfte, nämlich ihre vorherige Planung, eine Änderung angekündigt und ausgehandelt wird.

Dazu soll im Folgenden zunächst der Forschungsstand zu Videokonferenzen, einmal in dem Spannungsfeld zwischen formal/formell und informal/informell eingebettet (1.1), und anschließend zwei wesentliche Merkmale beruflicher Besprechungen, die Tagesordnung (1.2), sowie die Rolle der Moderation (1.3) beleuchtet werden. Daran setzt im zweiten Kapitel die Vorstellung des Datenkorpus aus dem Erasmus+-Projekts LEELU (Lehrendenkompetenzentwicklung für den extensiven Leseunterricht, <http://www.leelu.eu>) (2.1) an, gefolgt

³ C. Meier, *Neue Medien – neue Kommunikationsformen? Strukturmerkmale von Videokonferenzen*, in *Sprache und neue Medien*, W. Kallmeyer Hrsg., De Gruyter, Berlin/New York 2000, S. 195-221, hier S. 197.

⁴ J.M. Denstadli, *Videoconferencing as a Mode of Communication: A Comparative Study of the Use of Videoconferencing and Face-to-Face Meetings*, „Journal of Business and Technological Communication“, 26, 2012, 1, S. 65-91; vgl. Übersicht in B. Asmuß – J. Svennevig, *Meeting Talk: An Introduction*, „Journal of Business Communication“, 46, 2009, 1, S. 3-22.

⁵ Für den deutschsprachigen Raum: M. Dannerer, *Besprechungen im Betrieb. Empirische Analysen und didaktische Perspektiven*, Iudicium, München 1999; C. Meier, *Arbeitsbesprechungen: Interaktionsstruktur, Interaktionsdynamik und Konsequenzen einer sozialen Form*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Opladen 1997; A.P. Müller, *Reden ist Chefsache: Linguistische Studien zu sprachlichen Formen sozialer ‚Kontrolle‘ in innerbetrieblichen Arbeitsbesprechungen*, Gunter Narr Verlag, Tübingen 1997; sonst: P. Luff et al. Hrsg., *Workplace Studies. Recovering Work Practice and Informing System Design*, Cambridge University Press, Cambridge 2010.

⁶ Hier nur ein paar Beispiele: E. Minkkinen, *Telefongespräche in der finnisch-deutschen Unternehmenskommunikation. Bestandsaufnahmen und Gesprächsanalysen*. Dissertation an der Universität Tampere 2006. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67668/951-44-6780-9.pdf?sequence=1> (letzter Zugriff 27. Februar 2022); G. Rasmussen, *Zur Bedeutung kultureller Unterschiede in interlingualen interkulturellen Gesprächen. Eine Mikroanalyse deutschsprachiger Interaktionen zwischen Franzosen und Dänen und zwischen Deutschen und Dänen*, Iudicium, München 2000; D. Siegfried, *Die Konstituierung von Interkulturalität in der deutschschwedischen Wirtschaftskommunikation*, „Linguistik Online“, 14, 2003, S. 123-136. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/826/1428> (letzter Zugriff 30. November 2021).

⁷ B. Asmuß, *Multimodal Perspectives on Meeting Interaction. Recent Trends in Conversation Analysis*, in *The Cambridge Handbook of Meeting Science*, J.A. Allen et al. Hrsg., Cambridge University Press, Cambridge 2015, S. 277-304.

von der Darlegung des der Untersuchung zugrunde gelegten methodischen Vorgehens (2.2). Das dritte Kapitel widmet sich der Analyse von vier Sequenzen, in denen zu Beginn der Besprechungen seitens der Moderatorin Änderungen mit den diesbezüglichen Begründungen dargelegt werden (3.1-3.4). Die Abhandlung schließt mit den Schlussfolgerungen.

1. Videobasierte berufliche Besprechungen

1.1 Formal/formell und informal/informell

Berufliche Besprechungen werden als ‚formal‘ bezeichnet, im Sinne, dass ihnen eine vorherige Planung zugrunde liegt⁸. Der Unterschied zu ‚formell‘ ist nicht immer eindeutig und oft werden beide Adjektive gleichbedeutend benutzt. Es scheint aber, dass ‚formell‘ über das Geregelte und Vorgeplante hinaus einen sachlichen und unpersönlichen Umgangston bezeichnet⁹, d.h. mit einem förmlichen Verhalten verbunden wird. Berufliche Zusammenkünfte können insofern mehr oder weniger formell als auch informell, und damit näher an der Alltagskommunikation, ablaufen. Nachweislich enthalten die meisten Besprechungen mit formalen Strukturen, wie einer meist allen Teilnehmenden im Vorfeld zugänglichen Tagesordnung (oftmals verbunden mit einem anschließenden Protokoll der Sitzung), einem zuvor festgelegten (virtuellen) Raum und Zeitpunkt, in dem die Besprechung stattfindet, der Anwesenheit einer Moderatorin oder eines Moderators¹⁰, einer zuvor festgelegten Personengruppe, deren Anwesenheit Voraussetzung für den Beginn des *meetings* ist¹¹, informale (=ungeplante) sowie informelle Elemente wie *smalltalk* und persönliche Bemerkungen¹².

In diesen Zusammenkünften können Hierarchien zutage treten¹³, wobei dies allerdings nicht zwingend mit formalen Strukturen und formellem Verhalten verbunden ist. So zeigt z.B. Mehus¹⁴ in ihrer Studie, wie in einem Arbeitstreffen mit einem äußerst lockeren Umgangston, der Übergang von Arbeit zu Pause letztendlich von dem das Projekt verantwortenden Kollegen veranlasst und gemanagt wird. Dies geschieht keineswegs über formelle Anweisungen oder die Erteilung einer Erlaubnis seitens des Chefs, sondern ent-

⁸ B. Asmuß – J. Svennevig, *Meeting Talk*, hier S. 10.

⁹ F. Böhle, *Von der formellen Organisation zum informellen Organisieren. Zum Wandel des Informellen aus einer arbeitssoziologischen Perspektive*, in *Formalität und Informalität in Organisationen*, V. von Groddeck – S.M. Wilz Hrsg., Springer, Wiesbaden 2015, S. 93-121, hier S. 102-103.

¹⁰ F. Bargiela-Chiappini – S. Harris, *Interruptive Strategies in British and Italian Management Meetings*, „Text“, 16, 1996, 3, S. 269-297, hier S. 274.

¹¹ L. Mondada, *Eröffnungen und Prä-Eröffnungen in medienvermittelter Interaktion: das Beispiel Videokonferenzen, in Situationseröffnungen. Zur multimodalen Herstellung fokussierter Interaktion*, L. Mondada – R. Schmitt Hrsg., Narr Verlag, Tübingen 2010, S. 277-334, hier S. 313.

¹² B. Asmuß – J. Svennevig, *Meeting Talk: An Introduction*.

¹³ R. Schmitt, *Interaction in Work Meetings*, „Revue française de linguistique appliquée“, 2, 2006, XI, S. 69-84, hier S. 75-76.

¹⁴ S. Mehus, *The Micro-Organization of Taking a Break: Transitions Between Task and Non-Task Activities at Work. Proceedings of the Twelfth Annual symposium about Language and Society, Austin, April 16-18, 2004, Texas*, „Linguistic Forum“, 48, 2005, S. 125-137, hier S. 135-136.

steht im interaktiven Geschehen selbst. Es sei hier angemerkt, dass sich grundsätzlich ein Verblenden dieser Unterscheidungskategorien in Videokonferenzen feststellen lässt. Dazu hat auch, neben dem rasanten Anstieg videobasierter Kommunikation, die Verbreitung mobiler Endgeräte beigetragen, denn ihr simultaner Einsatz bei Videokonferenzen verbindet, wie u.a. Mlynář *et al.*¹⁵ hervorheben, diverse Dimensionen und verwischt die Grenzen zwischen öffentlich und privat, *online* und *offline*, und damit auch zwischen formal/informal und formell/informell.

