

Konferenzprogramm

(Stand 28.10.2020)



Interaktion im DaF/DaZ-Unterricht
Begriffe – Kontexte – Entwicklungen

Digitale Konferenz am 30. und 31. Oktober 2020



Gefördert von



**narr/f
ranck
e\atte
mpto**



Organisationsteam:

Prof. Dr. Kathrin Siebold, Dr. Simon Falk, Florian Thaller M.A. (Philipps-Universität Marburg)

Prof. Dr. Karin Aguado, Maria Hummel M.A. (Universität Kassel)

Olga Czyzak M.A. (Reitaku Universität, Kashiwa)

Freitag, 30.10.2020

08:45-09:00 Uhr: Begrüßung durch das Organisationsteam

09:00-10:30 Uhr (Moderation: Kathrin Siebold & Florian Thaller)

Schwerpunkt 1: Interaktionale Kompetenzen und interaktionsfördernde Lernumgebungen

Kristin Bührig & Juliane Schopf (Universität Hamburg)

Interaktionale Sprache im Fremd- und Zweitsprachenunterricht – Sprachkorpora und didaktische Ressourcen auf Grundlage der empirischen Gesprächsforschung

Kathrin Wild (Europa-Universität Flensburg)

Interaktionsfördernder Umgang mit Sprachenwechseln im frühen Fremdsprachenunterricht

Annette Frömel & Ulrich Wannagat (Chinesische Universität Hongkong)

Beispielvideos für projektbasierte Interaktion (A1 und A2)

PAUSE (30 Minuten)

11:00-12:30 Uhr (Moderation: Simon Falk & Olga Czyzak)

Schwerpunkt 2: Analoge und digitale Unterrichtsinteraktion

Michael Schart (Keio Universität Tokyo)

Alles anders – und doch gleich? Inhaltsbasierte Interaktionsprozesse in analogen und digitalen Lernumgebungen

Makiko Hoshii (Waseda Universität Tokyo) & Nicole Schumacher (Universität Leipzig)

Förderung interaktionaler Kompetenz per Videokonferenz. Perspektiven für Lernende und Lehrende

Milica Lazović (Universität Hildesheim)

„So jetzt geb ich euch meinen Bildschirm frei.“ Prozessual supportives Handeln und Wissenstransformation im digitalen Unterrichtsraum

PAUSE (60 Minuten)

13:30-15:00 Uhr (Moderation: Olga Czyzak & Simon Falk)

Schwerpunkt 3: Interaktionsprozesse unter Lernenden

Göntje Erichsen (Universität Bielefeld)

*Peer-Interaktionen unter neu zugewanderten Schüler*innen*

Farnaz Ghorbani Monhasser (Arian Sadr Kulturhaus Teheran)

Der Klassenrat als Lernform im Online-Unterricht und sein Einfluss auf die rezeptiven und produktiven Sprachfertigkeiten – Ergebnisse einer Interventionsstudie an einer Sprachschule in Teheran

Clément Compaoré (Ludwig-Maximilians-Universität München)

Zur Relevanz strukturierter bedeutungsaushandlungsbasierter Interaktionen für den kollaborativen Online-DaF-Unterricht

Samstag, 31.10.2020

09:00-10:30 Uhr (Moderation: Karin Aguado & Maria Hummel)

Schwerpunkt 4: Interaktionales Lehrhandeln

Tabea Becker (Leibniz Universität Hannover) & Juliane Stude (Westfälische Wilhelms-Universität Münster)

„du bist gekocht? das ist gar nicht gut.“ Feedbackverhalten von Lehrnovizinnen im Sprachförderunterricht für neu Zugewanderte

Quentin Glosemeyer, Kathrin Siebold & Hang Xu (Philipps-Universität Marburg)
Pseudoverständnissicherung

Leandra Obornik, Clara Mikhail & Florian Thaller (Philipps-Universität Marburg)
Sprachliche Anpassungen zur Verstehensunterstützung durch angehende DaF-Lehrkräfte in virtuellen Lehrkontexten

PAUSE (30 Minuten)

11:00-12:30 Uhr (Moderation: Maria Hummel & Karin Aguado)

Schwerpunkt 5: Unterrichtliche Interaktion und Professionalisierung I

Markus Willmann (PH Ludwigsburg), Elena Schliecker & Inga Harren (PH Heidelberg)
Sprachsensibel unterrichten lernen – lehrerseitige Verfahren in gesprächsanalytisch fundierten Trainings lern- und reflektierbar machen

Kristina Peuschel & Christine Stahl (Universität Augsburg)
Analysen von Unterrichtsinteraktionen im ViKo_sprache: lehrerseitige Re-Kodierungen und Paraphrasierungen

Maxi Kupetz (Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg)
Kulturreflexivität als doing reflecting? – Konversationsanalyse als Zugang zur Durchführung und Analyse von Fallarbeit im Lehramtsstudium

PAUSE (60 Minuten)

13:30-15:00 Uhr (Moderation: Florian Thaller & Kathrin Siebold)

Schwerpunkt 5: Unterrichtliche Interaktion und Professionalisierung II

Angelique Hertzfel & Tamara Zeyer (Justus-Liebig-Universität Gießen)
„Zu verbessern hielt ich für keine gute Idee in dieser Situation“ – zur Korrekturkompetenz als Teil der universitären Ausbildung von DaF-Lehrkräften

Kati Lüdecke-Röttger (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel)
Professionalisierung von DaF Lehrkräften: Transformatives Lernen durch Interaktion in Projekten

Sabine Hoffmann & Gabriele Kasper (Universität Palermo & University of Hawai'i at Manoa)
Arbeitsanweisungen zu Videomitschnitten in digitalen Lehrendenbildungskonferenzen

15:00-15:30 Uhr: Verabschiedung und Ausblick

Zeitangaben in Mitteleuropäischer Zeit (MEZ)

Schwerpunkt 1:
**Interaktionale Kompetenzen und
interaktionsfördernde Lernumgebungen**

**Fr. 30.10.2020
09:00-10:30 Uhr**

Interaktionale Sprache im Fremd- und Zweitsprachenunterricht – Sprachkorpora und didaktische Ressourcen auf Grundlage der empirischen Gesprächsforschung – Kristin Bührig und Juliane Schopf

Mit Blick auf die kommunikative Kompetenz im Fremd- und Zweitsprachenunterricht ist bereits seit den 1970er Jahren bekannt, dass in unserer „Gesellschaft gerade die Fähigkeit, sich auf diverse kommunikative Situationen einzulassen und mit unterschiedlichen Menschen in vielfältigen kommunikativen Zusammenhängen und Gattungen auf unterschiedliche Weise interagieren zu können, eine wesentliche Voraussetzung bildet, um persönlich und sozial erfolgreich zu sein“ (Günthner 2011: 25). Obwohl dies besonders für Lernende einer Fremd oder Zweitsprache essentiell ist, weisen Lehrwerke nur bedingt eine systematische Berücksichtigung der aktuellen Diskussion um die auf mündlicher Interaktion und mündlichen Diskursen (vgl. Bührig 2010) basierenden Sprachstrukturen des Deutschen auf. So orientieren sie sich u.a. noch immer primär an einer als statisch konzeptualisierten standarddeutschen Schriftsprache (vgl. Imo/Moraldo 2015: 2). Die schriftlich konstruierten und meist in überartikulierter Sprechweise aufgezeichneten Lehrwerksdialoge (vgl. Lanwer/Schopf i.E.) ignorieren eine Vielzahl an Merkmalen der gesprochenen Sprache (wie bspw. die Prosodie, die Syntax, das Lexikon, die sequenzielle Organisation oder die adäquate Markierung von Nähe und Distanz), die jedoch wesentliche Kennzeichen authentischer Sprechsituationen sind und kommunikative Kompetenz konstituieren. Für die Vermittlung des Deutschen als Zielsprache im In- und Ausland wird zunehmend Bedarf an authentischen Gesprächsdaten geäußert, die im Unterricht genutzt werden können, um die Lernenden in ihren rezeptiven und produktiven Sprachfähigkeiten zu schulen. Dies setzt voraus, dass die Lehrenden einerseits Zugang zu Pools von authentischen Sprachdaten bekommen und zum anderen Ergebnisse aus interaktionsorientierten Ansätzen der Sprachanalyse für Lehrende zugänglich gemacht werden, indem bspw. Didaktisierungsvorschläge und Unterrichtsmaterialien entwickelt werden. Dieser Bedarf lässt erkennen, dass die Vernetzung zwischen Linguistik, Deutschdidaktik und Unterrichtspraxis noch weiter auszuführen ist (vgl. u. a. Imo/Moraldo 2015). An dieser Stelle soll der geplante Beitrag ansetzen und in einem ersten Schritt Korpora bzw. Forschungsdaten vorstellen, die mit Hilfe digitaler Infrastrukturen aus den Projekten CLARIN und CLARIAH zur nachhaltigen Nutzung vorgehalten werden und die sich für den Einsatz im Sprachunterricht eignen, d.h. authentische Alltagsgespräche und Transkripte aus informellen und institutionellen Kontexten (vgl. Bührig 1997) bereitstellen und für Lehrende niedrigschwellig zugänglich sind. In einem zweiten Schritt soll dann exemplarisch die didaktische Aufbereitung in Form von Lehrmaterialien, die auf Forschungsergebnissen der angewandten Linguistik basieren, beleuchtet werden.

Literatur

- Bührig, Kristin (2010): Mündliche Diskurse. In: Krumm, H.-J. et al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin etc.: de Gruyter, 265–274.
- Bührig, Kristin (1997): Innerbetriebliche Wirtschaftskommunikation in der Fremdsprache Deutsch – Erfahrungen mit dem Einsatz von Transkriptionen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Zielsprache Deutsch 28 (1997) 4, 180–190.
- Günthner, Susanne (2011): Übergänge zwischen Standard und Non-Standard – welches Deutsch vermitteln wir im DaF-Unterricht? In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik VALS/ASLA 94/201, 24-47.
- Imo, Wolfgang/Moraldo, Sandro (2015) (Hg.): Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht. Tübingen.
- Lanwer, Jens/Schopf, Juliane (i.E.): "Hölzernes Deutsch" im DaF-Unterricht: zum Zusammenhang von phonologischer und konversationeller Kompetenz. In: Deutsch als Fremdsprache.

