



**Interaktion 2.0 – Schriftliches Sprechen, Synchrones
Diskutieren & Stummes Kommunizieren**

Kerstin Pramstaller, Innsbruck

ISSN 1470 – 9570

Interaktion 2.0 – Schriftliches Sprechen, Synchrones Diskutieren & Stummes Kommunizieren

Kerstin Pramstaller, Innsbruck

Die mündliche Interaktion ist ein bedeutendes Element der Sprachauffassung des GeR (Europarat 2020: 86), das auch in DaF/DaZ-Kursen einen dementsprechend wichtigen Stellenwert im Hinblick auf das Lernen einnimmt. Durch den aufgrund der Corona-Pandemie nötigen kurzfristigen Umstieg auf Online-Lehre haben sich gerade in diesem Bereich neue Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet. Anhand von gesammelten Performanzen (Chatverläufe) in B1/B1+ und B2/B2+ Kursen, im Rahmen von studienvorbereitenden Kursen der Universität Innsbruck, geht es in diesem Beitrag um das Aufzeigen des entstandenen Zusammenspiels aus Schriftlichkeit und Mündlichkeit sowie um die Diskussion der angewandten Interaktionsstrategien und der möglichen Digitalisierungsstufen.

1. Einleitung

Interaktion ist laut dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen ein zentrales Element des mündlichen Sprachgebrauchs. Sie zählt gemeinsam mit Spektrum, Korrektheit, Flüssigkeit und Kohärenz zu den Kriterien, für welche dedizierte Skalen (Europarat 2020: 88) eine qualitative und vergleichbare Beschreibung und somit auch eine Beurteilung von Sprachkenntnissen ermöglichen (Europarat 2001: 37). Trainingsphasen zur Förderung der mündlichen Interaktion sind folglich ein wichtiger Bestandteil von DaF/DaZ-Kursen, welche bis vor Hereinbrechen der Corona-Pandemie 2020 in Präsenz erfolgten, dann allerdings sehr plötzlich in digitalen Lernumgebungen abgehalten werden mussten.

In diesem Beitrag¹ geht es nun in Form eines „schriftlichen Nachdenkens“ (Altrichter et al. 2018: 43) um ein Eruiere der im Bereich der mündlichen Interaktion im E-Teaching/ E-Learning entstandenen Veränderungen. Im Sinne der Aktionsforschung (Altrichter et al. 2018: 11) wird anhand von gesammelten Performanzen², im Laufe zweier Online-

¹ Ich bedanke mich bei Univ.-Prof. Mag. Dr. Monika Dannerer für die wertvollen Anregungen zu einer früheren Version dieses Artikels.

² Die Performanzen wurden mittels Einholens einer Einverständniserklärung auf Wunsch der Kursteilnehmer*innen anonymisiert (ST + Nummerierung) bzw. pseudonymisiert. Es handelt sich dabei um drei Chats im B1/B1+ Modul im Sommersemester 2020 und sechs Chats im B2/B2+ Modul im Wintersemester 2020-21.

Semester im Vorstudienlehrgang der Universität Innsbruck im Deutschkurs I (B1/B1+) und im Deutschkurs II (B2/B2+)³ mit zwölf bzw. 21 Teilnehmer*innen, eine Möglichkeit zu „mündlichem Schreiben“ in digitalen Lernumgebungen diskutiert. Im Anschluss daran wird mithilfe des SAMR-Modells (Puentedura 2015) eine Reflexion in Bezug auf mögliche Digitalisierungsstufen von Interaktion im Hinblick auf Online-, Präsenz- bzw. hybride Lehre erstellt.

2. Mündliche Interaktion

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (2001: 78) besagt:

Bei der mündlichen Interaktion handeln Sprachverwendende abwechselnd als Sprechende und Hörende mit einem oder mehreren Gesprächspartnern, um durch das Aushandeln von Bedeutung auf der Basis des Prinzips der Kooperation das Gespräch gemeinsam entstehen zu lassen.

Die Organisation mündlicher Gespräche basiert also auf einem System des Sprecherwechsels (*turntaking*), wobei die einzelnen Sequenzen des Redezugs in einer Form von Rollenwechsel stattfindet. Die Übergabe des Rederechts erfolgt von der Sprechenden an die hörende Person, was entweder von ersterer initiiert oder von letzterer selbst ergriffen wird. Dies geschieht an den übergaberelevanten Stellen (Imo & Lanwer 2019: 173) im Gespräch, die für beide wahrnehmbar sind, z. B. bei Pausen, Partikeln oder welche an der Intonation zu erkennen sind (Bader 2002: 30). Partikeln, wie Interjektionen bzw. Vokalisierung (Reber & Couper-Kuhlen 2010: 69) als etwas „Dazwischengeworfenes“ (Reber 2018: 229) gelten also als Elemente, die für die Gliederung des Gesprächs von großer Bedeutung sind. *Äh* und *ehm* als sogenannte „Pausenfüller“ signalisieren zum einen die Aufrechterhaltung des Rederechts (Nübling 2004: 18). Zum anderen dienen diese und viele weitere (*ah, ach, hm, ja, mhm, mmm, na, naja, oh, wow*, u. v. m.) als Hörersignale, die sprachliche Mittel des Rückmeldeverhaltens darstellen (Bader 2002: 30).

Andererseits ist es möglich, dass Interjektionen auch Sprechakte bilden, die illokutiven Indikatoren zugeordnet werden können. Das bedeutet, sie bringen Emotionen zum Ausdruck und können somit aus einer identischen Aussage unterschiedliche Sprechakte entstehen lassen (Nübling 2004: 29), z. B. *Oh, das stimmt./ Ja, das stimmt./ Ach, das stimmt*, u. ä. Darüber hinaus können sie sich als Diskurspartikel auf den Sprecher selbst beziehen

³ Modul I und Modul II: Deutschkurs I (Zielniveau B1/B1+) und Deutschkurs II (Zielniveau B2/B2+) im Vorstudienlehrgang der Universität Innsbruck
<https://www.uibk.ac.at/weiterbildung/ulg/vorstudienlehrgang-deutsch/> letzter Zugriff 25.07.2022.

(Reber & Coupler-Kuhlen 2010: 72-73), d. h., durch Tonalität die emotionale Empfindlichkeit des Sprechers zum Ausdruck bringen (Nübling 2004: 19). Gleichzeitig erhält das nonverbale Verhalten eine wesentliche Funktion im Dialog: Gestik, Mimik und Körperhaltung können verbale Äußerungen unterstützen, wie z. B. durch Kopfnicken, Ansehen bzw. Blickkontakt, um u. a. das Gespräch in Gang zu halten (Bader 2002: 30).