Das Interesse der einschlägigen Forschungsliteratur richtet sich insofern darauf, wie und wann sich formale/informale Strukturen sowie formelles/informelles Verhalten in beruflichen Zusammenkünften zeigen, z.B. bei der Moderation¹⁶ oder in den unterschiedlichen Phasen und Übergängen in der Besprechung. Dazu unterscheidet Mondada¹⁷ zwischen der Voreröffnung, der Eröffnung und dem Beginn einer Videokonferenz. Die Voreröffnung schafft die Voraussetzungen für die anschließende Eröffnung, indem sich die Teilnehmenden an den verschiedenen Orten um den Computer herum positionieren, die Bildeinstellungen überprüfen, die Mikrofone ein- und ausschalten oder auch untereinander in der jeweiligen Landessprache im eigenen Team sprechen¹⁸. Die anschließende Phase der Eröffnung wird bei *Online*-Besprechungen durch die Überprüfung der technischen Ton- und Bildqualität bestimmt, die manchmal mit Begrüßung oder Kontaktaufnahme einzelner einhergeht. Die offizielle Begrüßung aller Teilnehmenden erfolgt dagegen meist zu Beginn der Sitzung, gefolgt von der Vorstellung der Tagesordnung. Zu beobachten ist, dass in den ersten beiden Eröffnungsphasen meist ein informeller Diskurs überwiegt¹⁹, während der Beginn der Sitzung, in Abhängigkeit der Gesprächssituation, stärker von formalen Aspekten geprägt ist.

Wenden wir uns nun zwei der oben erwähnten Kennzeichen von kopräsenten sowie *Online*-Besprechungen zu: der (meist) allen Teilnehmenden im Vorfeld zugänglichen Tagesordnung oder einem Protokoll, die im Normalfall von der Moderierenden wie erwähnt zu Beginn der Sitzung vorgestellt werden.

1.2 Zeitrahmen und Aufgabenorientierung: die Tagesordnung oder das Protokoll

Berufliche Zusammenkünfte, ob digital oder analog, haben die Bewältigung einer oder mehrerer Aufgabe(n) zum Ziel²⁰. Dafür liegt ihnen ein Zeitrahmen und eine entsprechende Planung in Form einer Tagesordnung oder eines Arbeitsprotokolls zugrunde²¹. Aller-

¹⁵ J. Mlynář *et al.*, *Situated Organization of Video-Mediated Interaction*, hier S. 7.

¹⁶ A. Deppermann *et al.*, *Agenda and Emergence: Contingent and Planned Activities in a Meeting*, „Journal of Pragmatics“, 42, 2010, S. 1700-1718, hier S. 1702.

¹⁷ L. Mondada, *Eröffnungen und Prä-Eröffnungen in medienvermittelter Interaktion*.

¹⁸ Ebd., hier S. 285; siehe auch A.S. Muñoz, *Attending Multi-Party Videoconference Meetings: The Initial Problem*, hier S. 6.

¹⁹ L. Mondada, *Eröffnungen und Prä-Eröffnungen in medienvermittelter Interaktion*, hier S. 320, 328.

²⁰ Vgl. D. Boden, *The Business of Talk. Organizations in Actions*, Polity Press, Cambridge 1994.

²¹ J. Svennevig, *The Agenda as a Resource for Topic Introduction in Workplace Meetings*, „Discourse Studies“, 14, 2012, 1, S. 53-66.

dings ist dieser vorstrukturierte Zeitrahmen keineswegs so bindend, wie man annehmen könnte, und unterliegt häufig Änderungen. So können Diskussionspunkte verschoben werden, oder auch Unterbrechungen unterschiedlicher Ursache, z.B. aufgrund technischer Probleme oder der Verspätung von Teilnehmenden, den Beginn verzögern oder die bereits gestarteten Gespräche unterbrechen. Bei *Online*-Besprechungen geschieht dies sehr häufig in der Vor- und Eröffnungsphase (s.o.), aber auch während der Gespräche, was den vorgegebenen Zeitrahmen durchaus sprengen kann²². Derartige organisatorische Veränderungen werden je nach Beschaffenheit und Gruppenkonstellation von dem Leiter, Chef oder Moderierenden am Anfang der Zusammenkunft bekannt gegeben²³.

Dabei zeigt Svennevig²⁴ in seiner Studie, dass die Präsentation der Tagesordnung durch den Moderierenden keiner weiteren Diskussion in der Gruppe bedarf, wobei der Blick runter auf die Tagesordnung allen anzeigt, dass es sich hier um ein vorher bekanntes Dokument handelt²⁵. Anders ist es hingegen, wenn Änderungen im Protokoll bekannt gegeben werden:

Thus, topics introduced as not in accordance with the agenda take forms that are tentative and are presented as contingent on acceptance by the interlocutors. They include metacommunicative prefaces, requests for permission and hypothetical constructions. The practice of seeking acceptance from the interlocutors makes these instances more like topic introductions in everyday (non-institutional) conversation²⁶.

Während also hiernach die Vorstellung der Tagesordnung dem erwartungsgemäßen Vorgang am Anfang einer formalen Besprechung entspricht und nicht weiter ausgehandelt wird, erfordern Änderungen weitaus komplexere Aushandlungsprozesse, und das Verhalten bei ihrer Ankündigung weist informelle Züge auf.

1.3 Rolle der/des Moderierenden

Wie bereits darlegt, obliegen die Vorstellung sowie die Änderung der Tagesordnung, d.h. das Explizitmachen des Zeitrahmens, der Moderation oder Leitung. Das heißt aber nicht, dass die/der Moderierende diese Aufgabe allein bewältigt; dies vollzieht sich im Diskurs, worüber im Zusammenspiel mit den Teilnehmenden ihre/seine Rolle erwächst²⁷.

Zu den organisatorischen Aktivitäten der Moderation gehört bei *Online*-Besprechungen auch, insbesondere in der Anfangsphase, das Checken und ggf. die Beseitigung technischer Probleme, die die Besprechung belasten und zu Verzögerungen führen können (s.o.). Hier

²² D. Boden, *The Business of Talk*, hier S. 94; A. Deppermann et al., *Agenda and Emergence: Contingent and Planned Activities in a Meeting*, hier S. 1700; R. Schmitt, *Interaction in Work Meetings*, hier S. 71; siehe auch R. Schmitt Hrsg., *Koordination. Analysen zur multimodalen Interaktion*, Narr Verlag, Tübingen 2007.

²³ J. Svennevig, *Interaction in workplace meetings*, „Discourse Studies“, 14, 2012, 1, S. 3-10, hier S. 7.

²⁴ Ders., *The Agenda as a Resource for Topic Introduction in Workplace Meetings*.

²⁵ Ebd., hier S. 63.

²⁶ Ebd.

²⁷ B. Asmuß, *Multimodal Perspectives on Meeting Interaction*, hier S. 297, siehe auch D. Boden, *The Business of Talk*, hier S. 154.

hat die/der Moderierende nicht nur die Aufgabe, die technischen Probleme zu lösen und im besten Fall zu beseitigen, sondern auch abzuwägen, ob sie oder er trotz technischer Störungen und Probleme mit der Besprechung beginnen oder auf die verspäteten Teilnehmenden warten soll²⁸. In der Moderation treten solche Momente beispielsweise in expliziten Hinweisen auf das Warten auf andere Teilnehmer und/oder in gestisch vermittelte Ungeduld hervor²⁹.