Interaktionsfördernder Umgang mit Sprachenwechseln im frühen Fremdsprachenunterricht – Kathrin Wild

Lange Zeit wurde davon ausgegangen, dass Sprachen separat voneinander behandelt werden sollten, da Sprachwechsel mit sprachlichen Defiziten und unbewusstem sprachlichen Verhalten gleichgesetzt wurde. Im Zuge des *multilingual turns* geht man inzwischen von einer Destigmatisierung des gleichzeitigen Gebrauchs mehrerer Sprachen aus (vgl. Paulsrud et al. 2017: 11 f., Carroll 2016: 181; Corcoll López/González Davies 2016: 68, Hall/Cook 2012: 278 f.). Lernende werden zunehmend als multiple Sprachbenutzer und der Fremdsprachenunterricht als konzeptualisierte multilinguale Sprachgemeinschaft gesehen (vgl. Hall/Cook 2012: 278 f.). Wie die Benutzung multipler Sprachen im Fremdsprachenunterricht umgesetzt wird und werden kann, ist noch zu untersuchen. Ein Forschungsdesiderat dazu ist z. B., alternative Wege zu finden, wie mit lerner-initiiertem Sprachwechsel umgegangen werden kann (vgl. dazu auch Sert 2015: 127). Eine wichtige Rolle spielt dabei auch eine altersgerechte, affektive Faktoren berücksichtigende Didaktik.

Im Rahmen eines Forschungsprojekts werden Aushandlungsprozesse von Sprachengebrauch im frühen gleichzeitigen Fremdsprachenunterricht in den Blick genommen. Im Kontext einer dänischen Grundschule, in der der fremdsprachliche Deutsch- und Englischunterricht bereits in der Vorschulklasse einsetzt, werden folgende Forschungsfragen untersucht:

1. Wie bearbeiten Lehrkräfte unbeabsichtigte Sprachenwechsel in Unterrichtsinteraktionen mit ihren Lernenden?
2. Wie orientieren sich Lernende an der Sprachenwahl der Lehrkraft?
3. Inwieweit werden Sprachenlernende als multiple Sprachennutzende zugelassen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden 55 Deutsch- und Englischunterrichtseinheiten in der Vorschulklasse und der jahrgangsübergreifenden 1./2. Klasse video- und audiographiert. Das Datenkorpus umfasst insgesamt 1.400 Minuten. Im Material wurden relevante mehrsprachige Passagen identifiziert und transkribiert. Im nächsten Schritt werden Aushandlungsprozesse von Sprachengebrauch im frühen gleichzeitigen Fremdsprachenunterricht anhand der Videointeraktionsanalyse nachgezeichnet und untersucht. Ziel ist, Strategien für einen interaktionsfördernden Umgang mit Mehrsprachigkeit im frühen gleichzeitigen Fremdsprachenunterricht zu untersuchen und dadurch Unterrichtspraktiken zu verbessern sowie ein empirisch fundiertes theoretisches Modell zu generieren.

Literatur

- Carroll, Kevin S. (2016): Concluding Remarks: Prestige Planning and Translanguaging in Higher Education. In: Mazak, Catherine M.; Carroll, Kevin S. (Hrsg.): *Translanguaging in Higher Education. Beyond Monolingual Ideologies*. Bristol: *Multilingual Matters (Bilingual Education & Bilingualism, v.104)*. 177–185.
- Corcoll López, Cristina; González-Davies, María (2016): Switching codes in the plurilingual classroom. In: *ELT Journal* 70 (1). 67–77.
- Hall, Graham; Cook, Guy (2012): Own-language use in language teaching and learning. In: *Language Teaching* 45 (3). 271–308.
- Paulsrud, BethAnne; Rosén, Jenny; Straszer, Boglárka; Wedin, Åsa (2017): Perspectives on Translanguaging in Education. In: Paulsrud, BethAnne; Rosén, Jenny; Straszer, Boglárka; Wedin, Åsa (Hrsg.): *New perspectives on translanguaging and education*. Bristol, UK; Blue Ridge Summit, USA: *Multilingual Matters (Bilingual Education and Bilingualism, 108)*. 10–19.
- Sert, Olcay (2015): *Social interaction and L2 classroom discourse*. Edinburgh: Edinburgh University Press (Studies in social interaction).

Beispielvideos für projektbasierte Interaktion (A1 und A2) – Annette Frömel & Ulrich Wannagat

Für Lernende auf Anfängerniveau (A1/A2) stellt die spontane sprachliche Interaktion eine besondere Herausforderung dar. Anders als beim Verstehen, bei dem die Semantik im Vordergrund steht, müssen sich die Lernenden in ihren Äußerungen auf die Syntaktik konzentrieren, um sinnvoll zu interagieren. Sprachliche Produktion hat gemäß der Output-Hypothese von Swain einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung von Syntax und Morphologie (Swain 1995). Kritiker an dieser Hypothese wenden ein, dass modifizierter Output bei Lernenden zu gering ist, um wirklich zur Entwicklung der Sprachkompetenz beizutragen (Krashen 1998). Dieses Problem wird besonders auf dem Anfängerniveau A1 deutlich. Die Beherrschung des Wortschatzes und der grammatischen Strukturen ist noch sehr beschränkt, und es erfordert Fantasie, Selbstbewusstsein und Risikobereitschaft, um sich mit den defizitären Sprachkenntnissen in eine unkontrollierbare Interaktionssituation zu begeben.

Für Lernende aus „Confucian heritage cultures (CHC)“ (Watkins & Biggs 1996), zu denen auch Hongkong gezählt wird, ist diese Herausforderung besonders groß, da eine lehrerzentrierte, prüfungsorientierte Methodik in Sekundarschulen auch heute noch dominiert. Mit der Aufnahme eines Studiums an der Universität erhalten die Studierenden die Möglichkeit, Fremdsprachen als Neben- oder Wahlfach zu belegen. Im interaktiven Sprachunterricht steht die Förderung der interaktionalen Kompetenz von Anfang an im Fokus. Wie Umfragen bestätigen, ist es auch das Hauptziel der Studierenden, mündlich interagieren zu können. Die Frage ist, wie man diese Kompetenz erweitern und den Zuwachs evaluieren kann. Um mehr Möglichkeiten für eine zielgerichtete Sprachproduktion zu schaffen, werden den Studierenden pro Semester zwei Videoaufgaben gestellt, die sie in Partner- oder Gruppenarbeit ausführen und die dann bewertet werden.

Um der Tendenz entgegenzuwirken, sich nicht auf das Gelernte zu beschränken und Hilfe online zu finden, werden für jedes Sprachniveau (von A1.1 bis A2.2) Beispielvideoclips von etwa 3 Minuten Länge erstellt. Diese dienen als Anregung für die Studierenden, wie sie kreativ mit dem bekannten sprachlichen Material zielgerichtete sprachliche Interaktionen darstellen können.

Der kollaborative Prozess des Erstellens eines kreativen Skripts für zwei oder drei Akteure und die damit verbundene Aufmerksamkeitssteuerung auf sprachliche Strukturen und mögliche Defizite stellt einen wesentlichen Teil des Lernprozesses dar. Der daraus entstehende Videoclip wird dann nach einem Kriterienkatalog bewertet, und die Studierenden erhalten ein Feedback für ihre sprachliche und künstlerische Gestaltung. Die Entwicklungsphasen dieses Projekts, Kriterien für die Erstellung der Skripte und das Drehen der Beispielvideos werden präsentiert und analysiert.

Literatur

Biggs, John B. / Watkins, David A. (1996): *The Chinese learner: cultural, psychological and contextual influences*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.

Krashen, Stephen (1998): „Comprehensible Output?“ *System* 26: 175-182.

Swain, Merrill (1995): „Three functions of output in second language learning.“ In: Cook, G. / Seidlhofer, B. (Hrsg.): *Principle and practice in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 125-144.

Schwerpunkt 2:
Analoge und digitale Unterrichtsinteraktion

Fr. 30.10.2020
11:00-12:30 Uhr

Alles anders - und doch gleich? Inhaltsbasierte Interaktionsprozesse in analogen und digitalen Lernumgebungen – Michael Schart

Der Beitrag geht der Frage nach, wie sich die Interaktionsprozesse in einem fach- und sprachintegrierten Unterricht (CLIL) verändern, sobald dieser sich von einem analogen in einen digitalen Lernraum verlagert. Es sollen erste Ergebnisse aus einer laufenden Studie vorgestellt werden. Die Lerngruppe umfasste insgesamt 21 Studierende der Studienfächer Jura und Politikwissenschaft auf der Niveaustufe A2/B1 (2. Lernjahr). Der betreffende Unterricht fand im Sommersemester 2020 an einer japanischen Universität statt und wurde von zwei Lehrenden im Teamteaching über die Videokonferenzsoftware Zoom gestaltet.

Die Studie knüpft unmittelbar an Untersuchungen an, die in den zurückliegenden Jahren im gleichen universitären Kontext und mit vergleichbaren Lerngruppen, aber in einem analogen Setting durchgeführt wurden (Schart 2020). Aufgrund dieser Parallelen bietet es sich an, anhand der Interaktionsdaten u.a. den Gemeinsamkeiten und Unterschieden von virtuellen und „realen“ Unterrichtsszenarien nachzugehen.

Die Studie verbindet die soziokulturelle Diskursanalyse (Littleton/Mercer 2013) mit Verfahren, wie sie zur Untersuchung von Lern-Engagement (Personal Investment/ Ellis et al. 2020 155ff) entwickelt wurden. Das Augenmerk liegt dabei auf der Frage, welche Aushandlungsprozesse unter den Bedingungen eines konsequent inhaltsbasierten Unterrichts stattfinden, ob bzw. wie die Lernenden zu gemeinsamer (fachbezogener) Wissensproduktion kommen und welche Rolle dabei die Materialien und die Lehrkräfte spielen. Im Gegensatz zu vergleichbaren Interaktionsstudien beschränkt sich die Untersuchung also nicht auf einzelne, sprachbezogene Episoden bzw. jene Phasen, in denen der Austausch auf sprachliche Hürden stößt. Sie nimmt längere Unterrichtsabschnitte in den Blick, bezieht dabei — dem Schwerpunkt des Unterrichtskonzepts entsprechend — auch die thematische Ebene in die Analyse ein und beschreibt unterschiedliche Niveaus der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Texten bzw. den Aufgabenstellungen (vgl. Hardman 2019).

Ausgehend von dieser Perspektive weisen erste Analysen darauf hin, dass sich die Interaktion in virtuellen Lernräumen — trotz aller Besonderheiten, die der Austausch über einen Bildschirm zwangsläufig mit sich bringt — nicht grundsätzlich von jenem in analogen Klassenräumen unterscheiden muss. Die Daten legen nahe, dass die Beteiligten bereits nach wenigen Wochen der gemeinsamen Arbeit unter den veränderten Bedingungen Strategien entwickeln, um schwierigen Situationen in der Interaktion auszuweichen bzw. ihnen vorzubeugen und dadurch sicher stellen, dass sich der Austausch auf die Inhalte konzentrieren kann. An konkreten Beispielen kann der Beitrag somit verdeutlichen, welche Veränderungen sich im virtuellen Raum hinsichtlich der Unterrichtsgesprächskompetenz der Beteiligten (Classroom Interactional Competence; Walsh 2013) vollziehen.