All diese Elemente der mündlichen Interaktion sind von zentraler Bedeutung, denn sie spiegeln Abläufe und Prozesse der lebensweltlichen Kommunikation wider. In diesem Sinne ist Interaktion im Sprachkurs ein grundlegendes Element im Hinblick auf das Lernen, mit interpersonalen, kooperativen und transaktionalen Funktionen (Europarat 2020: 86). Dies wird in den folgenden Kann-Beschreibungen⁴ deutlich:

<i>B2</i>	<p>Kann Gespräche beginnen, die Sprecherrolle übernehmen, wenn es angemessen ist, und das Gespräch beenden, wenn er/sie möchte, auch wenn das möglicherweise nicht immer elegant gelingt.</p> <p>Kann auf vertrautem Gebiet zum Fortgang des Gesprächs beitragen, indem er/sie das Verstehen bestätigt, andere zum Sprechen auffordert usw.</p>
<i>B1</i>	<p>Kann ein einfaches direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden.</p> <p>Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu sichern.</p>

Tab. 1

Ein Gespräch ist insofern interpersonal, als dass es zwischen zwei oder mehreren Personen stattfindet und dadurch diese Funktion innehat. Die kooperative Funktion wird durch die Teilfertigkeiten „Gespräche beginnen“, die Sprecherrolle übernehmen [...], und das Gespräch beenden“ sowie „Verstehen bestätig[en], andere zum Sprechen aufforder[n]“ (B2) bzw. „ein [...] Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden“ und „das gegenseitige Verstehen [zu] sichern“ (B1) deutlich. Der Informationsaustausch, also die transaktionale Funktion, lässt sich an der Stelle „zum Fortgang des Gesprächs beitragen“ (B2) bzw. „Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen“ (B1) erkennen. Demnach wird das Trainieren dieser Fertigkeiten im DaF/DaZ-Unterricht anvisiert und dem Niveau entsprechend ausgelegt.

⁴ Kann-Beschreibungen laut GeR 2001, 37. Das Zielniveau B1 bzw. B2 der Deutschkurse im Vorstudienlehrgang der Universität Innsbruck bezieht sich jeweils auf die produktiven Fertigkeiten, das Zielniveau B1+ bzw. B2+ hingegen auf die rezeptiven Fertigkeiten.

Im Falle einer neuen, veränderten Lernumgebung, nämlich bei einem Wechsel vom Präsenz- in den Online-Modus, stellte die Umsetzung dieser Lernphasen allerdings eine ganz neue Herausforderung dar. Eine gemeinsame Diskussion im Plenum über den virtuellen Kanal war aufgrund von Verbindungsschwierigkeiten mit dem Internet einiger Kursteilnehmer*innen, der jeweiligen Geräuschkulisse des individuell unterschiedlich ausfallenden Lernumfeldes, sowie der teilweise nicht sichtbaren Teilnehmenden (Kameras mussten ausgeschaltet werden, um die Stabilität der Online-Verbindung zu sichern bzw. waren gar nicht vorhanden) nur schwer vorstellbar. Es brauchte eine andere Möglichkeit, eine gemeinsame Diskussion im Plenum führen zu können. In diesem Sinne bot sich für die ursprünglich im Hörsaal in Präsenz angedachten mündlichen Interaktionsmöglichkeiten der schriftlich agierende Gruppenchat im virtuellen Kanal als „Ersatzraum“ an.

3. Schriftlich sprechen

Die im verwendeten Tool „Zoom“⁵ zur Verfügung stehende Möglichkeit, einen Kanal sprich einen Chatraum für öffentliche Gruppen zu erstellen, in dem ein Sofort-Meeting mit den Kanalmitgliedern gestartet, sowie Nachrichten, Dateien und Bilder gesendet werden können, wurde in unseren Kursen zum Diskutieren im Plenum genutzt. Dies erfolgte im Anschluss an vorangegangene Arbeitsaufträge, d. h., die Diskussionen im Gruppenchat wurden als Abschluss einer Sequenz an Aufgaben konzipiert (siehe Punkt 4 in Abb. 1). Als Beispiel dient an dieser Stelle ein Ausschnitt aus dem B2/B2+ Kurs zum Thema Wissenschaft, medizinischer Fortschritt und Langlebigkeit:

**Hör-Seh-Verstehen
Sprechen & Diskutieren**

Gruppenarbeit: (circa 30-35 Minuten)

1) Schauen Sie sich gemeinsam folgendes Video an:
„Ein Mann zeigte seinen Pass am Flughafen und niemand konnte es glauben“
<https://www.youtube.com/watch?v=Xy1mWkFZA> (10:00 Minuten) (Video vom 21.12.2019)

2) Machen Sie sich Notizen und beantworten Sie die Fragen dazu gemeinsam in der Kleingruppe.
(→ Fragen zum Video auf ÖLAt)

3) Diskutieren Sie in der Kleingruppe folgende Fragen:

- Was ist Ihrer Ansicht nach das Geheimnis für Langlebigkeit?
- Inwiefern kann/soll die Wissenschaft das menschliche Leben „verlängern“?
- Wie lange möchten Sie selbst leben? Warum?

4) Wir diskutieren anschließend alle gemeinsam darüber im Gruppenchat.

universität innsbruck Deutschkurs II (B2/B2+) Seite 2

Abb. 1: Beispiel Arbeitsauftrag im B2/B2+ Kurs

⁵ Version zoom pro 2020/2021.

Auf den mittels Lesetexte bzw. Kurzvideos strukturierten Input zu einem bestimmten Thema, folgten Reflexionsphasen, Wortschatzentlastung, evtl. Beantwortung von Fragen, sowie ein mündlicher Austausch in der Kleingruppe (*breakout sessions*). Alle notwendigen Materialien dazu wurden auf der Lernplattform der Universität (OLAT) zur Verfügung gestellt. Nach der D-A-V-Methode⁶ im Dreischritt D(enken) – A(ustauschen) – V(orstellen) konnten sich die Kursteilnehmenden also zunächst Gedanken zu einem bestimmten Thema machen und sich in der Kleingruppe mit den Mitstudierenden absprechen und austauschen. Im Plenum konnten sie anschließend ihre persönliche Meinung sowie die in der Gruppe besprochenen Ergebnisse in schriftlicher Form im Gruppenchat präsentieren und diskutieren.

3.1 Online-Interaktion

Dass die Interaktion im Chat, also in schriftlicher digitaler Form, mittlerweile in den alltäglichen Sprachgebrauch eingegangen ist, zeigt die Aufnahme der Kategorie *Online-Interaktion* in den Begleitband des GeR (2020: 86-87). Dieser unterscheidet im Bereich Interaktionsaktivitäten zwischen *mündlicher*, *schriftlicher* und der eben genannten *Online-Interaktion*, wobei *Online-Konversation und -Diskussionen*, also das Chatten, zur Online-Interaktion gehört. Die Strategien sind dennoch dieselben für alle drei Kategorien: *Sprecherwechsel (das Wort ergreifen)*, *Kooperieren* und *Um Klärung bitten* (Europarat 2020: 87)⁷. Auf welche Art und Weise diese Interaktionsstrategien in unserem Gruppenchat angewandt wurden, wird in den folgenden Abschnitten gezeigt.

