

FORSCHENDES LERNEN MIT DER *MOBILE COMMUNICATION DATABASE (MOCODA 2)*

Didaktische Potenziale und Anregungen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Katharina König, Universität Münster
Sarah Steinsiek, Universität Duisburg-Essen
Michael Beißwenger, Universität Duisburg-Essen
Marcel Fladrich, Universität Hamburg

Abstract

In unserem Beitrag entwickeln wir verschiedene Szenarien für den Einsatz der *Mobile Communication Database (MoCoDa 2)* im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (DaF). Die MoCoDa 2 stellt ein Korpus authentischer WhatsApp-Verläufe bereit, das für den Einsatz in Forschungs- und Vermittlungskontexten aufbereitet wurde und online recherchierbar ist. Nach einer Vorstellung des Korpus und der Recherche- und Analysemöglichkeiten diskutieren wir mit Bezug auf didaktische Konzepte für den DaF-Unterricht, wie die Arbeit mit der MoCoDa 2 einen sprachreflexiven Zugang zur (geschriebenen und gesprochenen) Sprache in digitaler Alltagskommunikation eröffnen und so zur Förderung schriftlicher und mündlicher Kompetenzen beitragen kann. Im Anschluss skizzieren wir Unterrichtsimpulse für zwei Phänomenbereiche, anhand derer Lernende im Modus des Forschenden Lernens sprachliche und interaktionale Besonderheiten von WhatsApp-Chats untersuchen und funktional reflektieren: (a) die Herstellung sequenzieller Ordnung am Beispiel von sog. ‚Sprachnachrichten‘ und (b) die Reinterpretation und Adaption von Auslassungspunkten für die Zwecke von Interaktion und Nähekommunikation. In einem Ausblick zeigen wir weitere Möglichkeiten für die Arbeit mit Korpora internetbasierter Kommunikation im Unterricht auf.

Keywords: Internetbasierte Kommunikation; Chat; WhatsApp; Interpunktion; Sprachnachrichten; Forschendes Lernen; Mobile Communication Database (MoCoDa 2)

Abstract

In this paper we describe different scenarios for the use of the Mobile Communication Database (MoCoDa 2, <https://db.mocoda2.de/>) in GFL (German as a foreign language) classes. The MoCoDa 2 platform offers a collection of authentic German WhatsApp chats that are edited for linguistic research and teaching. We start by introducing MoCoDa 2's relevant search and analysis features. Referring to didactic concepts for GFL, we then discuss how working with the MoCoDa 2 corpus can help learners to reflect on (digital) everyday language usage and thus improve foreign language skills and language awareness. We develop didactic scenarios for two domains of language use: (a) the (alternating) exchange of text and audio messages and the specific linguistic resources used for the sequential organization of transmodal interactions and (b) the adaption of ellipsis points for the purposes of interaction-oriented writing. The paper concludes with an outlook on ideas for comparative corpus analyses to explore the characteristics of speech and writing in internet-based communication.

Keywords: internet-based communication; chat; WhatsApp; punctuation; voice messages; research-based learning; Mobile Communication Database (MoCoDa 2)

1. Einleitung

Ein Verständnis von Sprache als einem flexibel an Situationen und Angemessenheitserwartungen adaptierbaren Instrument sozialer Praxis kommt nicht umhin, den Sprachwandel durch digitale, internetbasierte Kommunikation aufzugreifen und einzuordnen. Für den Kontext Deutsch als

Fremdsprache (DaF) ist die Reflexion der Vielfalt digitaler Alltagskommunikation ein wichtiges Bildungsziel im Zusammenhang mit der Entwicklung digitalitätsbezogener sprachlicher Kompetenzen – einerseits im Hinblick auf die Förderung eines Bewusstseins für sprachliche Praktiken unter den Bedingungen und mit den Ressourcen der ‚Kultur der Digitalität‘ (vgl. Stalder 2016), andererseits im Hinblick auf die Diversifizierung des Sprachgebrauchs durch neue, digitale Kommunikationsformen in den sozialen Medien. Im DaF-Unterricht geht es dabei nicht darum, Lernenden zu vermitteln, wie man chattet, sondern darum, den Sprachgebrauch in der privaten, digitalen Nähekommunikation in das Spektrum schriftlicher und mündlicher Sprachgebrauchsformen einzuordnen und Lernenden ein Bewusstsein für die funktionale Angemessenheit des Sprachgebrauchs in Abhängigkeit von situativen und medialen Konstellationen sowie individuellen Wünschen und Zielsetzungen zu vermitteln.