Literatur

Ellis, Rod; Skehan, Peter; Li, Shaofeng; Shintani, Natsuko; Lambert, Craig (2020). *Task-Based Language Teaching. Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hardman, Jan (2019). *Analysing Student Talk Moves in Whole-Class Teaching*. In: Mercer, Neil; Wegerif, Rupert & Major, Louis (eds.). *The Routledge International Handbook of Research on Dialogic Education*. New York: Routledge, 151-165.

Littleton, Karen/ Mercer, Neil (2013). *Interthinking: Putting Talk to Work*. London: Routledge.

Schart, Michael (2020). *Fach- und sprachintegrierter Unterricht an der Universität. Untersuchungen zum Zusammenspiel von Inhalten, Aufgaben und dialogischen Lernprozessen*. 2. korrigierte Auflage. Tübingen: Narr.

Walsh, Steve (2013). *Classroom Discourse and Teacher Development*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Förderung interaktionaler Kompetenz per Videokonferenz. Perspektiven für Lernende und Lehrende – Makiko Hoshii & Nicole Schumacher

In diesem Vortrag wird es um das Lernpotenzial gehen, das Interaktion per Videokonferenz in Deutsch als Fremdsprache für Lernende und angehende Lehrende bietet. Präsentiert werden Ansätze und Ergebnisse aus einem Projekt, in dem fortgeschrittene DaF-Lernende der Waseda-Universität Tokio und DaF-Studierende der Humboldt-Universität zu Berlin in koordinierten Lehrveranstaltungen mit gemeinsamen Videokonferenzen miteinander interagieren (Hoshii & Schumacher 2010, 2017, 2020). Diese Interaktion, die wir aus einer soziokulturellen Perspektive beleuchten (Aguado 2010), zeichnet sich durch eine ausbalancierte Verteilung von Sprachhandlungsinitiativen und refokussierenden Fragen im Rahmen von Verständnissicherungen sowie durch Scaffolding-Prozesse, die zu einem kollaborativen Wissens- und Äußerungsaufbau ausführen. Ausgehend von exemplarischen Videosequenzen aus den Konferenzen und verschiedenen subjektiven Daten der Beteiligten (Umfragen und Interviews mit den Lernenden, selbstreflexive Essays und Interaktionsanalysen des eigenen sprachlichen Verhaltens der angehenden Lehrenden) wird aus der Außenperspektive und insbesondere auch aus der Innenperspektive (Schramm 2014) gezeigt, wie die interaktionale Kompetenz der Lernenden und der angehenden Lehrenden gefördert wird. Ein Schwerpunkt wird auf dem besonderen Videokonferenzsetting liegen, das aktuell pandemiebedingt eingesetzt wurde: Im Gegensatz zum ursprünglichen Setting mit zwei Präsenzkommunikationsräumen und einer virtuellen Kommunikationssphäre interagierten alle Teilnehmenden im Sommersemester 2020 erstmalig ausschließlich online in einer virtuellen Sphäre miteinander. Allererste Beobachtungen zu dieser rein virtuellen Interaktion sowie die Innenperspektiven der Beteiligten hierzu werden präsentiert und zur Diskussion gestellt.

Literatur

- Aguado, K. (2010): Sozial-interaktionistische Ansätze. In: Krumm, H.-J. / Fandrych, C. / Hufeisen, B. / Riemer, C. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin: de Gruyter, 817-826.
- Hoshii, M. & Schumacher, N. (2010): Videokonferenz als interaktive Lernumgebung – am Beispiel eines Kooperationsprojekts zwischen japanischen Deutschlernenden und deutschen DaF-Studierenden. GFL 1, 71-91.
- Hoshii, M. & Schumacher, N. (2017): Verständnissicherung und gemeinsamer Äußerungsaufbau in der Interaktion per Videokonferenz. In: Schwab, G. / Hoffmann, S. / Schön, A. (Hrsg.): Interaktion im Fremdsprachenunterricht. Beiträge aus der empirischen Forschung. Münster: LIT, 79-92.
- Hoshii, M. & Schumacher, N. (2020): Förderung interaktionaler Kompetenz per Videokonferenz. In: Gryszko, A. / Lammers, C. / Pelikan, K. / Roelcke, T. (Hrsg.): DaFFür Berlin. Perspektiven für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Schule, Beruf und Wissenschaft. 44. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Technischen Universität Berlin 2017. Göttingen: Universitätsverlag (Materialien Deutsch als Fremdsprache 100), 103-122.
- Schramm, K. (2014). Videobasierte Unterrichtsforschung. In: Settineri, J. / Demirkaya, S. / Feldmeier, A. / Gültekin-Karakoc, G. / Riemer, C. (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, 243-254.

„So jetzt geb ich euch meinen Bildschirm frei.“ Prozessual supportives Handeln und Wissenstransformation im digitalen Unterrichtsraum – Milica Lazović

Betrachtet wird im Vortrag die Interaktion im virtuellen Unterrichtsraum eines DaF-Kurses (Lernniveau C1.1.), im (Corona-bedingt) ad-hoc digital umorganisierten Kontext, wobei die lernprozessualen und kommunikativen Ausgangspositionen immer noch stark analog konzeptualisiert sind bzw. sich durch die neue, digitale Lernkonstellation und das adaptive Handeln sukzessive transformieren. Analysiert werden funktional-pragmatisch angelehnt (Ehlich/Rehbein 1986, Becker-Mrotzek/Vogt 2009) multimodale Verfahren in der Vermittlung (adaptiv-erklärendes Handeln) und in der Begleitung der anwendungsorientierten Festigung des grammatischen Strukturwissens (im Zusammenhang mit der Zielstruktur „syntaktische Transformation – Nominal-/Verbalstil“) sowie die Koordination der interaktiven und lernprozessualen Handlungsräume. Die Analyse ermöglicht nicht nur den Einblick in die multimodalen Handlungsräume und kommunikative Abläufe, ihre Organisation und entscheidungsrelevante Aspekte in der Konstruktion des aktuellen Lernraums und im kommunikativen Designing, sondern zeigt für das Designing der Lernprozesse praktisch relevante Aspekte, wie die lernprozessual und interaktiv wichtige Verfahren zur Überbrückung der digitalen Distanz (u. a. die Kompensation des fehlenden Backchannelings, der reduzierten Interaktivität, in der Transformation der verständnissichernden Verfahren, die Organisation des geteilten Aufmerksamkeitsfokusses und in der interaktiven Synchronisierung und Binnendifferenzierung), digital bedingte Aspekte im Designing der Lernprozesse, die Interaktivität fördernde, Gruppenbildende Verfahren zur Überbrückung der sozio-interaktiven Fragmentierung sowie die Koordination mit anderen Lernwelten durch Anschlussstrukturen. Zentral fokussiert werden im vorliegenden Beitrag Verfahren der supportiv-optimierenden Begleitung der Wissenstransformation in der Anwendungsphase und reparativ-rekonstruktive Verfahren bzw. prozessual und interaktiv supportive Brückenverfahren der Lehrkraft in der anwendungsbasierten Verinnerlichung und kontextuellen Adaptation einer grammatischen Struktur. Neben der lokal optimierend-reparativen Funktion haben prozessual supportive Verfahren dieser Art eine wichtige Funktion in der Förderung des selbstregulativen Lernens, in der Verbindung von Lern- und Anwendungskontexten (Transferkompetenzen) und bei der Herstellung der Zusammenhänge zwischen mehreren Mikrolernprozessen (Interfaces) und auch als mentale Grundstrukturen für die Förderung der immersiven Reflexion und der Digital Fluency (vgl. Tillmann/Weßel 2018). Der vorgestellte Beitrag gibt außerdem wichtige Impulse zur Diskussion bzgl. der Fluidisierung und Sedimentierung von Handlungsmustern, ihrer Transformation, Dynamisierung und Hybridisierung in der digitalen Lernwelt sowie einen Einblick in diverse Kompetenzbereiche, wichtig für die Professionalisierung von Lehrkräften im Kontext des Deutschen als Fremdsprache, weist aber genauso auf das adaptiv-flexible Handeln und die selbstoptimierende Lernprozesse der Lehrkräfte hin bzw. die Notwendigkeit der Förderung der Reflexionskompetenz bzgl. der Anpassung und in der Optimierung der digital-diskursiv etablierten Interkultur (ten Thije/Koole 1994).

Literatur

- Becker-Mrotzek, M. / Vogt, R. (2009): Unterrichtskommunikation: Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse. 2. Auflage. Berlin: De Gruyter.
- Ehlich, K. / Rehbein, J. (1983) (Hrsg.): Kommunikation in Schule und Hochschule: linguistische und ethnomethodologische Analysen. Tübingen: Narr.
- Ehlich, K. / Rehbein, J. (1986) (Hrsg.): Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation. Tübingen: Narr.
- Ten Thije, J. / Koole, T. (1994): The Construction of Intercultural Discourse. Team discussions of educational advisers. Amsterdam / Atlanta: RODOPI.
- Tillmann, A. / Weßel, A. (2018): Das digitale Spiel als Ermöglichungsraum für Bildungsprozesse. In: Jahrbuch Medienpädagogik 14. Der digitale Raum – Medienpädagogische Untersuchungen und Perspektiven. Hrsg. von Pietraß, M. / Fromme, J. / Grell, P. / von Hug, T. Wiesbaden: Springer. S. 111-134

Schwerpunkt 3:
Interaktionsprozesse unter Lernenden

Fr. 30.10.2020
13:30-15:00 Uhr

Peer-Interaktionen unter neu zugewanderten Schüler*innen – Göntje Erichsen

Im Rahmen der Beforschung von Unterrichtsinteraktionen im Bereich DaF/DaZ werden bisher insbesondere Interaktionssituationen zwischen Lehrkräften und Schüler*innen in den Blick genommen. In dem Beitrag möchte ich hingegen auf die noch wenig berücksichtigten Interaktionssituationen unter Schüler*innen (Sato; Ballinger 2016) fokussieren. Dabei sollen erste Ergebnisse aus meinem Dissertationsprojekt mit der Forschungsfrage: *Welche strukturellen Merkmale von Zweitsprachaneignungsprozessen lassen sich in unterrichtlichen Interaktionssituationen unter Peers nachweisen und in welchem Bedingungsgefüge treten diese jeweils hervor?* präsentiert werden.