3.1.1 Sprecher-Wechsel (das Wort ergreifen)

In erster Linie wich der Sprecherwechsel dem synchronen Verlauf der jeweiligen Diskussion, d. h. ein Gleichzeitigsprechen führte dazu, dass die Rollentrennung zwischen Sprechenden und Zuhörenden aufgehoben wurde (Bader 2002: 41). Folgendes Beispiel⁸ zeigt anhand des Zeitstempels der ersten zehn Einträge zu Beginn einer Diskussion sehr deutlich, dass alle Kursteilnehmenden gleichzeitig aktiv waren und die Beiträge sehr rasch, innerhalb von Sekunden, gepostet wurden:

⁶ Fischer, Egon/Gehrig, Paul (2010) Dreischritt: D(enken) – A(ustauschen) – V(orstellen). www.schulentwicklung.ch letzter Zugriff 25.07.2022.

⁷ Die Beispielskalen für die Interaktionsstrategien *Sprecherwechsel*, *Kooperieren* und *Um Klärung bitten* befinden sich auf S. 109-111.

⁸ Beispiel 1 aus: B2/B2+_Gruppenchat_03.02.2021_Thema Zukunft.

11:00:17
11:00:35
11:01:01
11:01:03
11:01:23
11:02:04
11:02:37
11:02:56
11:03:28
11:03:44

Beispiel 1

Daraus ist nicht ersichtlich, wann die Kursteilnehmenden mit dem Verfassen ihrer Beiträge begonnen, sehr wohl aber, zu welchem Zeitpunkt sie damit abgeschlossen haben. Bedeutet dies, dass sie sich spontan geäußert oder vor dem Verfassen ihres Beitrags kurz abgewartet und überlegt haben? Die Planungszeit macht sich in dieser Form der sprachlichen Äußerungen nicht bemerkbar (Imo & Lanwer 2019: 26). Die Folge ist, dass kurz nacheinander bzw. gleichzeitig eintreffende Beiträge sich nicht aufeinander beziehen können. Diese Tatsache stellt also einen bedeutenden Unterschied zur Mündlichkeit dar. Außerdem erfolgte im Rahmen der rezeptiven Fertigkeiten eine Umstellung von Hören auf Lesen und bezüglich der produktiven Fertigkeiten, von Sprechen auf Schreiben. Zum einen erforderte dies Schnelligkeit beim Lesen, da im Vergleich zur Diskussionsrunde im Hörsaal nicht nur eine Person jeweils ihre Meinung äußerte, sondern zwölf (im B1/B1+ Kurs) bzw. 21 (im B2/B2+ Kurs) gleichzeitig. Demnach bedeutete dies also nicht nur rasches Erfassen der Nachrichten, sondern zum anderen auch flinkes Reagieren auf das Geäußerte, was dazu führte, dass die Lernenden zwar kommunizierten, allerdings teilweise ohne andere Teilnehmende direkt miteinzubeziehen (siehe Beispiel 2⁹). Diese Situation wird im GeR als *Gruppeninteraktion* definiert (Europarat 2020: 59).

Cayden	ich glaube nicht das die Männer mehr als die Frauen verdienen, aber wenn es so ist ´, dann ja unfair. (...)
ST14	Ich bin dafür, dass Männer und Frauen gleiche Rechte haben dass Männer im Haushalt helfen sollen.
ST8	Es ist nicht akseptabel. das ist ungerecht (...)
ST9	Ich denke dass Frauen den gleichen Gehalt erhalten sollten wie Männer, wenn sie den gleichen Job machen (...)
ST19	Wenn ein Mann und eine Frau den gleichen Job gut machen können, macht es absolut keinen Sinn, dass das Gehalt unterschiedlich ist

Beispiel 2

⁹ Beispiel 2 aus: B2/B2+_Gruppenchat_12.11.2020_Thema Männer&Frauen in der Arbeitswelt.

3.1.2 Kooperieren

Als weitere Strategie wurde das Kooperieren eingesetzt, wobei im Gegensatz zur Gruppeninteraktion ein Reagieren auf die Aussagen anderer erfolgte. So wurde zum einen die Meinung der Teilnehmenden bestätigt (*das stimmt ST2, genau¹⁰; Ja ST15¹¹; Ich stimme dir zu, ST19¹²*) bzw. dieser widersprochen (*ich glaube nein¹³; ich stimme nicht dazu, dass...¹⁴*), zum anderen folgte auf deren Bestätigung anschließend ein adversativer Kommentar (*ST7 hat völlig Recht, aber...¹⁵; ich stimme KL zu aber ich finde dass es scheint...¹⁶*).

Bei einigen dieser Reaktionen (*genau, ich glaube nein, ich stimme nicht zu, dass...*) kann man allerdings nicht mit Sicherheit sagen, auf welche Aussage sich die Teilnehmenden damit genau beziehen, da der Chat-Verlauf laufend neue Posts enthält und ein Kommentar vielleicht nicht unbedingt die unmittelbar vorangegangene Äußerung betrifft. Dies könnte zu Missverständnissen führen. Aus Beispiel 3¹⁷ geht hervor, dass ST1 im selben Chat zunächst einer Behauptung zustimmt (*ja das ist richtig*), ohne einen Namen zu nennen bzw. einen eindeutigen Bezug zu einer konkreten Aussage herzustellen. Einen Schritt in Richtung konkretes Miteinbeziehen einer*s Mitstudierenden setzt ST1 anschließend mit dem Kommentar *ein guter Vorschlag ST3* und entwickelt somit im Laufe derselben Diskussion zwei verschiedene kooperative Ansätze.

KL	Was bedeutet Glück?
ST8	Ich denke das Glück ist eine positive Emotion!
KL	Ja, ich stimme ST8 zu.
ST1	Meine Meinung nach Glück ist, wenn Man viel Geld oder gute Arbeit hat zum Beispiel
ST8	Glück ist, wenn ich gesund bin...
ST4	Meiner Meinung nach, Glück ist ein erfreulicher Zufall
ST6	Icf finde Glück ist wenn du und deine Familie gesund ist.
KL	Ja, ST1, Geld braucht es unbedingt und eine Arbeit auch. Aber brauchen wir viel Geld?
ST2	Für mich Glück haben bedeutet glücklich sein mit dem, was du hast, zum beispiel deine Familie, Freunde und Job etc.
KL	Ist Glück ein Zufall ST4, oder können wir auch etwas für unser Glück tun?
ST8	Ich glaube das Glück ist liebe..
ST5	Meine Meinung nach Glück st was mir Spass macht

¹⁰ ST1 B1/B1+_Gruppenchat 25.03.2020_Thema Smartphone.

¹¹ ST2 und ST3 B2/B2+_Gruppenchat 03.02.2021_Thema Zukunft.

¹² ST5 B2/B2+_Gruppenchat 12.11.2020_Thema Männer&Frauen in der Arbeitswelt.

¹³ ST5 B1/B1+_Gruppenchat 25.03.2020_Thema Smartphone.

¹⁴ ST4 B2/B2+_Gruppenchat 12.11.2020_Thema Männer&Frauen in der Arbeitswelt.

¹⁵ ST17 und ST3 B2/B2+_Gruppenchat 03.02.2021_Thema Zukunft.

¹⁶ ST3 B2/B2+_Gruppenchat 21.01.2021_Thema Joe Biden als neuer US-Präsident.