Des Weiteren besteht die zentrale Aufgabe der Moderation im *Management* des Gesprächs³⁰. Atkinson spricht diesbezüglich von der/dem „Vermittler/in des Rederechts“:

The term ‘turn mediation’ refers to practices that are involved where one participant is recognized as having special rights to decide who may speak when, what may be talked about, when a present speaker should stop speaking, etc., a chairman being perhaps the paradigm case of ‘turn mediator’³¹.

Neben dem Erteilen und Absprechen des Rederechts gehört bei Videokonferenzen wie oben erwähnt auch der Umgang mit weiteren mobilen Endgeräten, z.B. bei Gesprächen am *Smartphone* einzelner Teilnehmender während einer Videokonferenz. Die Benutzung mobiler Endgeräte muss hierbei ‚genehmigt‘ bzw. ausgehandelt werden, zumal bei beruflichen Besprechungen ihr gleichzeitiger Einsatz tendenziell stigmatisiert ist³². In dem Zusammenhang lässt sich zeitweise eine doppelte Orientierung in der Gesprächsführung feststellen, in der unterschiedliche verkörperte und verbale Handlungen parallel laufen³³.

Als eine weitere Funktion der Moderierenden ist noch die Informationsvermittlung zu nennen. Im interaktiven Geschehen können hierbei auch die unterschiedliche Verteilung des Wissensstandes in Bezug auf die Aufgabenbewältigung hervortreten und ein asymmetrisches Verhältnis zwischen den Moderierenden und den Teilnehmenden offenbaren (s.u.).

2. Videokonferenzen in der Lehrendenbildung

Videokonferenzen als Teil der Lehrendenbildung etablieren sich erst langsam; und sie sind, wie Benitt und Schmidt³⁴ hervorheben, noch kaum empirisch erforscht. Die qualitativen

²⁸ L. Mondada, *Eröffnungen und Prä-Eröffnungen in medienvermittelter Interaktion*, hier S. 314-315.

²⁹ Ebd., hier S. 310.

³⁰ B. Asmuß, *Multimodal Perspectives on Meeting Interaction*, hier S. 285.

³¹ M. Atkinson, *Understanding Formality: The Categorization and Production of ‚Formal‘ Interaction*, „The British Journal of Sociology“, 33, 1982, 1, S. 86-117.

³² B. Asmuß – J. Svennevig, *Meeting Talk*, hier S. 13; M. Egbert, *Schisming: The Collaborative Transformation From a Single Conversation to Multiple Conversations*, „Research on Language and Social Interaction“, 30, 1997, 1, S. 1-51, hier S. 44; F. Oloff, *Some Systematic Aspects of Self-Initiated Mobile Device Use in Face-to-Face Encounters*, „Journal für Medienlinguistik“, 2, 2019, 2, S. 195-235, hier S. 226.

³³ A. Deppermann *et al.*, *Agenda and Emergence*, hier S. 1710.

³⁴ N. Benitt – T. Schmidt, *Lehrerbildung – besser interaktiv? Videokonferenzen als digitale Brücke zwischen Theorie und Praxis in der Englischausbildung*, in *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien: Hit oder Hype?*, T. Zeyer *et al.* Hrsg., Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen 2016, S. 259-283, hier S. 260.

Untersuchungen, die bisher vorliegen, gehen vorwiegend der Frage nach, welchen Mehrwert Videokonferenzen hinsichtlich einer verstärkten Verknüpfung von Theorie und Praxis haben³⁵ oder welchen persönlichen Nutzen sie darstellen³⁶. In Bezug auf eine spezielle Form von Lehrendenbildung, den *Videoclubs*³⁷, verweisen Arya *et al.*³⁸ darauf, dass die Mitwirkung oder Leitung von Professorinnen oder Professoren als *expert facilitators*³⁹ zum Wissensaufbau der Lehrenden beitragen. Allerdings werden keine empirischen Belege angeführt. Gesprächsanalytische Daten, die zeigen, wie die Teilnehmenden einer Lehrendenfortbildung in Videokonferenzen interagieren, liegen meines Wissens nicht vor⁴⁰.

2.1 LEELU – Ablauf der Bildungsmaßnahme und Forschung

Die hier untersuchten Videokonferenzen stammen aus dem LEELU-Projekt, einer im *Blended-Learning*-Format konzipierten und durchgeführten internationalen Bildungsmaßnahme, die sich an achtzehn DaF-Lehrende⁴¹, bestehend aus neun Lehrendentandems aus drei verschiedenen Ländern richtete. In den acht internationalen Videokonferenzen wurden einzelne von den Lehrenden im eigenen Unterricht aufgenommene und dann von ihnen ausgewählte Unterrichtssequenzen besprochen. Sie fanden in unterschiedlichen Konstellationen mit jeweils einem Lehrendentandem je Standort statt, wobei die Moderation fünfmal von der Projektleiterin und dreimal von deren Projektmitarbeiterin übernommen wurde⁴².

Zu allen Besprechungen lag ein Arbeitsprotokoll vor, das weitaus ausführlicher als eine Tagesordnung den Ablauf der Sitzung beschrieb und sie strukturierte (Abb. 1, 2)⁴³.

³⁵ J. Drexhage *et al.*, *The Connected Classroom – Using Video Conferencing Technology to Enhance Teacher Training*, „Reflecting Education“, 10, 2016, 1, S. 70-88. https://www.researchgate.net/publication/308891716_The_Connected_Classroom_-_Using_Video_Conferencing_Technology_to_Enhance_Teacher_Training (letzter Zugriff 26. September 2021).

³⁶ M. Oesterle *et al.*, *The Potentials of a Transient Transnational Community for Teacher Educators' Professional Learning and Development*, „European Journal of Education Studies“, 7, 2020, 8, S. 117-146.

³⁷ Zusammenkünfte, in denen Lehrende über Unterrichtsmitschnitte diskutieren.

³⁸ P. Arya *et al.*, *Facilitation and Teacher Behaviors: An Analysis of Literacy Teachers' Video-Case Discussions*, „Journal of Teacher Education“, 65, 2014, 29, S. 111-127.

³⁹ Ebd., hier S. 113.

⁴⁰ Zu dem Datenkorpus liegt bereits folgende Studie vor: S. Hoffmann – G. Kasper, *Arbeitsanweisungen zu Videomitschnitten in digitalen Lehrendenbildungskonferenzen*, „Zeitschrift für Interaktionsforschung in DaFZ. ZIAF“, 1, 2021, 1, S. 143-168. <https://www.ziaf.org/article/view/8423> (letzter Zugriff 27. Februar 2022).

⁴¹ Die *Tandems* bestanden jeweils aus einer erfahrenen Lehrkraft und einer/m Lehramtsstudierenden.

⁴² Zum genaueren Aufbau und zeitlichen Ablauf des Projekts siehe M. Dawidowicz *et al.*, *Erfahrungsbasiertheit, kollegiale Kooperation und videobasierte Reflexion als Prinzipien des LEELU LehrerInnenbildungsprojekts*, 2019, hier S. 3 <https://leelu.eu/wp-content/uploads/sites/164/2019/08/Konzeptpapier-zur-Lehrerbildungsma%C3%9Fnahme-im-LEELU-Projekt-Endfassung-2019.pdf> (letzter Zugriff 29. Januar 2022).

⁴³ Ebd., hier S. 34.