Im Rahmen des Projektes wurden Unterrichtsvideografien an einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule erhoben, die neuzugewanderte Schüler*innen in unterschiedlichen Formaten beschult. In dem Beitrag wird zunächst das forschungsmethodologische Vorgehen dargestellt und diskutiert. Dieses ist der *Conversation analysis for second language acquisition (CA-SLA)* (Markee; Kunitz 2015) zuzuordnen und geht dementsprechend konversationsanalytisch vor. Anschließend werden erste Ergebnisse der Auswertung der genannten Unterrichtsvideografien präsentiert und diskutiert. Dabei werden Videografien aus dem Sprachförderunterricht DaZ mit neu zugewanderten Schüler*innen und hier Gruppen- und Partnerarbeitsphasen in den Blick genommen. Diese werden im Hinblick auf sprachliche und nicht-sprachliche Ko-Konstruktionsmechanismen der Schüler*innen untersucht.

Zweitsprachaneignung (ZSA) wird dabei als Partizipationsprozess verstanden (Ohm 2007), der im Unterricht in sozialer Interaktion u.a. mit Lehrkräften und Mitschüler*innen mediiert (*mediated*) wird. Anknüpfend an Vygotskys soziokulturelle Theorie (1978) und den darauf basierenden Forschungsdiskurs in der Zweitsprachaneignungsforschung (vgl. bspw. die Beiträge in dem Sammelband Lantolf/Poehner 2008) wird davon ausgegangen, dass die Ko-konstruktion von Sprache und Wissen auch unter Schüler*innen stattfindet und Potenzial für Zweitsprachaneignungsprozesse innerhalb der Zone der nächsten Entwicklung (ZPD) bietet.

Literatur

Lantolf, James P.; Poehner, Matthew E. (Hrsg.) (2008): Sociocultural theory and the teaching of second languages. London u.a.: Equinox Pub.

Markee, Numa; Kunitz, Silvia (2015): CA-for-SLA Studies of Classroom Interaction. Quo Vadis? In: Markee, Numa (Hg.): The handbook of classroom discourse and interaction. Malden, MA: Wiley Blackwell, S. 425–439.

Ohm, Udo (2007): Informationsverarbeitung vs. Partizipation: Zweitsprachenerwerb aus kognitiv-interaktionistischer und soziokultureller Perspektive. In: Barkowski, Hans; Esser, Ruth; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Bausteine für Babylon: Sprache, Kultur, Unterricht: Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans Barkowski. München: Iudicium, 24–33.

Sato, Masatoshi; Ballinger, Susan (Hrsg.) (2016): Peer Interaction and Second Language Learning. Pedagogical potential and research agenda. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Vygotsky, Lev Semenovitch (1978): Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.

Der Klassenrat als Lernform im Online-Unterricht und sein Einfluss auf die rezeptiven und produktiven Sprachfertigkeiten – Ergebnisse einer Interventionsstudie an einer Sprachschule in Teheran – Farnaz Ghorbani Monhasser

Der Ausbruch der Pandemie hat innerhalb kürzester Zeit eine Umstellung der Deutschkurse vom Arian Sadr Kulturhaus in Teheran, einer Sprachschule für Deutsch als Fremdsprache (Gründung Mai 2009), auf Online-Unterricht notwendig gemacht. Seit Ende April 2020 wird für sämtliche Niveaustufen digitaler Sprachunterricht angeboten. Eine Umfrage nach dem ersten komplett online angebotenen und erfolgreich abgeschlossenen Kurs im Arian Sadr hat jedoch offengelegt, dass das wesentliche Ziel des DaF-Unterrichts, nämlich die Entwicklung der Fähigkeit der Lernenden zur mündlichen Kommunikation in deutscher Sprache, von der Mehrheit der befragten Kursteilnehmer*innen als „nicht ausreichend erfüllt“ beurteilt wurde.

Dies wurde zum Anlass genommen, den Interaktionsgrad der Kursteilnehmer*innen im Online-Unterricht genauer in den Blick zu nehmen und im Rahmen einer Interventionsstudie die Einführung eines Klassenrats in den Online-Deutschunterricht und mögliche Auswirkungen auf die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten, insbesondere Teilhabe, Mitwirkung, Einbeziehung und Sprechfähigkeit der Kursteilnehmer*innen, zu untersuchen. Der Klassenrat wird als Lernform eingesetzt, die den Lernenden Gelegenheit bieten soll, „in Angelegenheiten, die sie auch betreffen, ihre Meinung zu vertreten, Meinungen anderer anzuhören und sich mit anderen Positionen auseinanderzusetzen, bei der Lösungsfindung mitzubestimmen, gemeinsame Lösungen zu akzeptieren und mit zu tragen [sic!] und bei der Umsetzung von Beschlüssen mitzuwirken“ (Stadt Zürich 2005: 26). Die Lehrperson hält sich dabei konsequent außerhalb des Lernkreises auf.

Die Studie bezog sich auf 20 Kursteilnehmer*innen der Sprachschule, die sich zum Zeitpunkt der Untersuchung in der A2.1-Stufe befanden und Deutsch als Fremdsprache nur durch Online-Kurse gelernt haben. Die Teilnehmer*innen wurden in vier 5er-Gruppen aufgeteilt – davon zwei Untersuchungs- und zwei Kontrollgruppen –, die jeweils die gleichen Aufgaben zu bewältigen hatten.

In einem ersten, theoriegeleiteten Schritt wurden zunächst diejenigen Dimensionen identifiziert, die die Interaktion der Teilnehmenden im Online Unterricht und soziale Aspekte des Lernens fordern. Dementsprechend wurde für die vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben jeweils eine passende Aufgabe entworfen, die von den beiden Untersuchungsgruppen im Klassenrat und von den beiden Kontrollgruppen in einem herkömmlichen Unterrichtsetting bearbeitet wurden. Das Unterrichtsgeschehen wurde durch Videoaufnahmen in Adobe Connect aufgezeichnet. Die Freischaltung der Kamera war für alle Teilnehmer verpflichtend.

Bei der Analyse des Unterrichtsgeschehens standen folgende Fragen im Fokus:

1. Fördert ein Klassenrat in Online-Unterrichtssequenzen die aktive Mitwirkung der Kursteilnehmer*innen und dadurch ihre Sprechkompetenz, ohne zu fehlerhaftem Sprachgebrauch von Seiten der Kursteilnehmer*innen zu führen und einen unverhältnismäßig großen Zeitaufwand zur Folge zu haben?
2. Welche unterschiedlichen Leistungen erbringen die Kursteilnehmer*innen im Klassenrat in den verschiedenen Fertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben im Online-Unterricht und wie unterscheidet sich dies von anderen Lernformen?
3. Kann der Klassenrat den sozialen Aspekt des Lernens im Online-Unterricht fördern?

Die Untersuchung zeigt, dass die Integration eines Klassenrats vielschichtige Partizipationsmöglichkeiten bewirkt, die dazu beitragen, den Onlineunterricht für Deutsch als Fremdsprache in der Grundstufe je nach multimodaler Ausrichtung interaktiver und zugleich

effektiver für Sprachrezeption und Sprachproduktion zu gestalten. Im Vortrag werden die Interventionsstudie selbst wie auch die Erkenntnisse daraus genauer vorgestellt.

Literatur

Goodwin, C., und Goodwin M. H. (2004) "Participation". In *A Companion to Linguistic Anthropology*, herausgegeben von Alessandro Duranti, 222-244. Malden/Oxford/ Victoria: Blackwell Publishing.

Haldimann, N., Hauser, S., und Nell-Tuor, N. 2017. „Aspekte multimodaler Unterrichtskommunikation am Beispiel des Klassenrats – Partizipationsformen und ihre medialen und räumlichen Ausprägungen“. *Leseforum.cd* 1:1-17

Schwitalla, J. (2001). Beteiligungsrollen im Gespräch. In K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, & S. Sager (Hrsg.), *Text- und Gesprächslinguistik* (S. 1351–1366). Berlin, New York: de Gruyter.

Wolf, C. (2016). *Der Klassenrat. Konflikte demokratisch lösen*. Heidelberg: Auer Verlag.

Zur Relevanz strukturierter bedeutungsaushandlungsbasierter Interaktionen für den kollaborativen Online-DaF-Unterricht – Clément Compaoré

Der Vortrag präsentiert die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über den Einsatz von Animationen zum Erlernen der deutschen Grammatik in onlinebasierten kollaborativen Lernszenarien. In den Lernszenarien erfolgt sowohl eine Interaktion der/des Lernerin/Lerners allein mit den Grammatikanimationen als auch eine Interaktion zwischen den Lernenden untereinander über die Grammatikanimationen sowie eine Interaktion Lernende/r-Tutor. Die Untersuchung geht der Frage nach, ob bei Gruppenarbeit mit Grammatikanimationen ausgehandelte Interaktionen im Vergleich zu nicht ausgehandelten Interaktionen zu besseren Lernleistungen führen. Es wurden zur Erfassung der Lernleistung ein Vortest, ein erster Nachtest und ein zweiter Nachtest eine Woche nach dem ersten Nachtest sukzessive durchgeführt. Die aufgestellten Hypothesen werden insgesamt mithilfe eines Vortest-Nachtest-Follow-up-Versuchsplans mit einer Kontrollgruppe überprüft (vgl. Hager, Hasselborn 2000: 57). 122 erwachsene Deutschlerner/-innen nahmen als Versuchspersonen an der Studie teil. Sie befanden sich an 52 verschiedenen Wohnorten und stammen aus insgesamt 35 Ländern.

Die Lernenden setzten sich in einem virtuellen Klassenzimmer namens *vitero* (virtual team room) in Zweier- bis Dreiergruppen aktiv mit kognitionslinguistisch-basierten Grammatikanimationen zum Thema Wechselpräpositionen auseinander (vgl. Scheller 2008 zu den eingesetzten Grammatikanimationen). Die Animationen dienten dadurch als interaktionsstiftende Input-Quelle. Die Sitzungen wurden von einem Tutor betreut und dauerten jeweils neunzig Minuten. Um zu gewährleisten, dass die Bedeutungsaushandlungsprozesse beim Einsatz von Grammatikanimationen für die kollaborative Arbeit in *vitero* stattfanden, wurde den Lernenden ein instruktionales antizipierendes Kollaborationsskript zur Verfügung gestellt. Begründet wird diese damit, dass die diskursive Auseinandersetzung mit den Animationen weniger durch das Lernmaterial oder die Lernaufgabe erzeugt wird, sondern indem den Lernerinnen und Lernern ein explizit strukturierter Interaktions- bzw. Diskussionsweg für die Zusammenarbeit in den Gruppen bereitgestellt wird. Die Art und Anzahl der dem Kollaborationsskript zugrunde liegenden Interaktionsturns werden theoriegeleitet definiert (vgl. Deppermann 2015: 335; Grenno 2006: 89; Beers et al. 2007: 431).