¹⁷ Beispiel 3 aus: B1/B1+_Gruppenchat_24.03.2020_Glück.

ST1	(...) ja das ist richtig
ST1	(...) ein guter vorschlag ST3

Beispiel 3

In Beispiel 4¹⁸ lässt sich häufiger ein direktes Miteinbeziehen der anderen erkennen. Das könnte vielleicht darauf zurückzuführen sein, dass sich ein präzises Kooperieren in dieser sehr großen Gruppe mit 21 Kursteilnehmenden eher durchgesetzt hat, damit die Kommunikation im Chat-Verlauf verständlicher verläuft.

Cayden	Ich stimme ST10 zu (...)
ST2	Ja, ich stimme dir zu, ST11 (...)
ST4	nein, ich denke nicht ST7, nicht alle Frauen mögen die Krankenschwester zu arbeiten, aber sie haben keine andere Möglichkeiten.
ST12	ja genau (...)
ST7	Ds ist eigentlich der Hauptpunkt ST13

Beispiel 4

3.1.3 Um Klärung bitten

Auf diese Strategie wurde teilweise recht zögerlich zurückgegriffen (*zweimal religion?*¹⁹; *ist das wirklich Normal ST7?*²⁰). Diese Tatsache könnte darauf zurückzuführen sein, dass man das Geschriebene ggf. auch zweimal lesen kann, um das Verständnis zu sichern, und sich vielleicht auf jenes Nachfragen beschränkt, um weiter ins Detail zu gehen, wie im letztgenannten Beispiel (*ist das wirklich Normal ST7?*). Zudem gab es an die gesamte Gruppe gerichtete Fragen (*Will jemand ewig leben? xD*²¹ oder *Was meint ihr darüber? :*²²), welche ein Aufrechterhalten des Gesprächs sowie ein Elizitieren neuer Beiträge zur Folge hatten. Des Weiteren wurden einige Kommentare als Beschwichtigung angedacht, als die Diskussion zum Thema „Männer und Frauen in der Arbeitswelt“ sich als etwas hitzig entpuppte (*Keine Rebellion. Mit der Demokratie können wir alle tun. oder wir wollen ein discussion und keine protest*²³).

¹⁸ Beispiel 4 aus: B2/B2+_Gruppenchat_12.11.2020_Männer&Frauen in der Arbeitswelt.

¹⁹ Cayden B2/B2+_Gruppenchat 26.11.2020_Thema Geheimnis für ein langes Leben.

²⁰ ST18 B2/B2+_Gruppenchat 12.11.2020_Thema Männer&Frauen in der Arbeitswelt.

²¹ ST6 B2/B2+_Gruppenchat 26.11.2020_Thema Geheimnis für ein langes Leben.

²² ST6 B2/B2+_Gruppenchat 21.01.2021_Thema Joe Biden als neuer US-Präsident.

²³ ST8 und Cayden B2/B2+_Gruppenchat 12.11.2020_Thema Männer&Frauen in der Arbeitswelt.

Um Klärung gebeten hat insbesondere in einer neu entstandenen Form der Interaktion ein Student, der als Moderator fungierte und die geposteten Beiträge mit eingeschaltetem Mikrofon mündlich leitete, zusammenfasste bzw. diskutierte. Es ergaben sich zahlreiche Rückfragen seinerseits an die Kursteilnehmenden (*Wie meinst du das ST3?; Kannst du das bitte genauer erklären, ST9?*), was einerseits zur Folge hatte, dass die Gruppe sowohl auf die schriftlichen Chatbeiträge der anderen als auch auf die mündlichen Kommentare des Moderators reagierte. Diese Art von Gleichzeitigkeit wäre im Falle einer mündlichen Diskussionsrunde in dieser Form nicht möglich. Andererseits wurden die Beiträge manchmal auch lebhafter (*Pilger Pilger Pilger; ST4, herzlichen Dank für die Unterstützung. 😊; Danke, ST7!!!²⁴*). Insgesamt dauerte diese Diskussion mit circa 29 Minuten im Vergleich zu allen anderen am längsten und wurde von allen Kursteilnehmenden mit einem Lächeln und einem abschließenden Applaus – mittels des entsprechenden, einblendbaren Ikon – an den Moderator gutgeheißen.

3.2 Schriftlichkeit vs. Mündlichkeit

Ein signifikanter Aspekt aller oben genannten Strategien ist die Tatsache, dass insgesamt ein interessantes und lebhaftes Spannungsfeld zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit festgestellt werden konnte (Bader 2002: 11). Einerseits verstanden sich die Beteiligten nicht als Autor*innen, sondern als Sprecher*innen und konzeptualisierten ihr sprachliches Handeln auf dem Hintergrund des mündlichen Gesprächs (Storrer 2012: 444-445), das z. B. durch unvollständige Sätze, ein/zwei-Wort-Aussagen u. dgl. gekennzeichnet war (siehe Beispiel 5²⁵).

KL	Was ist wichtiger, Geld oder Gesundheit?
ST7	geld
ST8	Gesundheit
ST1	natürlich Gesundheit
ST5	Geld
ST5	hahah
ST3	beides

Beispiel 5

²⁴ Cayden und ST9 B2/B2+_Gruppenchat 21.01.2021_Thema Joe Biden als neuer US-Präsident.

²⁵ Beispiel 5 aus: B1/B1+_Gruppenchat_24.03.2020_Thema Glück.

Andererseits gab es Ansätze zum Verfassen von Schrifttexten (Storrer 2012: 444-445) mit strukturierten Aussagen, Nebensätzen und Redemitteln zur Meinungsäußerung, wie Beispiele 6²⁶ und 7²⁷ verdeutlichen:

ST10	In Allgemein werde ich sagen, dass er sehr wichtige Aspekte nennt und deren Veränderungen. Ins besonders finde ich interessant, die Trend und Gegentrend Teil. Unsere Gesellschaft wird immer mehr neben das Nationalismus und das finde ich es Überraschend, weil vor ein paar Jahren wir waren mehr neben das Globalisierung.
------	---

Beispiel 6

ST4	Wir können nicht leugnen, dass Trump viele positive Veränderungen nach Amerika gebracht hat, aber gleichzeitig mangelt es nicht an Kontroversen.
-----	--

Beispiel 7

Beide Herangehensweisen hatten allerdings etwas gemeinsam: eine stumme Kommunikation. Das unter Punkt 2 beschriebene individuelle Lernumfeld der Kursteilnehmenden in ihren Wohngemeinschaften bzw. Wohnheimen mit entsprechender Geräuschkulisse führte nämlich dazu, dass das Stummschalten der Mikrofone aller Beteiligten als Default-Einstellung eingeführt wurde. Die Folge war, dass nicht nur Hintergrundgeräusche, sondern auch Interjektionen gänzlich ausblieben. Dementsprechend wurden auch Hörer- und Rückversicherungssignale (*Ah, ach, äh, ehm, hm, ja, mhm, mmm, na, naja, oh, wow*, u. a.), gefüllte Pausen (*äh* und *ehm*) sowie Gliederungssignale in Gesprächssequenzen weggelassen (Bader 2002: 30). Es handelte sich eben um kein mündliches, sondern um ein schriftliches Sprechen. Durch die Schriftlichkeit dieses Prozesses waren im Chat demnach ausschließlich die jeweiligen Aussagen erkennbar, die abgeschickt und somit für die restliche Gruppe sichtbar wurden, sobald sie für die Teilnehmenden zu Ende gedacht waren. Die jeweiligen Denkprozesse und Überlegungen bis dahin waren nicht hörbar und auch nicht sichtbar. Die Teilnehmenden konnten sich in dieser Situation auch die Zeit nehmen, die eigene Aussage vor dem Abschicken noch einmal zu überprüfen sowie Online-Wörterbücher als Nachschlagewerk zu Rate zu ziehen, was bei einem mündlichen Gespräch in dieser Form nicht möglich wäre (Europarat 2020: 104).