Abb. 1 - Tagesordnung (Anfang)

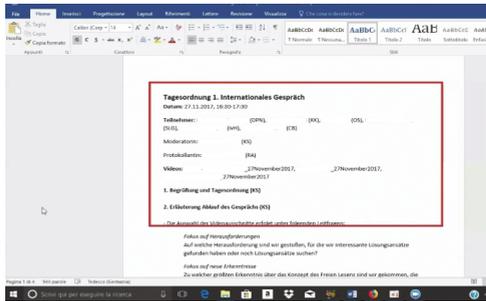
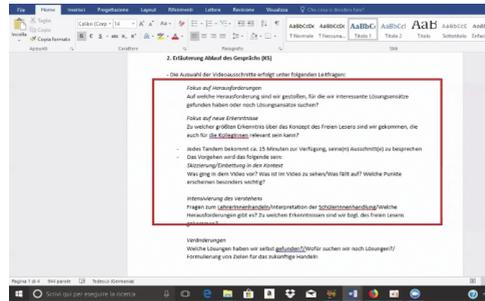


Abb. 2 - Tagesordnung (weiterer Verlauf)



Alle Lehrenden hatten hierzu vor der Besprechung Zugang bzw. sie selbst entschieden zuvor die Besprechungspunkte, trugen sie in das Arbeitsprotokoll ein und forderten damit die Kolleginnen und Kollegen zur Kommentierung der Unterrichtsvideo auf. Dies allen vorher zugängliche Protokoll strukturierte den Ablauf der Diskussionsrunde vor⁴⁴.

Nach dem der Bildungsmaßnahme zugrunde gelegten Konzeptpapier oblag der Moderation neben der Organisation der Gespräche und – falls erforderlich – der Informationsvermittlung vor allem die Aufgabe, die Lehrenden bei der sich in Interaktion konstituierenden Unterrichtsanalyse zu unterstützen⁴⁵.

2.2 Forschungsinteresse und methodisches Vorgehen

Das übergreifende Forschungsinteresse der vorliegenden Studie liegt darauf, Handlungsmuster in der digitalen Moderation im Rahmen der oben geschilderten Bildungsmaßnahme herauszuarbeiten und darüber Hypothesen für derartige Diskursabläufe aufzustellen. Dabei standen folgende Forschungsfragen in dem Mittelpunkt:

1. Wie zeigt sich die formale Struktur der Besprechung und wie treten informelle Aspekte im interaktiven Geschehen hervor?
2. Zeichnen sich Merkmale der digitalen Moderation ab?
3. Lassen sich Empfehlungen zur digitalen Gesprächsführung in der Lehrendenbildung ableiten?

Untersuchungsgegenstand waren dabei vier Sequenzen zu Beginn der Besprechung, in denen eine Änderung im Protokoll mitgeteilt bzw. ausgehandelt wird. Es wurde damit ein organisatorisches Phänomen gewählt, das sich zur Erforschung von Interaktionsverläufen, also dem Wechsel von Aktion und Reaktion der Teilnehmenden, besonders eignet⁴⁶. Es sei an dieser Stelle nochmal betont, dass es nicht darum ging, persönliche Stile der Gesprächsführung in der Moderation herauszuarbeiten, sondern darum Handlungsroutinen im sequenziellen und simultanen Ablauf von Videokonferenzen offen zu legen. Dazu wurde ein

⁴⁴ Ebd., hier S. 34-35.

⁴⁵ Ebd.

⁴⁶ C. Meier, *Neue Medien – neue Kommunikationsformen?*, hier S. 203.

multimodales Vorgehen gewählt⁴⁷, das sich an die Konversationsanalyse anlehnt⁴⁸ und speziell zur Erforschung von videobasierter beruflicher Kommunikation herangezogen wird⁴⁹. Zur Aufbereitung der Redebeiträge wurden die Basisversion von GAT 2⁵⁰ und für andere multimodale Praktiken Mondada⁵¹ verwendet.

3. Analyse⁵²

Im Folgenden werden vier Sequenzen analysiert, die Veränderungen in der Tagesordnung zu Beginn der Sitzung zum Gegenstand haben, d.h. sie stammen aus der Anfangsphase der internationalen Videokonferenzen und kennzeichnen den Übergang von der Eröffnung zum Beginn der Besprechung (s.o.). Es handelt sich hierbei um jeweils eine Sitzung aus der ersten und zweiten Runde und zwei aus der dritten und letzten Runde. Die ersten beiden werden von der Projektleiterin moderiert, die dritte und vierte von ihrer Mitarbeiterin. Bezüglich der Analyse des Videomaterials sei noch angemerkt, dass die Bildschirmansicht die Aufnahme der Projektmitarbeiterin wiedergeben. Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass alle Teilnehmenden die gleichen Einstellungen benutzen bzw. das Gleiche sehen. Die verwendeten Transkriptionskonventionen befinden sich im Anhang.

3.1 Sequenz 1

Die folgende Sequenz stammt gleich vom Anfang der zweiten Videokonferenz der ersten internationalen Gesprächsrunde (28.11.2017, 0:1-1:05 Min.). Die Aufzeichnung setzt etwas später ein, d.h., es haben schon individuelle Begrüßungen oder sonstige Bemerkungen stattgefunden. Die sprechende Moderatorin erscheint als Großaufnahme auf dem Bildschirm. In der Gruppe der sechs teilnehmenden Lehrenden wird noch auf eine weitere Person (Mina) gewartet, um mit der Besprechung zu beginnen.

Fragment 1

1 MOD (...) (unv.) +°hh und (.) ähh vIELLEICHT auch schon mal-
+schaut runter----->

⁴⁷ U.a. B. Asmuß, *Multimodal Perspectives on Meeting Interaction*, hier S. 298.

⁴⁸ H. Sacks et al., *A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation*, „Language“, 50, 1974, 4, S. 696-735.

⁴⁹ A. Deppermann, *Sprache in der multimodalen Interaktion*, in *Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext*, A. Deppermann – S. Reineke Hrsg., De Gruyter, Berlin/Boston 2018, S. 51-85; L. Mondada, *The Local Constitution of Multimodal Resources for Local Interaction*, „Journal of Pragmatics“, 65, 2014, S. 137-156.

⁵⁰ M. Selting et al., *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)*, „Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion“, 10, 2009, S. 353-402. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/> (letzter Zugriff 26. September 2021).

⁵¹ L. Mondada, *Conventions for Multimodal Transcription*, 2019. https://www.lorenzamondada.net/_files/ugd/ba0ddb_986ddd4993a04a57acf20ea06e2b9a34.pdf (letzter Zugriff 27. Februar 2022).

⁵² Die Erlaubnis für die Veröffentlichung des Materials inkl. *Screenshots* aus den Videokonferenzen zu Forschungszwecken liegt vor. Die Namen der Lehrenden in den Transkripten wurden geändert.

- 2 „VORbereitend“ die frage-+
----->+
- 3 +ihr habt auch alle das (.) protokoll gesehen;;+
+blickt auf den Bildschirm-----+
- 4 +und äh habt gesehen-
+schaut von links nach rechts auf dem Bildschirm --->
- 5 wie wir vorgehen. oder?+
----->+
- 6 (0.2)
- 7 LH1 ja:.
- 8 (0.6)
- 9 ? ja=
- 10 MOD =super.+
 +blickt runter---->>

Während noch eine Teilnehmende fehlt und sich damit der Beginn der Videokonferenz verzögert, stellt die Moderatorin den bereits Anwesenden „vorbereitend“ (Z. 2) eine Frage, um den gemeinsamen Kenntnisstand bezüglich des Ablaufs der geplanten Sitzung sicher zu stellen. Sie schaut dabei zunächst runter auf das Protokoll oder ihre schriftliche Vorlage (Z. 1, 2) und wendet sich mit Blick auf den Bildschirm zweimal in Form einer Aussage (Z. 3, 4, 5) an die gesamte Gruppe („ihr habt auch alle“). Die anschließende Frage mit der disjunktiven Alternative „oder“ fordert tendenziell zu einer – nach den beiden vorangehenden Aussagesätzen – positiven Antwort auf, die nach einer kürzeren (Z. 6) und einer längeren Pause (Z. 8) auch erfolgt (Z. 7, 9). Darauf reagiert die Moderatorin sofort sehr erfreut mit einem alltagssprachlichen „super“ (Z. 10); daraufhin blickt sie wieder auf ihre Vorlage. Entgegen ihrer Ankündigung, auf die letzte Teilnehmende zu warten, setzt sie dann dazu an, eine Änderung im Protokoll anzukündigen:

Fragment 2

- 11 PRM mina ist=
- 12 MOD =also (.) (unv.) (---) (ich möchte) +gern-
 +blickt auf den Bildschirm--->
- 13 ein+ BISSchen +umstellen (-), ähm+ (-) die +THEmen,
-->+ +blickt runter-----+ +blickt auf den Bildschirm--->

von ihr vorher geplant (Z. 18). Die Nennung des dem Vorgang zugeordneten Oberbegriffs „RAUMwechsel“ (Z. 20) strukturiert das Vorgehen und schafft darüber den Bezug zu einer übergeordneten Ebene, die auf das Fachwissen der Moderatorin verweist. Der Fokusakzent auf dem Oberbegriff, der leicht steigende Abfall der Tonhöhe am Ende von Zeile 20 sowie die folgende Pause mit Blick auf den Bildschirm laden zu *Feedback* ein, was auch erfolgt (Z. 22, 23). Danach setzt die Moderatorin mit kurzem Rückgriff auf ihre Vorlage unmittelbar ihre Ausführungen fort, die im folgenden Fragment dann zum Abschluss kommen.

Fragment 3

- 25 MOD (...) und machen als letztes die frage-
(auf dem Bildschirm ist eine Lehrende sichtbar)
- 26 +zur interaktion (-- ähh von livia und gabi.
+>>>schaut lächelnd auf den Bildschirm--->
- 27 ? ja.
- 28 also wir haben *ein biss+chen (.)* +alles (-- verÄNdert,
hebt leicht die rechte Hand
----->+ +schaut runter----->
- 29 aber ich glaube so *FLIEßt* das (.) gespräch dann +besser.
hebt leicht die rechte Schulter
----->+
- 30 +(2.0)+
+blickt auf dem Bildschirm hin und her, nähert sich dem Bildschirm+
- 31 ? (hmhm)
- 32 #haben wir mina schon an bord?
Abb. # Abb. 3

Abb. 3



- 33 PRM ja.

Die Moderatorin kommt zu dem letzten thematischen Schwerpunkt, wobei sie das Lehrendentandem namentlich nennt und ihm den Obergriff zuordnet (Z. 25, 26). Damit verortet sie deren Video einmal inhaltlich, aber vor allem ordnet sie ihm ein genaues Zeitfenster in der Besprechung zu. Der Tonhöhenabfall am Ende der Zeile sowie ihr Lächeln fordern zu *Feedback* auf, was auch erfolgt (Z. 27). Daraufhin stellt die Moderatorin mit dem alle einschließenden ‚wir‘ die Änderung als ein von der Gruppe geteiltes Vorgehen dar, wobei ‚ein bisschen‘ im Kontrast zu ‚alles‘ steht („also wir haben ein bisschen alles verÄNDert“) und den Vorgang relativiert (Z. 28). Mit der adversativen Konjunktion ‚aber‘ wird die Veränderung als notwendig für den Aufbau des Gesprächs gerechtfertigt, auch wenn diese Notwendigkeit durch „ich glaube“ und durch das leichte Heben der Schulter (Z. 29) an Sicherheit verliert. Auf die anschließende Pause, die auf die hörbare Beendigung des Satzes (Abfall der Tonhöhe in Zeile 29) folgt, wird mit schwachem *Feedback* reagiert (Z. 31). Allerdings signalisiert die Moderatorin durch die sofort einsetzende Suche auf dem Bildschirm (Z. 30) und die Frage an die Projektmitarbeiterin, ob die fehlende Teilnehmende nun anwesend sei (Z. 32, Abb. 3), dass keine weiteren Nachfragen bezüglich der vorgenommenen Änderungen vorgesehen sind. Dagegen wird der Diskurs durch das für die videobasierte Kommunikation typische Abchecken der Anwesenheit der Teilnehmenden unterbrochen bzw. abgeschlossen.

Das erste Fragment zeigt, wie eine für die Teilnehmenden nicht vorgesehene Veränderung von der Moderatorin angekündigt und von der Gruppe übernommen wird. Dies erfolgt durch kurze positive Feedbackmeldungen. Der häufige Blick auf die schriftliche Vorlage oder das Protokoll kennzeichnen das Gespräch als formal, zeigen, dass die Moderatorin sich in ihrem Diskurs an eine vorstrukturierte Vorlage hält. Die hierbei eingesetzten verbalen wie verkörperten Handlungen beschreiben ein Vorgehen, in dem die Moderatorin ihre Entscheidungen einerseits als nur relativ gesichert bzw. als persönlich ausgibt, andererseits diese aber vor dem Hintergrund ihres fachlichen Wissens begründet. Dabei etabliert sie sich in ihrer doppelten Rolle als Moderatorin und Fortbildnerin. Das Geschehen baut sich auch über diverse informelle Elemente auf, wie die Nennung der Vornamen der Lehrenden, den umgangssprachlichen Bewertungspartikel ‚super‘ sowie das Lächeln der Moderatorin. All diese Elemente führen zu der Konstituierung einer Expertengemeinschaft, die durch das benutzte ‚alle‘ und ‚wir‘ ihren Ausdruck findet. Die Veränderungen werden so von allen im interaktiven Zusammenspiel ausgehandelt und bestätigt.

3.2 Sequenz 2

Wie die vorherige leitet auch diese Sequenz (31.1.2018, Min. 08:18-8:59) aus der zweiten internationalen Gesprächsrunde den Übergang von der Eröffnungsphase zur eigentlichen Besprechung ein. Im Raum befinden sich fünf Teilnehmende, die oben auf dem Bildschirm im Porträt sichtbar sind. Die dritte von links ist die Moderatorin und die letzte die Lehrende, die versucht hat, telefonisch ihrer Kollegin vor Ort zu helfen, auf die Plattform zu gelangen. Nun warten alle auf deren Ankunft. Da es sich anscheinend nur noch um wenige Minuten handeln wird, beschließt die Moderatorin anzufangen.

Fragment 2

- 12 und: äh das heißt, wir haben heute (.) ZWEI videos,
 13 °hh un: was sehr SCHÖN ist, weil wir dann–
 14 mit der notwendigen RUHE und geLASSENheit–
 15 das auch wirklich ausführlich besprechen können; (.)
 16 +°h und das machen wir: (1.0) ähh +in dem modus– (.)
 +guckt runter-----+
 17 wie wir das in der regel immer machen (...)

Im Folgenden wird der Ausfall des geplanten Videos von der Moderatorin als sehr positiv bewertet, da dadurch der auch in anderen Sitzungen bemerkten Zeitknappheit begegnet wird. Die Betonung der Worte „ZWEI“ (Z. 12), „SCHÖN“ (Z. 13), „RUHE“ und der Fokusakzent in „GeLASSENheit“ (Z. 14) untermauern die Entscheidung für die reduzierte Videoanzahl noch dahingehend, dass sich darüber die Qualität der Besprechung verbessert. Die Moderatorin geht dann mit Blick auf das Protokoll direkt zu der Schilderung über, wie bei der Besprechung der Videos vorzugehen ist (Z. 17).