Literatur

- Beers, Pieter J.; Boshuizen, Henny P. A.; Kirschner, Paul A.; Gijssels, Wim H. (2007): The analysis of negotiation of common ground in CSCL. In: *Learning and Instruction*, 17(4), S. 427–435.
- Deppermann, Arnulf (2015): Pragmatik revisited. In: Ludwig M. Eichinger (Hrsg.): *Sprachwissenschaft im Fokus. Positionsbestimmungen und Perspektiven*; [50. Jahrestagung des Instituts für Deutsche Sprache, Mannheim 11.–13. März 2014]. Berlin: De Gruyter (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache, 2014), S. 323–352.
- Greeno, James G. (2006): Learning in Activity. In: R. Keith Sawyer (Hrsg.): *The Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, S. 79–96.
- Hager, Willi; Hasselhorn, Marcus (2000): Psychologische Interventionsmaßnahmen: Was sollen sie bewirken können? In: Willi Hager, Jean-Luc Patry und Hermann Brenzing (Hrsg.): *Handbuch, Evaluation psychologischer Interventionsmassnahmen. Standards und Kriterien*. Hans Huber Verlag: Bern, S. 41–85.
- Scheller, Julija (2008): Animationen in der Grammatikvermittlung. *Multimedialer Spracherwerb am Beispiel von Wechselpräpositionen*. Berlin, Münster: LIT (Kommunikation und Kulturen, 7).

Schwerpunkt 4:
Interaktionales Lehrhandeln

Sa. 31.10.2020
09:00-10:30 Uhr

„du blst gekocht? das ist gAr nicht gut.“ Feedbackverhalten von Lehrnovizinnen im Sprachförderunterricht für neu Zugewanderte – Tabea Becker & Juliane Stude

Unterrichtliche Interaktionsmuster und deren Lernpotenzial für sprachliches und fachliches Lernen rücken in jüngster Zeit vermehrt in den Fokus sprachdidaktisch ausgerichteter Forschung (für einen Überblick s. Heller & Morek 2019). Deutlich wird dabei, dass schülerseitige Unterstützungsbedarfe und korrespondierendes lehrerseitiges spracherwerbs-förderliches Interaktionsverhalten nur eingeschränkt im Aufmerksamkeitsfokus von Lehrkräften stehen (Heller & Quasthoff im Druck). Hieran anknüpfend untersuchen wir auf Basis videographierten Unterrichts, in dem Studierende als Sprachförderlehrkräfte für neu Zugewanderte tätig sind, an welchen Förderformaten und Praktiken des sprachlichen Lernens und Lehrens sich angehende Lehrkräfte orientieren.

Im Vortrag stellen wir erste Teilergebnisse zum Feedbackverhalten der Lehrnovizinnen vor. Es zeigt sich, dass die Feedbacktechniken in Abhängigkeit der kontextuellen Einbettung (inner- vs. außerhalb einer formfokussierten Aufgabenbearbeitung) variieren und für die Beteiligten in der Folge jeweils unterschiedlichen kommunikativen Aufwand der Verständnis-sicherung nach sich ziehen. Die Orientierungen der Studierenden an einem „doing school“ stellen dabei offenbar eine entscheidendere Einflussgröße auf das Feedbackverhalten dar, als es bisherige Studien (z.B. Lyster & Ranta 1997) nahelegen. Die intuitiv angewandten Formate schöpfen dabei nicht durchgängig das Potenzial für spracherwerbsförderliche Anschlussstellen im Gespräch aus.

Literatur

- Heller, Vivien & Morek, Miriam (2019). Fachliches und sprachliches Lernen durch diskurs(erwerbs)orientierte Unterrichtsgespräche. Empirische Evidenzen und Desiderata mit Blick auf inklusive Settings. In: Didaktik Deutsch. Jg. 24. H. 46. S. 102- 121.
- Heller, Vivien & Quasthoff, Uta M. (im Druck). Unterricht aus der Sicht von Lehrenden und Lernenden. Passungen und Divergenzen zwischen Perspektiven auf Klassengespräche. Erscheint in: Quasthoff, Uta, Heller, Vivien & Morek, Miriam (Hrsg.): Sprachliche Teilhabe. Diskursive Ressourcen von Kindern und ihre Passung zu kontextuellen Anforderungen. Berlin: De Gruyter.
- Lyster, Roy & Ranta, Leila (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-66.

In der Ausbildung befindliche DaF-Lehrkräfte sehen sich bei den ersten Unterrichtsversuchen mit zahlreichen neuen Aufgaben und Herausforderungen konfrontiert: Von der lerngruppenspezifischen Planung über die Einbindung der curricularen Vorgaben bis hin zur kommunikativen Durchführung der Unterrichtsstunde. In der Praxis kann daher beobachtet werden, dass in ambitionierter Beachtung von Plan und Zeit mitunter eine zentrale Komponente jedes Lernprozesses übergangen wird: das Verstehen. Zur Verständnissicherung kann die Lehrkraft auf Rückfragen oder Signale seitens der Lernenden reagieren (reaktiv) oder selbst das Verständnis der Lernenden überprüfen (proaktiv). Im Rahmen unserer Studie fokussieren wir unterrichtliche Interaktionssituationen, in denen angehende DaF-Lehrkräfte proaktiv verständnissichernde Maßnahmen initiieren. Das zentrale Forschungsziel besteht zum einen darin, das Spektrum verbaler und nonverbaler Strategien und Techniken proaktiver Verständnissicherung zu beschreiben, auf die Lehrnoviz*innen intuitiv zurückgreifen. Zum anderen soll durch sequenzielle Analysen die (beabsichtigte?) Wirkung konkreter verständnissichernder Rückfragen herausgearbeitet werden, ebenso wie die sich anschließende interaktive Aushandlung der geäußerten Verstehensprobleme. Die Datengrundlage dazu bilden in cGAT transkribierte Videoaufzeichnungen von ausgewählten Unterrichtseinheiten, die im Rahmen einer Lehrkooperation des Masterstudiengangs Deutsch als Fremdsprache der Philipps-Universität Marburg (angehende DaF-Lehrkräfte) und des Bachelorstudiengangs Übersetzen und Dolmetschen der Universidad Pablo de Olavide Sevilla (DaF-Lernende auf dem Niveau B1) im Wintersemester 2019/2020 per Skype durchgeführt wurden. Neben einer interaktional-linguistischen Analyse der Unterrichtssituationen wurden retrospektive Interviews mit den involvierten Lehrenden und Lernenden durchgeführt, um mehrperspektivische Interpretationen der Daten zu ermöglichen. Erste Ergebnisse zeigen auf, dass in stark routinisierter Form fast ausschließlich Entscheidungsfragen zur Verständnissicherung eingesetzt werden, die von den Lernenden oft ebenso routinemäßig abgehandelt werden und keine wirkliche Äußerung von Verstehensproblemen generieren. Zudem ist auffällig, dass eine proaktive Verständnissicherung – insbesondere nach längeren Input-Phasen – oft nur oberflächlich stattfindet und letztendlich die zur Klärung nötigen, zeitaufwändigen Ausführungen bewusst übergangen werden. Dieses Phänomen der sprachlichen Initiierung der Verständnissicherung ohne konsequente Realisierung derselben, das wir Pseudoverständnissicherung nennen möchten, kann einerseits damit erklärt werden, dass sich die noch im Studium befindlichen Lehrenden stark am Unterrichtsplan orientieren und sich unter spontanem Handlungsdruck, nicht zuletzt aus einem Gefühl der Überforderung heraus, gegen eine den Ablauf verzögernde Verstehensaushandlung entscheiden. Andererseits kann diese Pseudostrategie auch dem eigenen Gesichtsschutz dienen, da eine längere Thematisierung von Nicht-Verstehen der Lernenden mit fehlender Lehrkompetenz assoziiert werden könnte.

Literatur

- Deppermann, Arnulf/Schmitt, Reinhold (2009): Verstehensdokumentationen: Zur Phänomenologie von Verstehen in der Interaktion. *Deutsche Sprache* 36 (3), 220–245.
- Hoshii, Makiko/Schumacher, Nicole (2017): Verständnissicherung und gemeinsamer Äußerungsaufbau in der Interaktion per Videokonferenz. In: Schwab, Götz/Hoffmann, Sabine/Schön, Almut (Hrsg.): *Interaktion im Fremdsprachenunterricht. Beiträge aus der empirischen Forschung*. Münster: LIT Verlag, 79-92.

Sprachliche Anpassungen zur Verstehensunterstützung durch angehende DaF-Lehrkräfte in virtuellen Lehrkontexten – Leandra Obornik, Clara Mikhail und Florian Thaller

Strategien zur Verstehensunterstützung, die dem Bereich der adaptiven Lehrkompetenzen zugerechnet werden können (Beck 2008), sind als zentrale Dimensionen eines Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts anzusehen, in dem das Lehren und Lernen als interaktiver, handlungs- sowie lernendenorientierter Prozess konzeptualisiert wird. Denn insbesondere vor dem Hintergrund der Bedingungen unterrichtlich verorteten Fremdsprachenerwerbs ermöglichen es verstehensunterstützende Lehrstrategien (u.a. verbale, non-verbale und visuelle), sowohl mitteilungs-/bedeutungsbezogene als auch formbezogene/bewusstmachende Aushandlungsprozesse an den jeweiligen Voraussetzungen der Lernenden zu orientieren. Gleichzeitig können Lernende auch selbst interaktionsgestaltend in Erscheinung treten, indem sie entsprechende Strategien durch ihr Frageverhalten einfordern.

Gleichwohl die bisherigen Ausführungen mehrheitlich als Kernelemente unterrichtlichen Fremdsprachenlernens betrachtet werden dürften, offenbart ein Blick in die zugrundeliegenden theoretischen Arbeiten zahlreiche Desiderate, die beispielsweise Fragen der Konzeptualisierung von Leichter Sprache und deren Nutzbarmachung für den Fremdsprachenunterricht (Heine 2017, Kleinschmidt und Pohl 2017) sowie die Entwicklung adaptiver Lehrkompetenzen durch angehende Lehrpersonen im Kontext des Deutschen als Fremdsprache betreffen (Riemer 2018). Aufgrund fehlender theoretischer Fundierung sind sprachliche Vereinfachungsmethoden bislang kaum Gegenstand der Ausbildung von DaF-Lehrkräften, weshalb adaptives Sprachhandeln somit meist intuitiv geschieht. Zusätzliche Forschungsperspektiven ergeben sich aufgrund der zunehmenden Etablierung virtueller Lehrkontexte, die durch die Corona-Pandemie eine erhebliche Dynamik erfahren hat (Hoshii und Schumacher 2020).