Bald hielten in dieser lautlosen Kommunikation im Chat auch Emoticons ihren Einzug, allerdings nur in begrenzter Form, da im Chat des verwendeten Tools keine Emoticons zur Auswahl stehen, sondern nur eine Text- bzw. Zeicheneingabe möglich ist. Die Kurs-

²⁶ Beispiel 6 aus: B2/B2+_Gruppenchat_03.02.2021_Thema Zukunft.

²⁷ Beispiel 7 aus: B2/B2+_Gruppenchat_21.01.2021_Thema Joe Biden als neuer US-Präsident.

teilnehmer*innen behelfen sich jedoch einiger Tastenkombinationen (siehe Beispiel 8²⁸ und 9²⁹), um der Nachricht „Ton und Betonung“ zu verleihen, aber auch „die affektive/emotionale Seite, Ironie usw.“ zu zeigen (Europarat 2020: 104). Es handelt sich hierbei also um intentional gesetzte Zeichen, die akzentuierend oder verstärkend wirken (Frączyk 2011: 239).

ST6	Wenn es möglich wäre, möchte ich lang jung leben. ;) (...)
ST6	Will jemand ewig leben? xD (...)
ST14	Mein Motto! :D
ST6	Tolle Meinung, ST14. ;)

Beispiel 8

ST6	Meine Meinung nach sind die Tipps aus dem Video eher hilfreich. Man muss sich aber selbst entscheiden, wie und wann vorbereiten. Alle Leute sind verschieden. ;) (...)
ST6	Oo, Kaffee ist 50% des Erfolgs. xD (...)
ST15	mir gefällt , danke) (...)
ST16	Sie sind nicht nur verrückte Menschen sondern auch angstlose ;)

Beispiel 9

Außerdem ließ sich ein fast gänzlich Ausbleiben von Mimik und Gestik verzeichnen. Zum einen waren die Kursteilnehmer*innen mit Lesen und Tippen beschäftigt, d. h., der Blick war auf den Chat gerichtet, die Hände mit Schreiben beschäftigt. Zum anderen konnten bei denjenigen, die die Webcam eingeschaltet hatten, zwar einige Signale wie Stirnrunzeln, Lächeln, Nicken bzw. Kopfschütteln beobachtet werden, allerdings konnte aufgrund der fehlenden zeitlichen Koordination von Turns keine Äußerungsrezeption oder -produktion zugeordnet werden und diese war somit nicht interpretierbar. Alles was insgesamt die Körpersprache der Kursteilnehmer*innen betraf, war im Online-Learning/Teaching aufgrund der sitzenden Haltung, des kleinen Bildausschnitts bzw. der Bildgröße sowie der Unmöglichkeit, alle Teilnehmenden auf einem Blick am Bildschirm zu erfassen, leider ohnehin kaum sichtbar.

²⁸ Beispiel 8 aus: B2/B2+_Gruppenchat_26.11.2020_Thema Geheimnis für ein langes Leben.

²⁹ Beispiel 9 aus: B2/B2+_Gruppenchat_16.12.2020_Thema Prüfungsstress, Motivation& Extremsport.

4. Interaktion 2.0

Was bedeutet all dies nun für zukünftige Online- bzw. Präsenz-Kurse? Die nachstehende Reflexion soll im Sinne der Aktionsforschung erfolgen, deren Ziel es ist, Herausforderungen der Praxis eigenständig anzugehen, Innovationen zu schaffen und diese zu überprüfen bzw. zu reflektieren. In diesem Sinne bietet dieser Abschnitt nun eine sogenannte „praktische Theorie“ (Altrichter et al. 2018: 11-14).

4.1 Zweck erfüllt?

Auf die Frage, ob die Chatfunktion als Ersatzraum nun die unter Punkt 2 angesprochene Aufgabe erfüllt hat, lautet die Antwort: teilweise. Die Diskussionen haben nicht rein mündlich stattgefunden, sondern in einer Mischung aus Schriftlichkeit und Mündlichkeit, d. h., einige Elemente, welche die Mündlichkeit des Sprechens betreffen (siehe Abschnitt 2), waren nicht vorhanden. Im Gegenzug dazu waren allerdings sehr wohl die interpersonalen, kooperativen und transaktionalen Funktionen der Interaktion gegeben (siehe Tabelle 1). Wie aus den oben angeführten Beispielen ersichtlich ist, haben die Kurs Teilnehmer*innen nämlich gezeigt, dass sie in der Lage sind, Gespräche zu beginnen und in Gang zu halten, andere zum Sprechen aufzufordern, in der Gruppe zu agieren und zu reagieren. Außerdem haben sie alle Interaktionsstrategien, sprich *das Wort ergreifen*, *Kooperieren* und *Um Klärung bitten* (Europarat 2020: 86-87) angewandt und dadurch Interaktion gelebt, und zwar in einer Form des mündlichen Schreibens. Genau dieser schriftliche Aspekt dieser Interaktionsmöglichkeit hat aber aus der Sicht der Kursleitung zu neuen Ideen geführt, und zwar, zu diversen Optionen, den Chatverlauf in einem zweiten Moment zu verwenden bzw. daran anzuknüpfen. Mehr dazu nun in den folgenden Abschnitten.

4.2 Chatverlauf nutzen

Wie in den vorigen Abschnitten gezeigt wird, kann der Gruppenchat für ein synchrones Diskutieren genutzt werden. Aufgrund der Schnelligkeit und der Gleichzeitigkeit der Aussagen im Chatverlauf (*thread*), ist es für die Teilnehmenden allerdings nicht immer möglich, allen Aussagen zu folgen und darauf zu reagieren, insbesondere, wenn es sich um eine größere Kursgruppe handelt. Diese schriftliche Form des Interagierens bietet jedoch den Vorteil einer möglichen Wiederverwendung des Threads, d. h., es lässt sich auf eine asynchrone Art und Weise damit arbeiten. Es besteht die Möglichkeit, die „Diskussionsrunden“ als Abschluss einer Aufgabensequenz in der darauffolgenden Kursein-

heit – sowohl in Präsenz als auch online – z. B. als Einstieg zu nutzen. Einzelne Aussagen können herausgegriffen, zu Pro und Contra gesammelt werden und dabei eine Basis für eine anschließende mündliche Diskussion darstellen. Dies würde sich insofern als vorteilhaft erweisen, als dass zum einen Ideen und Meinungen in Bezug auf ein bestimmtes Thema festgehalten und zu einem späteren Zeitpunkt aufgegriffen werden können. Dies wäre im Falle einer traditionellen mündlichen Diskussion in dieser Form nicht bzw. nur durch eine Mitschrift möglich. Zum anderen kann die schriftliche Basis, d. h. der gespeicherte Chatverlauf z. B. durch Einblenden der Funktion „Desktop teilen“, eine mündliche Diskussion anstoßen bzw. diese durch die bereits vorangegangene Auflistung an Punkten/ Äußerungen/Ideen unterstützen.