In der zweiten Sequenz wird mit dem Ausdruck ‚Vorrede‘ die formale Struktur der Zusammenkunft definiert und der imminente Beginn der Besprechung antizipiert. Gleichzeitig macht der Begriff auch den monologischen Charakter der Ausführungen deutlich. Diese beginnen mit der Mitteilung einer verminderten Teilnehmendenzahl, einer Information, die offensichtlich der Moderatorin zugekommen bzw. von ihr mitzuteilen ist. In einem weiteren Schritt teilt sie die Entscheidung mit, ein von einem Lehrendentandem ausgesuchtes Video nicht zu besprechen. Dafür führt sie diverse organisatorische Gründe an. Dass diese Entscheidung ihr zukommt, zeichnet sie sowohl in ihrer Rolle als Moderatorin aus, aber darüber hinaus auch als Verantwortliche für das Gelingen der Bildungsmaßnahme. Die Teilnehmenden schauen bzw. hören ihrer ‚Vorrede‘ zu. Signale, diese zu unterbrechen, bzw. die Möglichkeit eines Rednerwechsels sind im Diskurs nur geringfügig vorhanden.

3.3 Sequenz 3

Die dritte (26.3.2018, 12:26-15:48 Min.) sowie auch vierte Sequenz (27.3.2018, 11:05-11:46) sind Teil der dritten internationalen Gesprächsrunde, die beide von der Mitarbeiterin der Projektleiterin moderiert werden. Auf dem Bildschirm seitlich sind die Köpfe und der obere Teil der Oberkörper von sechs Personen sichtbar, oben die Moderatorin und als unterste die Lehrende. Der folgenden Sequenz geht voraus, dass die Moderatorin mitgeteilt hat, dass trotz der Verspätung von zwei Teilnehmenden die Besprechung jetzt startet.

- 1 MOD (...) (-) ähm ja (.) also dann nochmal offiziell herzlich willkommen–
 2 und hallo zur eigentlich LETzten runde–
 3 der *internationalen* gespräche, *LEIDER*– (-)
 lehnt sich zurück *öffnet die Arme*
 4 ähm (.) aber gut, wir sehen uns natürlich EH bald in budapest nochmal;
 5 +(0.5)+
 mod +schaut runter--->
 6 und: (.) ich wollte (.) zu ANfang °h äh–
 7 ZWEI PUNKte sagen (--) und zwar: (-) ähm– (-)+
 ----->+
 8 +habt ihr vielleicht schon gesehen im ARbeitsprotokoll–
 +schaut auf den Bildschirm----->>
 9 ich hab ein BISSchen die *REIHENfolge geändert,*
 kreisförmige Bewegung mit der linken Hand
 10 °hh [also,]
 11 LH1 [ja ja,] wir haben das gesehen=
 12 MOD =ja einerseits *genau* wegen wegen ähm gabi vor allem,
 nickt
 13 damit ihr am anfang (.) das noch besprechen könnt–
 14 bevor gabi geht, ABER auch weil es theMATisch (.) äh total gut passt,
 15 weil die fragen aus den niederlanden und ungarn sich sehr ähneln–
 (...)
 16 und ich habe gedacht dass wir das als DRITTEN punkt– (.)
 17 für die zweite hälfte der besprechung +(-) ähm ansetzen +und–
 +schaut runter-----+
 18 da auch vielleicht auch ein bisschen *verGLEichen–
 *bewegt die rechte Hand hin und her->

- 19 wie die verschiedenen *ZIELE der phasen +sind und so weiter.
----->* +schaut runter----->
- 20 °hhh ähm: +seht ihr noch irgendetwas was ich verGESsen habe?
----->+
- 21 oder sind das so, die drei bereiche; (-) ^stimmt das so. (.)^
lh2 ^nickt-----^
- 22 LH1 ^du hast alles perfekt gesagt.
^lächelt----->>
- 23 MOD *SEHR GUT. ((lachend))*# Abb. 4
bewegt die linke Faust von links nach rechts
Abb. # Abb. 4

Abb. 4



Der Beginn der Besprechung wird durch die als offiziell bezeichnete Begrüßung (Z. 1) und der Verortung der Videokonferenz im Zeitplan der Bildungsmaßnahme als letzte (Z. 2) eingeleitet. Darüber bestimmt sich die Struktur der Zusammenkunft als ‚formal‘; gleichzeitig aber macht die zweite Begrüßungsformel ‚hallo‘ den informellen Charakter offenkundig (Z. 2). Die persönliche Dimension wird auch im Folgenden beibehalten: „LEIder“ mit der prosodischen Hervorhebung der ersten Silbe verbunden mit der Armbewegung (Z. 3) vermitteln Emotionen, das Bedauern über das Ende der Zusammenarbeit gekoppelt mit dem tröstenden Hinweis auf ein baldiges nochmaliges Wiedersehen (Z. 4). Eine kurze Pause mit einem Blick auf ihre Vorlage beendet diese Gesprächsebene (Z. 5). Nun kündigt die Moderatorin an, dass sie zwei Mitteilungen hat (Z. 6, 7). Bevor sie das weiter ausführt, schiebt sie den Hinweis ein, dass diese Änderung bereits ins Arbeitsprotokoll eingearbeitet worden sei, d.h. schon Teil des offiziellen Protokolls ist. Allerdings gibt sie durch „vielleicht“ zu verstehen, dass sie eher nicht davon ausgeht, dass diese Änderung der Gruppe bekannt ist (Z. 8). Mit der Betonung auf der ersten Silbe von „REIHENfolge“ und der sie begleitenden Handbewegung verdeutlicht sie die Art der Änderung und schwächt gleichzeitig ihr Ausmaß mit „ein BISSchen“ ab (Z. 9). Als die Moderatorin dann mit „also“ dazu ausholt, diese Änderung näher zu erklären (Z. 10), bestätigt eine Lehrende, dass diese der Gruppe („wir haben das gesehen“) doch bereits bekannt ist, und gibt darüber eine positive Rückmeldung (Z. 11). Die Moderatorin reagiert darauf durch das eingeschobene ‚genau‘ und dem Nicken in der anschließenden Zeile (Z. 12). Dann führt sie ihre Ausführungen fort, indem sie die Umstellung der Videos einmal organisatorisch (Z. 13) als auch inhaltlich (Z. 14) begründet. Das betonte „ABER“ setzt dabei den Schwerpunkt auf den Inhalt. Die weitere Darlegung und Begründung des gewählten Ablaufs schließen mit dem dritten und letzten Punkt, den die Moderatorin durch Blick auf die Vorlage als formal im Protokoll verankert (Z. 17, 19). Der Tonhöhenabfall am Ende von Zeile 19 gefolgt von hörbarem Einatmen und „ähm“ sowie der anschließenden Frage (Z. 20), die sich an die Lehrenden als ihr gleichgestellte Expertinnen wendet, fordern eine Reaktion ein. Als diese nicht erfolgt, formuliert die Moderatorin selbst die Frage um, indem sie das Resultat ihrer Änderung, nämlich die Schaffung von drei thematischen Schwerpunkten, nennt und dann nochmal explizit zu einer Rückmeldung bezüglich des Vorgehens auffordert (Z. 21). Daraufhin stimmt eine Lehrende über Kopfnicken zu, eine weitere lobt die Moderatorin bzw. ihre Darlegung (Z. 22). Darauf reagiert diese mit dem Ausdruck von Freude, gesteigert durch eine emphatische Armbewegung (Z. 23, Abb. 4).