Vor diesem Hintergrund richtet dieser Beitrag den Fokus auf sprachliche Mittel der Verstehensunterstützung, die von angehenden Marburger DaF-Lehrkräften in virtuellen Lehrkontexten in Kleingruppenarbeit im Rahmen einer Lehrkooperation zwischen der Universität Marburg und der Universidad Pablo de Olavide in Sevilla eingesetzt wurden. Neben einer Bestandsaufnahme der bisherigen Forschung und Theoriebildung stehen dabei insbesondere folgende Forschungsfragen im Mittelpunkt:

Welche verstehensunterstützenden Strategien werden von den DaF-Studierenden eingesetzt und welchen Kategorien lassen sich diese zuordnen? Inwiefern können systematische Parallelen und Unterschiede in der Interaktionsgestaltung der DaF-Studierenden beobachtet werden? Als Forschungsmethode dient der Ansatz der interaktionalen Linguistik, bei dem a priori definierte Beobachtungskategorien mit solchen kombiniert werden, die sich aus der Untersuchung der vorliegenden Daten ergeben.

Mit diesem Beitrag ist somit das Ziel verbunden, die Desiderate in der Theoriebildung bezüglich der sprachlichen Verstehensunterstützung im Bereich des Deutschen als Fremdsprache aufzuzeigen. Darüber hinaus zielt der Beitrag darauf ab, eine Bestandsaufnahme und Beschreibung von sprachlichen Anpassungsstrategien vorzunehmen, diese beispielhaft vorzustellen sowie insbesondere dazu beizutragen, die Entwicklung entsprechender interaktionaler Lehrkompetenzen zu beschreiben.

Die vorläufigen Ergebnisse der skizzierten Studie unterstreichen, dass zur sprachlichen Verstehensunterstützung auf ein breites Spektrum an u.a. morphosyntaktischen, lexikalischen und sprachvergleichenden Strategien zurückgegriffen wird. Gleiches gilt für die Entwicklung der damit verbundenen interaktionalen Lehrkompetenzen durch angehende DaF-Lehrkräfte, die

wiederum aus zahlreichen Teilkompetenzen zusammengesetzt sind (u.a. das Erkennen und Eingehen auf individuelle Lernvoraussetzungen und das Gestalten zielführender sprachlicher Anpassungen).

Literatur

Beck, Erwin (2008): Adaptive Lehrkompetenz: Analyse und Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens. Münster.

Heine, Antje (2017): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – eine besondere Form Leichter Sprache? Überlegungen aus der Perspektive des Faches DaF/DaZ. In: Bock, Bettina, Fix, Ulla, Lange, Daisy: Leichte Sprache im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung, 401-414.

Hoshii, Makiko und Schumacher, Nicole (2020): Förderung interaktionaler Kompetenz per Videokonferenz. In: Gryszko, Anna / Lammer, Christoph / Pelikan, Kristina / Roelcke, Thorsten (Hrsg). DaFFür Berlin – Perspektiven für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Schule, Beruf und Wissenschaft. Materialien als Fremd- und Zweitsprache 101. 103-124.

Kleinschmidt, Katrin und Thorsten Pohl (2017): Leichte Sprache vs. adaptives Sprachhandeln. In: Bock, Bettina et al. 87-110.

Riemer, Claudia (2018): Zur Rolle und Professionalität von DaF/DaZ-Lehrer*innen. In: Burwitz-Melzer, Eva, Riemer, Claudia Schmelter, Lars (Hrsg.) (2018). Rolle und Professionalität von Fremdsprachenlehrpersonen: Arbeitspapiere der 38. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. 131-142.

**Schwerpunkt 5:
Unterrichtliche Interaktion und
Professionalisierung I**

**Sa. 31.10.2020
11:00-12:30 Uhr**

Sprachsensibel unterrichten lernen - lehrerseitige Verfahren in gesprächsanalytisch fundierten Trainings lern- und reflektierbar machen – Markus Willmann & Elena Schliecker & Inga Harren

In der gesprächsanalytischen Untersuchung von Unterrichtsinteraktionen wurde mittlerweile eine Reihe didaktischer und interaktionaler Verfahren für sprachliche Entlastung, sprachliche Unterstützung und zur Schaffung von Lerngelegenheiten für sprachlich-kommunikatives Lernen herausgearbeitet. Diese haben sehr unterschiedliche Eigenschaften bezüglich ihres jeweiligen Einsatzes in der Interaktion und stellen unterschiedlich hohe Anforderungen an angehende LehrerInnen. Studierende und zum Teil auch ReferendarInnen sind häufig mit Eintritt ins eigene Unterrichten (sei es im sog. Integrierten Semesterpraktikum an Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg, in anderen Formen von Praktika oder im Referendariat) nur ansatzweise mit den kommunikativen Möglichkeiten unterrichtlichen Handelns und der Gestaltung unterrichtlicher Interaktionen vertraut.

Viele unterrichtliche interaktionale Verfahren sind dabei nicht auf ein bestimmtes Setting festgelegt, sondern wurden z. B. im Fremdsprachenunterricht, im Bereich Deutsch als Zweitsprache (z.B. in Internationalen Vorbereitungsklassen/ Willkommensklassen) aber auch in primär sachfachlichem Unterricht mit sowohl ein- als auch mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen nachgewiesen. Insofern geht der Vortrag von der Prämisse aus, dass Ansätze zur Sensibilisierung und Professionalisierung angehender LehrerInnen (und weiterer mit sprachlicher Bildung und Förderung befasster Akteure) über verschiedene Settings hinweg ähnlich gestaltet werden können. Zu entwickelnde Fortbildungskonzepte können damit perspektivisch an Bedarfe sowohl des fachsensiblen Sprachunterrichts als auch des sprachsensiblen Fachunterrichts anknüpfen und ggf. auch im vorschulischen Bereich Einsatz finden.

Ausgehend von bisherigen gesprächsanalytischen Forschungsergebnissen z.B. zu sprachförderlicher Interaktion in Vorbereitungsklassen und im Biologieunterricht in den Sekundarstufen I und II (u. a. Willmann i. Vorb.; Harren 2015) sowie bestehenden Konzepten gesprächsanalytisch fundierter Trainings (u. a. Fiehler 2001; Fiehler 2002; Stokoe 2014) sollen im Vortrag Wege für Professionalisierungsmaßnahmen von angehenden Lehrkräften skizziert werden. Der Vortrag soll damit gleichzeitig die Brücke zu einem neuen Forschungsprojekt schlagen (Förderung im Rahmen eines Promotionskollegs durch das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg), in dem Trainingsmodule für Studierende nichtsprachlicher Unterrichtsfächer sowohl entwickelt und implementiert als auch in Bezug auf seine Auswirkungen auf das kommunikative Handeln von Studierenden im Semesterpraktikum untersucht werden sollen.

Literatur

- Fiehler, Reinhard (2001): Gesprächsanalyse und Kommunikationstraining. In: Brinker, Klaus/Antos, Gerd/Heinemann, Wolfgang/Sager, Sven (Hrsg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, HSK 16). 2. Halbband: Gesprächslinguistik. Berlin, New York: de Gruyter, S. 1697-1710.
- (2002): Kann man Kommunikation lehren? Zur Veränderbarkeit von Kommunikationsverhalten durch Kommunikationstrainings. In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hrsg.): Angewandte Diskursforschung. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, S. 18-35.
- Harren, Inga (2015): Fachliche Inhalte sprachlich ausdrücken lernen. Sprachliche Hürden und interaktive Vermittlungsverfahren im naturwissenschaftlichen Unterrichtsgespräch in der Mittel- und Oberstufe. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung.
- Stokoe, Elizabeth (2014): The Conversation Analytic Role-play Method (CARM): a method for training communication skills as an alternative to simulated role-play. In: Research on Language and Social Interaction 47/3, S. 255-265.
- Willmann, Markus (i. Vorb.): Microscaffolding in Vorbereitungsklassen - Gesprächsanalytische Untersuchung interaktiver Verfahren im Schnittfeld von Sprache, Fach und Lehrwerk. Dissertation. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg.

Analysen von Unterrichtsinteraktionen im ViKo_sprache: lehrerseitige Re-Kodierungen und Paraphrasierungen – Kristina Peuschel & Christine Stahl

Das Interesse an authentischen Einblicken in den Unterricht und in Unterrichtsinteraktionen mit dem Ziel, handlungsbezogene methodische Kompetenzen für den DaZ-Unterricht in schulischen Kontexten anzubahnen, ist groß. Als besonders geeignet hierfür erweisen sich aus Unterrichtsmitschnitten erstellte Videovignetten (vgl. Janik et al. 2013). Im Rahmen des Projekts „Sprachsensibler Unterricht in der Grund- und Mittelschule“, das als Teilprojekt von LeHet (Lehrerprofessionalisierung im Umgang mit Heterogenität) im Rahmen der QLB (Qualitätsoffensive Lehrerbildung) an der Universität Augsburg realisiert wird, wird derzeit das Videokorpus sprachliche Heterogenität ‚ViKo_sprache‘ erstellt. Hierin werden Unterrichtsmitschnitte aus dem DaZ-Unterricht in bayerischen Deutschklassen sowie aus dem Fachunterricht in sprachlich heterogenen Regelklassen für die Lehrkräftebildung und zu Forschungszwecken aufbereitet. Das Korpus umfasst 14 vollständig videographierte und GAT 2-transkribierte Unterrichtsstunden im Umfang von mehr als zwölf Zeitstunden. Zusätzliche Materialien wie Schreibprodukte von Schüler*innen, Unterrichtsverlaufsplanungen und Sprachbiographien ergänzen das Material. Die Unterrichtsvideographien im ViKo_sprache zeigen verschiedene interaktionale Aspekte des Umgangs von Lehrkräften mit sprachlicher Heterogenität im mehrsprachigen Klassenzimmer. Diese können in virtuellen Hospitationen einer objektiven Analyse von beobachtbaren und hörbaren Interaktionen und sprachlichen Lehr-Lernprozessen unterzogen werden. Vertiefende, auch linguistische Analysen von sprachlernförderlichen Interaktionen anhand ausgewählter transkribierter Sequenzen eröffnen eine weitere Ebene des fachdidaktischen Kompetenzerwerbs und der handlungsbezogenen Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgeschehen im DaZ-Unterricht. Fachspezifisch werden Effekte sprachlernförderlicher oder -hinderlicher Unterrichtsinteraktionen in mehrsprachigen Klassen mit dem Fokus auf DaZ untersucht, die für die Lehrkräftebildung zum Umgang mit sprachlicher Heterogenität zentral sind (vgl. Stahl und Peuschel, i.V.), so zum Beispiel Elemente des Scaffoldings. Im Vortrag wird zunächst das ViKo_sprache vorgestellt. Anschließend werden ausgewählte Interaktionssequenzen unter der Perspektive der lehrerseitigen Realisierung von Re-Kodierungen von Schüler*innenäußerungen (vgl. Kniffka, 2010) und lehrerseitiger Paraphrasierungen (vgl. Peuschel, 2019) analysiert. Ziel des Vortrages ist es, einen Beitrag zur Rolle der intentionalen Modellierung von Lehr- und Instruktionssprache im DaZ-Unterricht unter der Perspektive expliziter und impliziter Sprachförderung zu leisten.