Eine weitere Möglichkeit zur Nutzung des Chatverlaufs eröffnet sich im Aufbau von gemeinsamem Wissen (Stauffacher-Birrer 2019: 20). In einer Aufgabenstellung in unseren Kursen ging es z. B. um das Thema „Prüfungsstress“ und um das Sammeln von Tipps zur Vorbereitung auf eine Prüfung. In unserem Beispiel ¹⁰³⁰ wurden die im Chat gesammelten Tipps im Anschluss an die Kurseinheit als Ergebnissammlung auf der Lernplattform OLAT der Universität zur Verfügung gestellt. Einerseits wurde den Kursteilnehmenden dadurch das Produkt ihrer geleisteten Arbeit sichtbar gemacht, was als gemeinsam erreichtes Ergebnis neue Motivation zum Lernen bringen kann. Das zur Verfügung gestellte Material konnte zudem individuell verwendet und ggf. in die persönlichen Notizen der Kurseinheit integriert bzw. umgestaltet werden. Bilder, Links sowie Videos und Audios zum Thema konnten je nach persönlichen Lernvorlieben gerne ergänzt werden. Andererseits konnten die gesammelten Tipps zur Vorbereitung auf eine Prüfung sowie zum Abbau von Stress und Lampenfieber beim Lernen für die Kursteilnehmer*innen selbst, auch im wahrsten Sinne der Ratschläge, von Nutzen sein.

ST9 Cayden	Man muss an einen Porsche oder einen Traumjob denken, um motiviert zu bleiben langsam lernen und wiederholen
ST10	Viele Notizen und Zusammenfassungen schreiben
ST20	schriftlichen zusammenfassung hilft und laut sprechen auch
ST9	Vor der Prüfung sollten Sie nicht nervös sein und mit Menschen kommunizieren, die Panik verursachen
ST4	am Morgen lernen
ST8	Leichtes Essen und mehr Kaffee trinken
ST13	Sport ist gut, um einen frish Kopf zu haben
ST3	es ist auch wichtig gesund essen
ST20	gut schlaffen vor der Prüfung
ST6	Oo, Kaffee ist 50% des Erfolgs. xD

³⁰ Beispiel 10 aus: B2/B2+_Gruppenchat_16.12.2020_Prüfungsstress, Motivation&Extremsport.

ST21	Zuerst Sport treiben, positiv sein, gut schlafen..
ST14	Untersuchungen zeigen, dass wir uns am besten am Morgen erinnern..
ST20	Ich lerne besser in der Nacht auch
ST12	ich auch (...)

Beispiel 10

Als dritte Möglichkeit zur Nutzung der Schriftlichkeit des Threads kann dieser zu einer anschließenden schriftlichen Ausarbeitung des diskutierten Themas verwendet werden. Diesbezüglich bietet sich sowohl eine thematische als auch eine stilistische Ausarbeitung an. In thematischer Hinsicht können beispielsweise die jeweiligen Vor- und Nachteile herausgearbeitet werden und durch das Weiterspinnen der Gedankengänge und der jeweiligen Meinungsäußerungen in einen schriftlichen Text münden. Natürlich handelt es sich in den Chats, wie aus den angeführten Beispielen hervorgeht, auch um unvollständige Sätze, Satzteile, Ein-Wort-Aussagen usw., woraus sich noch lange kein Text ergibt. All diese Elemente können m. E. jedoch als Anstoß zur Ausarbeitung bzw. zur Strukturierung eines Textes genutzt werden. Dafür sind auch weitere hinführende Details in Bezug auf die Textproduktion notwendig, vor allem in stilistischer Hinsicht. Die Schriftlichkeit des Threads kann also auch zu stilistischen Zwecken genutzt werden, und zwar um vergleichend den Unterschied von gesprochener und geschriebener Sprache darzustellen und damit zu arbeiten. Das im Chat Geschriebene ist, wie in den oben angeführten Beispielen gezeigt wird, teilweise gesprochene Sprache in schriftlicher Form (Frączyk 2011: 238) und teilweise Schriftsprache. Das Augenmerk kann in diesem Zusammenhang daher deutlich auf den Unterschied zwischen gesprochener und geschriebener Sprache im Rahmen der Textproduktion gelegt werden.

In welchem Ausmaß bzw. mit welcher Häufigkeit die Chatfunktion verwendet werden kann/soll, ist allerdings eine Frage, die jede*r Kursleiter*in für sich selbst beantworten muss. Dahingehend kann ein Überblick zu verschiedenen möglichen Digitalisierungsstufen hilfreich sein, wie im nächsten Abschnitt gezeigt wird.

4.3 Digital vs. analog

In welchem Ausmaß kann/soll die Chatfunktion verwendet werden bzw. inwieweit kann/soll ein Digitalisierungsprozess im Bereich Interaktion in Zukunft stattfinden? In diesem Sinne bietet das SAMR-Modell (*The Substitution Augmentation Modification Redefinition-Model*) von Puentedura (2015), welches sich individuell gestalten und weiterentwickeln lässt, verschiedene Möglichkeiten. Dabei geht es um vier Stufen, an-

hand derer gezeigt wird, wie der Einsatz von E-Learning-Tools in Kursen erfolgen kann (Wilke 2016).

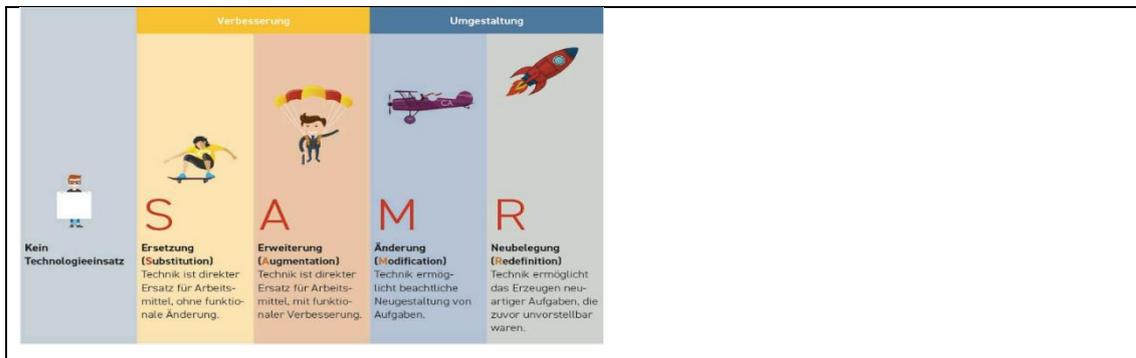


Abb. 2: SAMR-Modell von Puentedura „Flug der Möglichkeiten“

Diese werden nun anhand der unter Abb. 2 dargestellten Erläuterungen zum „Flug der Möglichkeiten“ von Stauffacher-Birrer (2019: 19) kurz reflektiert. Als Beispiele dafür dienen die in den vorangegangenen Abschnitten angeführten Performanzen der Gruppenchats bzw. weiterführende Ideen und Alternativen, die in Zukunft umgesetzt werden könnten.