Die dritte Sequenz zeigt innerhalb der formalen Struktur der Besprechung vielzählige informelle Elemente, die an Alltagsgespräche erinnern, indem auf eine persönliche Dimension der beruflichen Zusammenkünfte abgehoben wird. Auch die Reaktionen der Lehrenden sowie der Moderatorin am Schluss legen verbal sowie in den gestischen Praktiken informelle Umgangsformen offen. Am Ende ihrer Darlegung bittet die Moderatorin zweimal explizit um Rückmeldung, auch wenn diese Aufforderungen eine Antwort im Sinne von Zustimmung und keine Diskussion der vorgenommenen Änderung präfigurieren. Insgesamt konstituiert sich darüber ein flaches Hierarchiegefälle zwischen der Moderatorin und den Teilnehmenden, was auch nochmals deutlich in der letzten Sequenz zutage tritt.

3.4 Sequenz 4

Die letzte Sequenz stammt aus dem am folgenden Tag stattgefundenen Gespräch und bildet den Schlussteil von einer längeren Ausführung zu Beginn der Besprechung, in der die Moderatorin der Gruppe eine als Vorschlag (nicht im Transkript) bezeichnete Änderung ankündigt. Die Notwendigkeit dieser Umstrukturierung wird durch die Vielzahl der von den Lehrenden genannten Themen begründet, die nun aufgrund des Zeitrahmens zu komprimieren sind. Während der Sequenz ist die Moderatorin nicht sichtbar. Rechts seitlich sind die Gesichter und teilweise die Oberkörper von sechs Lehrenden zu sehen⁵⁴.

- 1 MOD (...)^ohhh und ja als ALLERletzten PUNKT habe ich–
 2 noch EINE frage von reate und emma aufgegriffen– (.)
 3 ^oh nämlich: die frage (.) was sind die (.) vorteile–
 4 des gemeinsamen lesens und wie kann–
 5 die aktivität WEITERentwickelt werden,
 6 ^ohh ich (.) da <<belustigt>müsst ihr jetzt gut AUFpassen,
 7 [^]ob ich das RICHTIG interpretiert habe>–[^]
 lh1 [^]lächelt-----[^]
 8 dass es hier so ein bisschen ^oh ähm (.) ja globaler vielleicht– (.)
 9 [^]äh ein globaler blick[^] auf dieses lese (.) programm (.) gerichtet wird–
 lh2 [^]nickt-----[^]
 10 und wie kann das zukünftig ^ohhh äh verlängert werden und so weiter– (.)
 11 deshalb habe ich dann gedacht–
 12 das kommt vielleicht am ende noch mal (-) ganz gut.
 13 (1.0)
 14 SO (.) gibt es EINwände?
 15 [^]ich habe jetzt gerast (.) im sprechen.
 lh1 [^]lächeln----->>
 lh2
 prm

⁵⁴ Bei diesem Videokonferenztool können nicht mehr als sechs Personen gleichzeitig gezeigt werden.

- 16 (1.0)
- 17 hab ich was verGESSEN?^
----->^
- 18 ^ (0.5)^
lh1 ^schüttelt den Kopf^
- 19 LH2 äh nein.
- 20 LH3 nee.

Mit besonderem Nachdruck auf den „ALLERletzten“ Punkt und aufgrund der Tatsache, dass es sich nur noch um „EINE“ Frage handelt, kündigt die Moderatorin an, dass ihre Darlegung nun bald beendet sein wird (Z. 1, 2). Unter namentlicher Nennung der Lehrenden (Z. 2) wiederholt sie deren Frage (Z. 3, 4, 5), richtet sich dann direkt an das Lehrentandem und fordert von ihm mit dem an die Schule erinnernden Ausdruck belustigt: „da müsst ihr jetzt gut AUFpassen“ *Feedback* ein (Z. 6). Das erhält sie über das Lächeln einer Lehrenden, als sie im Folgenden das gewählte Vorgehen als Interpretation bezeichnet (Z. 7). Mit den abschwächenden „ein bisschen“ und „vielleicht“ (Z. 8, 9) fordert sie weiter zu Rückmeldungen auf, die durch das Kopfnicken einer Lehrenden erfolgen (Z. 9). Das abschließende „habe ich dann gedacht“ (Z. 11) betont nochmal, dass es sich bei dem Vorgehen um einen Vorschlag handelt, zu dem die Lehrenden sich äußern sollen; genauso signalisieren die abfallende Tonhöhe und die folgende Pause (Z. 13) die Möglichkeit zu Reaktionen, die allerdings ausbleiben. Daher stellt die Moderatorin nach einem betonten „SO“, das den Neuansatz in Bezug auf die gesamte vorherige Abhandlung kennzeichnet⁵⁵, die Frage nach möglichen Einwänden (Z. 14), was eine negative Reaktion bzw. Kritik auf das Gesagte impliziert. Sie antizipiert dann das Ausbleiben von Reaktionen unmittelbar mit dem Zusatz, dass sie sehr schnell gesprochen habe (Z. 15). Das quittieren die Lehrenden mit einem Lächeln, das sowohl Zustimmung als auch wohlwollende Unterstützung der Moderatorin ausdrücken kann. Nach einer weiteren Pause (Z. 16) reformuliert die Moderatorin die Bitte um *Feedback* nochmal als Entscheidungsfrage („hab ich was verGESSEN?“; Z. 17), worauf sie unmittelbar sowohl durch Kopfschütteln (Z. 18) als auch verbal verneinende Antworten erhält (Z. 19, 20).

Das letzte Fragment zeigt nochmals deutlich informelle Aspekte in einer formal strukturierten Moderation. Während der Ausführungen werden die Lehrenden zu Rückmeldungen aufgefordert, aber vor allem am Schluss werden den Zuhörenden diverse Möglichkeiten geboten, die vorgeschlagenen Änderungen im Protokoll zu diskutieren, was

⁵⁵ A. Stukenbrock, *Überlegungen zu einem multimodalen Verständnis der gesprochenen Sprache am Beispiel deiktischer Verwendungsweisen des Ausdrucks so*, „InLiSt – Interaction and Linguistic Structures“, 47, 2010. <http://www.inlist.uni-bayreuth.de/issues/47/index.htm> (letzter Zugriff 27. Februar 2022). Leider ist aufgrund des fehlenden Bildes der Moderatorin nicht sichtbar, ob eine ikonische Geste den Ausdruck begleitet.

zunächst in mehrdeutiger Weise geschieht und dann nach einer weiteren direkten Frage zu expliziten Reaktionen führt.

Schlussfolgerungen

Die vorliegende Untersuchung befasste sich mit vier ausgesuchten Sequenzen zu Beginn digitaler Besprechungen in der DaF-Lehrendenbildung, die die Ankündigung einer Änderung im Protokoll zum Gegenstand hatten. Die Analyse zielte einmal darauf, die formalen Strukturelemente sowie formelle oder informelle Aspekte im interaktiven Geschehen herauszuarbeiten.

Die von der Moderatorin angekündigte Änderung am vorstrukturierten Verlauf der Besprechung ist nachweislich als Monolog angelegt, so wie es bei der Vorstellung des Protokolls oder der Tagesordnung üblich ist (s.o.). Die Lehrenden nehmen hierbei verstärkt die Rolle der Zuhörenden ein, während sich die Sprecherin in ihrer Funktion als Moderatorin auch in der Rolle als Fortbildnerin etabliert. Möglichkeiten zur Reaktion in Form von Rednerwechsel, aber auch zu *Feedback* sind hierbei relativ begrenzt. Insbesondere in den ersten beiden Sequenzen zeigt sich, dass die Mitteilung der Veränderungen im Protokoll nicht mit der Aufforderung zu diesbezüglichen Rückmeldungen schließt, wie es bei unangekündigten Änderungen erwartungsgemäß geschieht (s.o.). Hierüber manifestiert sich ein im Vergleich zu den Sequenzen drei und vier steileres Hierarchiegefälle, wo die Lehrenden mehrmals die Gelegenheit zu Rückmeldungen haben.