Literatur

Janik, Tomas; Minarikova, Eva; Najvar, Petr (2013): Der Einsatz von Videotechnik in der Lehrerbildung. Eine Übersicht leitender Ansätze. In: Ulrich Riegel und Klaas Macha (Hg.): Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken. Münster: Waxmann, S. 63–78.

Kniffka, Gabriele (2010): Scaffolding. Online erschienen unter: <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf> (29.07.2020)

Peuschel, Kristina (2019): "Paraphrasieren als Lehrkompetenz. Ein Zugang zu mündlichen, bildungssprachlichen Kompetenzen von Lehramtsstudierenden". In: Falkenhagen, Charlott & Funk, Hermann & Reinfried, Marcus & Volkmann, Laurenz (Hg.): Sprachen lernen integriert - global, regional, lokal. 27. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung in Jena, 27.-30. September 2017: Kongressband, S. 77-88.

Stahl, Christine; Peuschel Kristina (i.V.): DaZ-Kompetenzen und virtuelle Hospitationen: Zum Einsatz von Videovignetten aus dem DaZ-Unterricht für den Umgang mit sprachlicher Heterogenität. In: Andreas Hartinger, Markus Dresel, Eva Matthes, Ulrike Nett und Kristina Peuschel (Hg.): Lehrprofessionalität im Umgang mit Heterogenität – theoretische Konzepte, Förderansätze, empirische Befunde. Münster: Waxmann.

Kulturreflexivität als *doing reflecting*? – Konversationsanalyse als Zugang zur Durchführung und Analyse von Fallarbeit im Lehramtsstudium – Maxi Kupetz

Professionalität von Lehrkräften in einer Migrationsgesellschaft zusammengedacht: einerseits als Inspiration für die Vorgehensweise bei Fallarbeit mit Lehramtsstudierenden, andererseits als Methode zur Analyse der Seminarinteraktion. Der Beitrag geht der Frage nach, inwiefern konversationsanalytisch orientierte Fallarbeit die Entwicklung reflexiver Kulturkompetenz im Lehramtsstudium ermöglicht. Es wird somit eine Verbindung zwischen Diskursen zum Interkulturellen Lernen (als Gesprächsarbeit, vgl. hierzu Nazarkiewicz 2010) und zur Entwicklung analytisch-reflexiver Haltungen von Lehramtsstudierenden durch Kasuistik (vgl. hierzu Schmidt & Wittek 2020) hergestellt. Im Fokus stehen empirische Beobachtungen von Fallarbeit von Lehramtsstudierenden. Das Datenmaterial wurde in zwei Seminaren an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg erhoben. Im Zentrum der jeweiligen Seminarsitzung stand die Arbeit an einem Fall aus DaZ- und fachintegriertem Projektunterricht in einer Willkommensklasse, der durch Video und Transkript zugänglich gemacht wurde. Im ausgewählten Ausschnitt wird kulturelle Zugehörigkeit bzw. kulturelle Differenz von den Teilnehmer*innen interaktiv hervorgebracht und als Ressource zur Gestaltung der Unterrichtssituation genutzt (vgl. hierzu ausführlich Kupetz & Becker 2020). Die Ergebnisse der Gruppenarbeiten wurden in Fishbowl-Diskussionen zusammengeführt. Die Video- bzw. Audioaufzeichnungen von zwei Fishbowl-Diskussionen (insg. 78 Minuten) liefern die empirische Grundlage der Untersuchung. Für kultur- bzw. perspektivenreflexives Sprechen können verschiedene sprachliche Verfahren verwendet werden (Nazarkiewicz 2010). Rede- und Gedankenwiedergaben haben sich bei der Sichtung der Aufnahmen studentischer Fallarbeit als häufig zu beobachtendes Phänomen gezeigt (n=56) und wurden daraufhin in den Fokus der analytischen Arbeit gerückt. Rede- und Gedankenwiedergaben werden von Studierenden verwendet, um ‚Stimmen‘ von verschiedenen, für Unterrichtsinteraktion relevanten Akteuren zu inszenieren (Günthner 2000). Studierende (re-)konstruieren die Perspektive von Schüler*innen, sowohl im Hinblick auf das Interaktionsgeschehen als auch auf ihre Haltungen, und die Perspektive der Lehrkräfte, sowohl in der konkreten Interaktionssituation als auch in (ähnlichen) hypothetischen pädagogischen Situationen. Rede- und Gedankenwiedergaben sind zudem ein Mittel, um Optionen für das eigene (spätere) pädagogische Handeln hervorzubringen und zu veranschaulichen (Kupetz eingereicht). Durch die vorgestellte Untersuchung studentischer Diskussionen kann gezeigt werden, dass ‚der Fall‘ einen Anlass schafft, Unterricht als Interaktionsprozess zu begreifen, in dem lokale Identitäten und Zugehörigkeiten ausgehandelt werden, und die wechselseitige Beziehung zwischen Deutungsgewohnheiten und sozialer Interaktion (im Unterricht) zu erkennen. Hier wird interaktionale Prozess des Reflektierens i.S.e. *doing reflecting* beobachtbar – was als Schritt zur Entwicklung reflexiver Kulturkompetenz (Nazarkiewicz 2010) im Lehramtsstudium gesehen werden kann.

Literatur

Günthner, S. (2000). Zwischen direkter und indirekter Rede. Formen der Redewiedergabe in Alltagsgesprächen. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*, 28(1), 1-22.

Kupetz, M. & Becker, E. (2020). „Interkulturelle Kommunikation im Unterricht“ – Empirische Beobachtungen im Kontext von DaZ als Gegenstand von Fallarbeit in der Lehrer*innenbildung. *ZIF Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht – MehrSprachen Lernen und Lehren*, 25(1), 115-143.

Kupetz, M. (eingereicht). (Kultur-)Reflexivität als ‚doing reflecting‘? Die Konstruktion von Perspektiven durch Redewiedergabeverfahren in studentischer Fallarbeit. In: Großhauser, A., Köpfer, A., Siegismund, H. (Hrsg.): *Inklusion und Deutsch als Zweitsprache als Querschnittsaufgaben in der Lehrer*innenbildung – Konzeptuelle Entwicklungslinien und hochschuldidaktische Zugänge*. Trier: WVT.

Nazarkiewicz, K. (2010). *Interkulturelles Lernen als Gesprächsarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schmidt, R. & Wittek, D. (2020). Reflexion und Kasuistik. Systematisierung kasuistischer Lehr-Lern-Formate und deren Zieldimension der Reflexion. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 3(2), 29-44.

Schwerpunkt 5:
Unterrichtliche Interaktion und
Professionalisierung II

Sa. 31.10.2020
13:30-15:00 Uhr

„Zu verbessern hielt ich für keine gute Idee in dieser Situation“ - zur Korrekturkompetenz als Teil der universitären Ausbildung von DaF-Lehrkräften – Angelique Hertzler, Tamara Zeyer

Was genau als Fehler identifiziert wird und wie eine angemessene Reaktion darauf in fremdsprachlichen Erwerbskontexten aussehen sollte, gilt als eine der zentralen Herausforderungen für Lehr-Lern-Interaktionen.

Durch den verstärkten Einsatz digitaler Medien in unterrichtlichen Prozessen wird allerdings zunehmend ein Raum eröffnet, der die Möglichkeiten der herkömmlichen Lehr- und Lernmethoden erweitert und dahingehend auch neues Potenzial zur Fehlerkorrektur bietet. Mit Hilfe diverser Onlineformate wird es nun unter anderem möglich, mündliche Interaktionen aufzuzeichnen, das Verhalten und die Auswirkungen in der konkreten Situation zu analysieren, infolgedessen effizientere Methoden des Umgangs mit Fehlern zu schaffen und anschließend zukünftiges Verhalten daraufhin auszurichten.

Im Beitrag sollen Chancen und Grenzen zur mündlichen Fehlerkorrektur im Rahmen der Online-Tutorierung nachgezeichnet werden. Als Grundlage dessen wird das „Gießener Elektronische Praktikum“ (GEP) an der Justus-Liebig-Universität Gießen betrachtet, bei dem Gießener Studierende DaF-Lernende der Hong Kong Baptist University im Laufe eines Semesters begleiten, sich gemeinsam zu landeskundlichen Themen mit Bezug auf das universitäre Leben austauschen und sie auf den mündlichen Teil einer anstehenden B1-Prüfung des Goethe-Institutes vorbereiten. Dabei verlaufen Interaktionsprozesse anhand unterschiedlicher digitaler Tools in synchronen und asynchronen Formaten. Die Aufzeichnungsfunktion der Webkonferenzen ermöglicht den Gießener Studierenden, anschließend ihr Lehrverhalten zu reflektieren und im Begleitseminar zu diskutieren.

Einer der zu reflektierenden Themenbereiche ist der Umgang mit mündlichen Fehlern während der Online-Sitzungen mit den Hongkonger Tuttees. Dieser Aspekt wurde in einer begleitenden Studie genauer analysiert. Dabei wurden folgende Fragen betrachtet: Wie gehen die Online-Tutor*innen intuitiv mit mündlichen Fehlern um? Wann und wie werden diese korrigiert? Wie bewusst und sicher sind sie sich ihrer Fehlerkorrektur? Welche Besonderheiten ergeben sich durch das digitale Setting des Elektronischen Praktikums? Welche Chancen und Grenzen zeichnen sich in diesem Kontext für die Korrektur mündlicher Fehler ab?