- Auf der ersten Ebene der Ersetzung (*substitution*) werden analoge Aufgaben bzw. Materialien durch digitale Repräsentationen ersetzt (Stauffacher-Birrer 2019: 20). Unsere Inputtexte, Kurzvideos, Themenstellungen o. dgl. wurden digital zum Downloaden auf der Lernplattform der Universität zur Verfügung gestellt und nicht im Papierformat ausgehändigt. Diese Stufe wurde bestimmt auch bereits vor Hereinbrechen der Corona-Pandemie und der gänzlichen Umstellung auf Online-Lehre zumindest teilweise genutzt, z. B. mittels Power-Point Präsentationen, Verwendung von Webseiten, Links, u. dgl. und ist höchstwahrscheinlich in Zukunft gar nicht mehr wegzudenken.
- Auf der zweiten Stufe der Erweiterung (*augmentation*) gilt die Technik als direkter Ersatz für die Arbeitsmittel, wobei die Technik außerdem eine funktionale Verbesserung darstellt (Wilke 2016). Das Schreiben am Computer im Chat galt in unserem Fall als Ersatz für die mündliche Diskussion, wobei sowohl die Rechtschreibprüfung als auch das Hinzuziehen eines Wörterbuchs im Netz möglich waren, welche von den Kursteilnehmer*innen auch genutzt wurden. Das Hinzuziehen eines Online-Wörterbuchs war bereits in der Vorbereitungsphase in der Kleingruppe des Arbeitsauftrags (siehe Abb. 1) möglich, sowie z. B. Bildrecherchen durch die Google-Suchfunktion.

Darüber hinaus bestand durch den Chatverlauf die Gelegenheit, eine Aussage zum besseren Verständnis ggf. auch zweimal zu lesen, was im Vergleich zu einem mündlichen Gespräch nur durch Unterbrechung desselben und Rückfragen an das Gegenüber gesichert werden könnte.

- c) Die Umgestaltung von Aufgaben beginnt auf der Ebene der Änderung (*modification*). Im Fokus steht hier die Neugestaltung von Aufgaben unter Einbeziehung der technischen Möglichkeiten. Das bedeutet, Aufgaben werden abgeändert, sodass eine digitale Unterstützung erforderlich ist und deren Vorteile explizit von den Kursteilnehmenden genutzt werden soll (Wilke 2016). Welche Aspekte würden sich für die Interaktion in diesem Sinne anbieten? Grafische Darstellungen sowie visuelle Werkzeuge, wie z. B. das Tool „Piktochart“³¹ (Stauffacher-Birrer 2019, 130-131) könnten als Visualisierung der persönlichen Ideen, beispielsweise der Ratschläge zum Sprachenlernen, verwendet werden. Ein Bild, das über den Chat geteilt und erklärt bzw. kommentiert werden kann und zur Untermauerung bzw. Verdeutlichung des Gesagten dient. Besonders im Falle von hybriden Kursformaten, bei welchen einige Kursteilnehmer*innen online teilnehmen und andere (mit ihrem Laptop) im Hörsaal sitzen, könnte diese Aufgabe für alle Beteiligten gelten, ohne dabei die jeweiligen Anweisungen aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen (Präsenz vs. online) im Vorfeld anpassen zu müssen.
- d) Auf dieser Stufe der Neubelegung (*redefinition*) des SAMR-Modells geht es um Aufgaben, die ohne technologische Unterstützung nicht möglich wären und dadurch Teil der Ebene der Neubelegung sind (Wilke 2016). Hierbei geht es beispielsweise um eine Kombination von Bildern und Videos, mit denen eine Geschichte, persönliche Ideen bzw. Meinungen erzählt werden können (Stauffacher-Birrer 2019: 20). In Bezug auf die Interaktion, eignet sich diese vierte Stufe m. E. eher weniger. Ein Storytelling anhand von Videos und Bildern ist als Präsentation gewiss gut geeignet, als Ausdruck von interaktiven Situationen allerdings weniger, da ein fertiges Produkt dargestellt wird und der Prozess des Interagierens nicht sichtbar ist. Prinzipiell kann allerdings gesagt werden, dass die Anwendung von (neuen) Technologien immer auch etwas Zeit braucht, um sich zu etablieren.

³¹ Piktochart – powerful visual stories that matter. www.piktochart.com, letzter Zugriff am 25.07.2022.

Insgesamt lässt sich also feststellen, dass es längst nicht mehr um das „Ob“ der Medien-nutzung, sondern um das „Wie“ geht (Funk 2019: 68). Dabei ist der Einsatz einer „agilen Didaktik“ mit flexiblen Entscheidungen angebracht, um die Kurseinheiten bezüglich Interessen und Bedürfnisse situationsangemessen zu modellieren (Arn zitiert in Wampfler 2017: 37). Das gilt sowohl für zukünftige Online-Semester, für die Rückkehr in die Präsenzlehre als auch für Lehrveranstaltungen in hybrider Form. Es liegt demnach im Ermessen der jeweiligen Lehrperson, „Lernszenarien mit medienbewussten und -kompetenten Lernenden, deren digital-gestützte Interaktion initiiert und begleitet wird,“ herauszuarbeiten (Funk 2019: 76) sowie als Beobachter*innen zu fungieren, um agil agieren bzw. reagieren zu können.

5. Schlussbemerkung

Digitale Lernumgebungen haben die Interaktion in DaF/DaZ-Kursen verändert. Aus dieser zunächst erzwungenen Situation sind diverse neue Möglichkeiten entstanden, in einer Lerngruppe miteinander zu interagieren, wobei eine Mischung aus Mündlichkeit und Schriftlichkeit als Ergebnis zu verzeichnen ist. Sprachverwendende haben „durch das Aushandeln von Bedeutung auf der Basis des Prinzips der Kooperation das Gespräch gemeinsam entstehen lassen“ (Europarat 2001: 78), allerdings nicht asynchron als Sprechende und Hörende, sondern synchron als Lesende und Schreibende.

Daraus konnten drei wichtige Erkenntnisse gewonnen werden: Gleichzeitigkeit, Kooperation und Wiederverwendbarkeit. Erstens können Diskussionen im Gruppenchat gleichzeitig stattfinden, wodurch alle Kursteilnehmenden aktiv involviert sind. Auch in möglichen Lernszenarien durch Hinzuziehen von Piktogrammen u. ä. interagieren Kursteilnehmer*innen gleichzeitig, welche demnach auch Raum für Zusammenarbeit – zweitens Kooperieren – schaffen.