Der wiederholte Blick der Moderatorin auf das Protokoll weist die Besprechung als formal aus. Diese enthält aber auch eine Bandbreite informeller Elemente der Alltagskommunikation. Hierunter fallen einmal emotional gefärbte Ausdrücke der Bewertung wie ‚super‘ (Sequenz 1) oder Gesten als Zeichen von Freude (Sequenz 4), aber auch das Zeigen oder Äußern von Unsicherheit durch die häufige Verwendung des Modalworts ‚vielleicht‘, Abschwächungen durch ‚ein bisschen‘, Schulterhochziehen oder Verben, wie ‚ich glaube‘, ‚ich denke‘, ‚ich dachte‘, ‚ich würde gern‘. Letztere erfüllen die Funktion im Interaktionsverlauf, die Lehrenden zu *Feedback* aufzufordern, aber auch die unilaterale Entscheidung als solche abzuschwächen. Die aufgezeigten Elemente beschreiben eine ‚behutsame‘ Gesprächsführung, die darauf bedacht ist, das geplante Protokoll nicht einfach ‚umzukrempeln‘, sondern die aufgrund der Fachkompetenz und des Fachwissens der Fortbildnerin und Moderatorin vorgeschlagenen Veränderungen auszuhandeln⁵⁶. Über diesen Gesprächsverlauf konstituiert sich ein kollegialer Stil, der auf den Aufbau einer Gemeinschaft von Partnerinnen in dem gemeinsamen Projekt zielt und die Teilnehmendengruppe samt Moderatorin und Projektmitarbeiterin (vgl. das in allen Besprechungen durchgängig verwendete ‚wir‘) als

⁵⁶ Sie verweisen in ihrem gesprächsrhetorischen Potential – auch wenn sie keine eigenständigen Einheiten bilden – auf das Konzept von Inszenierungen (vgl. R. Schmitt, *Inszenieren: Struktur und Funktion eines gesprächsrhetorischen Verfahrens*, „Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion“, 4, 2003, S. 186-250.

eine Wissens- und Praxisgemeinschaft ansieht⁵⁷. Dieser Befund wird auch im Rahmen einer nach Abschluss des Projekts durchgeführten qualitativen Interviewstudie bestätigt⁵⁸.

In Bezug auf die zweite Forschungsfrage, den Merkmalen der digitalen Moderation und den Empfehlungen zur digitalen Gesprächsführung in der Lehrendenbildung, lassen sich aufgrund der fehlenden Forschungsliteratur nur schwer Aussagen machen bzw. müssen diese als Hypothese formuliert werden.

Die technischen Erfordernisse und Bedingungen prägen die digitale Kommunikation. Sie treten unmittelbar am Ende von Sequenz 1 in den Vordergrund, als direkt im Anschluss ihrer Ausführungen die Moderatorin nach der Anwesenheit der fehlenden Teilnehmenden fragt. Während in der kopräsenten Besprechung die An- oder Abwesenheit der Teilnehmenden offensichtlich ist, bedarf es im virtuellen Raum diverser Zwischenschritte zu deren Wahrnehmung. Diese füllen Pausen und können mögliche Rückmeldungen verhindern, was zu einer gewissen Ambiguität in der Kommunikation und/oder mangelnden Auseinandersetzung führen kann⁵⁹. Tendenziell favorisieren diese technischen Erfordernisse einen monologischen Stil⁶⁰, woran sich die Empfehlung für zukünftige Moderation in der Lehrendenfortbildung anknüpfen ließe, bewusst und direkt Rückmeldung einzufordern und dafür zu kopräsenten Besprechungen vergleichsweise längere Pausen einzuplanen. Der informelle Umgangston, aber auch die Kombination von verbaler und verkörperter Handlung sind – wie wir gesehen haben – von großer Bedeutung für den digitalen Diskurs. Sie machen ihn persönlicher und damit verbindlicher, was besonders aufgrund des Fehlens diverser gestischer Praktiken, über die physisch Anwesende zur Vermittlung der Sprechereinstellung verfügen, für den Interaktionsverlauf umso wichtiger ist. Sie erfüllen dabei eine wesentliche Funktion in der interaktiven Beziehungskonstitution.

Sicherlich bleiben Studien zu Videokonferenzen in der internationalen (sowie auch nationalen) DaF-Lehrendenbildung in den nächsten Jahren ein noch anhaltendes Desiderat, das sowohl gesprächsanalytische als auch andere qualitativ und quantitativ ausgerichtete Untersuchungen benötigt. Hier gilt es übergreifende Handlungsmuster aufzudecken, aber auch Verfahren anzuwenden, die die Häufigkeit, Länge und Art der Beteiligung der Teilnehmenden vor dem Hintergrund der verschiedenen Lern- und Kommunikationstraditionen sowie des unterschiedlichen Kenntnisstandes in der Arbeitssprache Deutsch analysieren⁶¹.

⁵⁷ Siehe auch Hinweis dazu in S. Hoffmann – G. Kasper *Arbeitsanweisungen zu Videomitschnitten in digitalen Lehrendenbildungskonferenzen*, hier S. 153.

⁵⁸ K. Hofmann, *Strukturelle Gelingensbedingungen videogestützter Lehrpersonengespräche über DaF-Unterricht: Eine Interviewstudie zu Paar- und Gruppeninteraktionen*, „Fremdsprachen Lehren und Lernen“, 1, 2021, S. 106-123.

⁵⁹ Zur Ambiguität in der privaten videobasierten Kommunikation vgl. E.S. Rintel *et al.*, *Time Will Tell: Ambiguous Non-responses on Internet Relay Chat*, „The Electronic Journal of Communication“, 13, 2003, 1.

⁶⁰ C. Jenks – A. Firth, *Synchronous Voice-based Computer-mediated Communication*, in *Pragmatics of Computer Mediated Communication*, S.C. Herring *et al.* Hrsg., De Gruyter Mouton, Berlin/Boston 2013, S. 217-241, hier S. 232.

⁶¹ K. Hofmann, *Strukturelle Gelingensbedingungen videogestützter Lehrpersonengespräche über DaF-Unterricht*, hier S. 115.

Anhang

In Anlehnung an die multimodalen Transkriptionskonventionen von Mondada (2019) werden folgende Sonderzeichen benutzt:

MOD, PRM, LH1, 2, 3	Abkürzungen für Moderatorin, Projektmitarbeiterin, Lehrende
mod, prm, lh1, 2, 3	Das Teilnehmendensigle in Kleinbuchstaben indiziert eine verkörperlichte Handlung.
+ +	Pluszeichen indizieren Anfang und Ende Blickrichtung, -bewegung in der Sprechzeile der Moderatorin.
* *	Sternchen indizieren Anfang und Ende von Gestik und Körperbewegung in der Sprechzeile der Moderatorin.
^ ^	Sonderzeichen indizieren Anfang und Ende von Blickrichtung, -bewegung sowie Gestik und Körperbewegung in der Sprechzeile der Lehrenden.
----->	Handlung zieht sich über mehrere Zeilen hin.
----->+	Ende der Handlung
----->>	Handlung geht über das Ende des Fragments hinaus.
#	Sonderzeichen für Abbildungen

FACOLTÀ DI SCIENZE LINGUISTICHE E LETTERATURE STRANIERE
L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA

ANNO XXX - 1/2022

EDUCatt - Ente per il Diritto allo Studio Universitario dell'Università Cattolica
Largo Gemelli 1, 20123 Milano - tel. 02.72342235 - fax 02.80.53.215
e-mail: editoriale.dsu@educatt.it (produzione)
librario.dsu@educatt.it (distribuzione)
redazione.all@unicatt.it (Redazione della Rivista)
web: www.educatt.it/libri/all

ISSN 1122 - 1917



9 788893 359399