Mit Hilfe einer qualitativen Online-Befragung wird die Perspektive der Tutorinnen und Tutoren in den Fokus gestellt, um den aufgezeigten Fragen nachzugehen, Probleme herauszustellen und Handlungsoptionen aufzuzeigen. Darüber hinaus wird auf die Transfermöglichkeiten der gewonnenen Erkenntnisse in der Ausbildung von DaF-Lehrkräften eingegangen, welche besonders in Zeiten von Corona an Relevanz für die digitalen Unterrichtssettings zur Fremdsprachenvermittlung gewonnen haben.

Professionalisierung von DaF Lehrkräften: Transformatives Lernen durch Interaktion in Projekten – Kati Lüdecke-Röttger

Wenn es um die Professionalisierung von DaF-Lehrkräften geht, bewegen sich ausbildende Institutionen häufig im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. Dabei gibt es für die Ausbildung und auch für die Beschäftigung von DaF-Lehrkräften zwar kein einheitliches Reglement, dennoch kann auf Ausbildungskonzepte beispielsweise des Goethe-Instituts (Legutke & Mohr, 2015) zurückgegriffen werden oder auf die KMK-Standards als generelle Leitlinie für die Ausbildung von Bildungswissenschaftler*innen (KMK, 2019), die einen Rahmen sowohl für die theoretische als auch für die praktische Qualifizierung zur Verfügung stellen.

In Rückgriff auf diesen Rahmen bietet der Bereich Deutsch als Fremdsprache an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel zusätzlich zum Ergänzungsfach DaZ/DaF ein praxisbezogenes Lehrformat für die Qualifizierung von zukünftigen DaF-Lehrkräften an. Dieses Format ermöglicht es Studierenden unterschiedlicher Fächer und Studiengänge, sich als Unterrichtende in studienvorbereitenden B2-Kursen zu erproben, indem sie für die Deutschlernenden Projekte konzipieren, anleiten und begleiten.

Im Vortrag soll zunächst vorgestellt werden, wie sich dieses Lehrformat mit der Vermittlung von klassischem Handwerkszeug und Erfahrungslernen sowie der Praxiserkundung mit kollegialem Austausch in die Systematik der KMK-Standards einpassen lässt. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf den inhaltlichen Schwerpunkten Didaktik und Methodik sowie Lehrendenprofessionalität, was sowohl die Gestaltung des Unterrichts unter Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen und Entwicklungsprozesse als auch den Umgang mit Entscheidungs- und Konfliktsituationen beinhaltet.

Hier wird deutlich, dass das Anleiten und Begleiten von Projektarbeiten als im höchsten Maße interaktionale Methode besonders geeignet ist zu erarbeiten und zu erfahren, wie die Lernenden dazu motiviert werden können, Zusammenhänge herzustellen, Gelerntes zu nutzen, selbstbestimmt zu lernen und Handlungsstrategien im Umgang mit Konflikten zu entwickeln, so dass die Lernendenautonomie gefördert wird (siehe dazu auch Herrmann & Siebold 2012, S. 640).

Gezeigt wird, wie die Entwicklung verschiedener Kompetenzen der auszubildenden Lehrkräfte mit den verschiedenen Phasen einer Projektarbeit – von der Initiierung, bis hin zur Auswertung oder gegebenenfalls der Weiterführung – verknüpft ist.

In einem zweiten Schritt wird das projektorientierte Lernen im Sinne des Transformativen Lernens (Mezirow, 1997) als eine tragfähige theoretische Grundlage für die praxisorientierte Ausbildung von DaF-Lehrkräften dargestellt. Verdeutlicht wird zunächst, wie sich aus kritischen Unterrichtsmomenten Zumutungen auf zwei Ebenen ergeben: einerseits für die Deutschlernenden - als Gegenpart zur Vermittlung von abruf- und abprüfbarem Wissen - und andererseits für die auszubildenden Lehrkräfte. Werden diese Irritationen und Zumutungen ausgehalten und reflektiert, werden intensive Lernprozesse in Gang gesetzt. So wird ersichtlich, dass sich das Lernen durch transformative Prozesse gerade in Projekten und den damit verbundenen authentischen Kommunikationsaufgaben in besonderem Maße eignet, weil durch die Interaktionen in den verschiedenen Gruppierungen das Aushandeln von Bedeutungen äußerst komplex, zugleich aber unabdingbar für das Vorankommen der gemeinsamen Arbeit ist.

So werden auf der Grundlage der KMK-Standards und durch die Projektorientierung im Sinne des Transformativen Lernens Professionalisierungsprozesse angestoßen und strukturiert, die entscheidend zum Erreichen folgender Ziele beitragen: (1) Die Studierenden werden sich der eigenen Rolle bewusst, sie reflektieren ihre Lehrendenidentität und die damit verbundenen Aufgaben. (2) Sie entwickeln ein Gespür für kritische Situationen, für das eigene Handeln und für

die Konsequenzen, die sich aus dem eigenen Handeln ergeben. Und (3) sie erleben ihre Selbstwirksamkeit in authentischen Unterrichtssituationen, in denen die Interaktion und das selbstbestimmte Lernen im Vordergrund stehen.

Literatur

Hermann, Annika & Siebold, Kathrin (2012). Projektarbeit im universitärem DaF-Unterricht: ein wichtiger Schritt in Richtung Lernerautonomie. In: Info DaF 6. S. 637-650.

KMK Kultusministerkonferenz. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019) 2019. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf [31.07.2019]

Legutke, Michael & Mohr, Imke (2015): In: Hoffmann, Sabine & Stork, Antje (Hrsg.). Lernerorientierte Fremdsprachenforschung und -didaktik. Festschrift für Frank G. Königs zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr Francke Attempto. S. 321-332.

Mezirow, Jack (1997): Transformative Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler: Schneider.

Arbeitsanweisungen zu Videomitschnitten in digitalen Lehrendenbildungskonferenzen – Sabine Hoffmann & Gabriele Kasper

Lehrendenbildung wird gegenwärtig als Kompetenzentwicklung verstanden, die sich primär in kollegialer Kooperation herausbildet (Dawidowicz et al., 2019: 13). Um dieses Konzept auch ortsunabhängig auf nationaler und transnationaler Ebene umzusetzen, werden professionelle Konferenzen mit angehenden und erfahrenen Lehrenden zunehmend auf digitalen Plattformen durchgeführt. Wie auch in der kopräsenten Lehrendenbildung kommt der Forschung zur Unterrichtsinteraktion dabei eine wesentliche Rolle zu, denn sie ermöglicht eine empirisch basierte Auseinandersetzung mit beobachtbarem unterrichtlichen Handeln und dessen Konsequenzen (Schwab, Hoffmann & Schön, 2017). Hierzu sind Videoaufnahmen unerlässlich (Birnbaum, Kupke & Schramm, 2016), denn nur sie gewähren wiederholten Zugang zu situierten Interaktionsverläufen in ihrer sequenziellen und multimodalen Organisation. Während innovative und damit wegweisende Modelle zu digital vermittelten Lehrendenbildungskonferenzen die Bereitstellung und gemeinsame Analyse videodokumentierter Unterrichtssequenzen als konstitutiven Bestandteil einschließen, ist bisher nicht untersucht worden, wie die Teilnehmenden an tatsächlich ablaufenden Videokonferenzen eigens erstellte Unterrichtsmitsschnitte in ihre Gespräche einbeziehen.

Unser Beitrag möchte hierzu einen Anfang machen. Insbesondere gehen wir der Frage nach, wie die Lehrkräfte dazu veranlasst werden, sich auf die für die jeweiligen Konferenzen ausgewählten Unterrichtsmitsschnitte zu beziehen, und wie sie diese Anweisungen umsetzen. Hierzu knüpfen wir an eine umfangreiche ethnomethodologische und konversationsanalytische Forschungsliteratur an, die die sequentielle Organisation von Handlungsanweisungen in diversen institutionellen Kontexten aufzeigt (z. B. Lindwell et al., 2015). Die Daten, auf die dabei zurückgegriffen wird, entstammen dem Erasmus+-Projekts LEELU (Lehrkompetenzentwicklung für Extensiven Leseunterricht, www.leelu.eu). Die in diesem Rahmen aufgezeichneten acht jeweils einstündigen internationalen Gespräche von Lehrenden beziehen sich auf Unterrichtsmitsschnitte aus Extensiven Lesestunden im DaF-Unterricht, die im Schuljahr 2017–2018 an neun Schulen (jeweils drei in Budapest, Palermo und Utrecht) in der Sekundarstufe I zweimal 20–30 Minuten wöchentlich durchgeführt und in regelmäßigen Abständen aufgenommen wurden. Die bei der Analyse hervortretenden Handlungsmuster bestätigen einmal die Notwendigkeit einer gezielten Vorbereitung der Lehrkräfte auf die Arbeit mit Unterrichtsmitsschnitten, zum anderen regen sie auch zur Reflexion von Moderationsführungsstilen und -techniken in derartigen Bildungsmaßnahmen an (Dawidowicz et al., 2019: 30-37).

Literatur

- Birnbaum, Teresa; Kupke, Juana; Schramm, Karen (2016). Das SERA/ESRA-LehrerInnenbildungsmodell revisited. Konzeption und Evaluation einer Weiterbildungsreihe zur Sprachsensibilisierung von Lehrpersonen in der beruflichen Qualifizierung. In F. Klippel (Hrsg.). *Teaching Languages – Sprachen lehren*. Münster: Waxmann, 145-175.
- Dawidowicz, Marta; Schramm, Karen; Abbate, Roberta; Abitzsch, Doris; Feld-Knapp, Ilona; Hofmann, Katrin; Hoffmann, Sabine; Perge, Gabriella & van der Knaap, Ewout (2019).
- Erfahrungsbasiertheit, kollegiale Kooperation und videobasierte Reflexion als Prinzipien des LEELU-LehrerInnenbildungsprojekts. <https://leelu.eu/wp-content/uploads/sites/164/2019/08/Konzeptpapier-zur-Lehrerbildungsma%C3%9Fnahme-im-LEELU-Projekt-Endfassung-2019.pdf> (19.09.2019).
- Lindwell, Oskar; Lymer, Gustav & Greiffenhagen, Christian (2015). The sequential analysis of instruction. In N. Markee (Hrsg.), *The Handbook of Classroom Discourse and Interaction*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 375–411.
- Schwab, Götz; Hoffmann, Sabine & Schön, Almut (Hrsg.) (2017). *Interaktion im Fremdsprachenunterricht. Beiträge aus der empirischen Forschung*. Münster: LIT-Verlag.