Drittens besteht die Möglichkeit, den Gruppenchat als Grundlage für die Ausarbeitung weiterer bzw. fortführender Aufgaben zu nutzen. Die beiden Elemente „reproduktiv/konstruktiv“ und „kollaborativ“ der von Funk (2019: 76) konzipierten fünf Stufen der Interaktivität von Apps aus der Nutzerperspektive sind in diesem Sinne sehr passend, wobei sich der Kreis der Interaktion in Richtung Kooperation und Gleichzeitigkeit wiederum schließt.

Bibliographie

- Altrichter, Herbert; Posch, Peter; Spann, Harald (2018) *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Stuttgart: Klinkhardt UTB.
- Bader, Jennifer (2002) Schriftlichkeit und Mündlichkeit in der Chat-Kommunikation. In: *Networx* Nr. 29. <http://www.mediensprache.net/networx/networx-29.pdf>.
- Deutschkurs I (B1/B1+) und Deutschkurs II (B2/B2+) im Vorstudienlehrgang der Universität Innsbruck <https://www.uibk.ac.at/weiterbildung/ulg/vorstudienlehrgang-deutsch/> [letzter Zugriff am 25.07.2022]
- Europarat (2020) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Europarat für kulturelle Zusammenarbeit (Hrsg.) (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Langenscheidt: Berlin, München.
- Frączyk, Danuta (2011) Interjektionen in der Chatstilistik. In: Czachur, Waldemar; Czyżewska, Marta; Teichfischer, Philipp (2011) *Kreative Sprachpotenziale mit Stil entdecken Germanistische Festschrift für Professor Wolfgang Schramm*. ATUT: Wrocław 2011, S. 235-248.
- Fischer, Egon; Gehrig, Paul (2010) Dreischritt: D(enken) – A(ustauschen) – V(orstellen). www.schulentwicklung.ch [letzter Zugriff am 25.07.2022].
- Funk, Hermann (2019) Feindliche Übernahme oder erweiterte didaktisch-methodische Szenarien? Fremdsprachenunterricht in Zeiten des digitalen Wandels. In: Burwitz-Melzer, Eva; Riemer, Claudia; Schmelter, Lars (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel: Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, S. 68-79.
- Imo, Wolfgang; Lanwer, Jens Philipp (2019) *Interaktionale Linguistik*. Berlin: J.B. Springer Verlag.
- Nübling, Damaris (2004) Die Prototypische Interjektion: Ein Definitionsvorschlag. In: *Semiotik*, Band 26, Heft 1-2, Tübingen: Stauffenberg Verlag, S. 11-46.
- Piktochart – powerful visual stories that matter. www.piktochart.com [letzter Zugriff am 18.12.2021].
- Puentedura, Ruben (2015) *SAMR: A Brief Introduction*. http://hippasus.com/rrpweblog/archives/2015/10/SAMR_ABriefIntro.pdf [letzter Zugriff am 25.07.2022].
- Reber, Elisabeth (2018) Interjektionen. In: Liedtke, Frank; Tuchen, Astrid (Hrsg.) *Handbuch Pragmatik*. Stuttgart: J.B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-04624-6_23, S. 229-239.
- Reber, Elisabeth; Couper-Kuhlen, Elizabeth (2010) Interjektionen zwischen Lexikon und Vokalität: Lexem oder Lautobjekt? In: Deppermann, Arnulf; Linke, Angelika (Hrsg.) *Sprache intermedial. Stimme und Schrift, Bild und Ton*. – Berlin/New York: de Gruyter. S. 69-96. <https://doi.org/10.1515/9783110223613.69>.
- Stauffacher-Birrer, Marco (2019) *Unterrichten mit WhatsApp, Youtube & Co. 28 bewährte digitale Tools mit konkreten Praxisbeispielen*. Bern: Hep.
- Storrer, Angelika (2001) Getippte Gespräche oder dialogische Texte? Zur kommunikationstheoretischen Einordnung der Chat-Kommunikation. In: Lehr, Andrea; Kammerer Matthias; Konerding, Klaus-Peter; Storrer, Angelika; Thimm, Caja; Wolski, Werner (Hrsg.) *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der*

Linguistik. Herbert Ernst Wiegand zum 65. Geburtstag gewidmet. Berlin u. a.: De Gruyter, S. 439-465.

https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/6437/file/Storrer_Getippte_Gespraech_e_oder_dialogische_Texte_2001.pdf [letzter Zugriff am 25.07.2022].

Wampfler, Philippe (2017) *Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen.* Zürich: Vandenhoeck & Ruprecht.

Wilke, Adrian (2016) *Das SAMR Modell von Puentedura. Übersetzung der wichtigsten Begriffe ins Deutsche.* (Universität Paderborn). Abgerufen von: <http://homepages.uni-paderborn.de/wilke/blog/2016/01/06/SAMR-Puentedura-deutsch/> [letzter Zugriff am 25.07.2022].

Gruppenchats

B1/B1+_Gruppenchat_24.03.2020_Thema Glück

B1/B1+_Gruppenchat_25.03.2020_Thema Smartphone Fluch oder Segen?

B1/B1+_Gruppenchat_31.03.2020_Thema Smartes Wohnen

B2/B2+_Gruppenchat_12.11.2020_Thema Männer&Frauen in der Arbeitswelt

B2/B2+_Gruppenchat_26.11.2020_Thema Geheimnis für ein langes Leben

B2/B2+_Gruppenchat_16.12.2020_Thema Prüfungsstress, Motivation& Extremsport

B2/B2+_Gruppenchat_07.01.2021_Thema Tipps zum Sprachenlernen

B2/B2+_Gruppenchat_21.01.2021_Thema Joe Biden als neuer US-Präsident

B2/B2+_Gruppenchat_03.02.2021_Thema Zukunft

Kurzbiographie

Dott.ssa mag.a Kerstin Pramstaller, LL.M. ist seit 2019 als DaF/DaZ Senior Lecturer im Vorstudienlehrgang der Universität Innsbruck beschäftigt. Darüber hinaus ist sie seit 2017 als Lehrbeauftragte für die deutsche Sprache am Sprachenzentrum der Freien Universität Bozen (Südtirol/Italien) und seit 2014 als Prüfungskommissarin für die Zweisprachigkeitsprüfungen (Deutsch-Italienisch) beim Amt für Landessprachen und Bürgerrechte, an der Dienststelle für Zwei- und Dreisprachigkeitsprüfungen, in Bozen tätig. Die Forschungsschwerpunkte liegen derzeit im Bereich Genderlinguistik, Mehrsprachigkeitsdidaktik und digitale Lehre. E-Mail-Adresse: kerstin.pramstaller@uibk.ac.at

Schlüsselwörter

DaF/DaZ-Kurse, Mündliche Interaktion, Interaktionsstrategien, Schriftlichkeit vs. Mündlichkeit, Digitalisierungsstufen