Für den Deutschunterricht liegt mit den überarbeiteten Lehrplänen der Länder infolge der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ (KMK 2017, 2021) und mit der 2022 verabschiedeten Neufassung der nationalen Bildungsstandards für die Primar- und die Sekundarstufe (vgl. BiSta-D P 2022; BiSta-D ESA-MSA 2022) eine systematische Integration der Auseinandersetzung mit digitaler Kommunikation in die Bildungsziele bereits vor. Auch die Befähigung zum Umgang mit digitalen Ressourcen zur deutschen Sprache ist in den Bildungsstandards als wichtige Teilkompetenz im Bereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ verankert. Dies eröffnet eine curriculare Perspektive für die Arbeit mit Korpora als Instrumenten zur datengestützten Erkundung von Sprachgebrauchsrealität und zur empirischen Prüfung von Fragen und Annahmen zu sprachlichen Formen, Funktionen und Praktiken (vgl. Beißwenger 2022). Für den DaF-Unterricht hingegen ist eine vergleichbare Integration erst in Ansätzen geleistet. Als zentrales Instrument der Erfassung von Kompetenzniveaus ist der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen* in seiner bisherigen Ausgestaltung nicht auf Besonderheiten des Sprachgebrauchs in digitalen Umgebungen zugeschnitten. In der aktuellen DaF-Forschung wird Kommunikation über digitale Medien überwiegend im Hinblick auf Lehr- und Lernumgebungen diskutiert, nicht aber selbst zum Gegenstand gemacht.

Ziel des Beitrags ist es, anhand von Schnittstellen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit in der digitalen Alltagskommunikation didaktische Szenarien vorzustellen, die im Modus des Forschenden Lernens im DaF-Unterricht exploriert werden können. Hierfür stellt der Beitrag zunächst die MoCoDa 2 vor, ein unter <https://db.mocoda2.de/> aufrufbares Korpus authentischer WhatsApp-Verläufe, das spezifisch für den Einsatz in Forschungs- und Vermittlungskontexten aufbereitet wurde und über eine Recherche- und Analyseschnittstelle online recherchierbar ist. Anschließend identifizieren wir Kompetenzziele, im Rahmen derer digitale Kommunikation zum Gegenstand des DaF-Unterrichts gemacht werden kann. Anhand der exemplarisch ausgewählten Praktikenfelder der transmodalen Kommunikation mit Text- und Sprachnachrichten und der digitalen Interpunktion diskutieren wir, wie die Arbeit mit dem MoCoDa2-Korpus einen sprachreflexiven Zugang zu Schnittstellen geschriebener und gesprochener Sprache in der digitalen Alltagskommunikation eröffnen kann. Der abschließende Ausblick verweist auf weitere Möglichkeiten eines korpusbasierten Forschenden Lernens im Kontext DaF.

2. Korpusbeschreibung

Die *Mobile Communication Database* (MoCoDa 2) archiviert authentische, über Datenspenden erhobene und für wissenschaftliche Zwecke aufbereitete Ausschnitte aus privaten WhatsApp-Chats. Sie wurde 2016/17 an der Universität Duisburg-Essen konzipiert und wird seitdem kontinuierlich weiterentwickelt. An der Konzeption, Realisierung und Weiterentwicklung des Korpusprojekts zur

Sprache in der Messenger-Kommunikation ist ein Projektteam an den Universitäten Hamburg, Münster und Duisburg-Essen (vgl. Beißwenger et al. 2019) beteiligt¹.

Die in der MoCoDa 2 enthaltenen Sprachdaten sind anonymisiert und mit soziodemographischen Metadaten, die bei der Recherche einbezogen werden können, angereichert: In schriftlichen Nachrichten und Audio-Postings (Audio-Datei und Wortlautverschriftung bzw. GAT-Transkription, s.u.) sind personenbezogene Daten durch Pseudonyme ersetzt; Bild- und Video-Postings, hypertextuelle Verlinkungen und andere Dateien und Dokumente werden aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes und des Urheberrechts im Korpus als Platzhalter dargestellt.

Das Korpus der MoCoDa 2 hat keine feste Zielgröße, sondern wird sukzessive weiter ausgebaut und kann so auch als Ressource für mikrodiachrone Untersuchungen von sprachlichen Praktiken und Variation in internetbasierter Kommunikation genutzt werden. Seit 2018 kann der Datenbestand online recherchiert werden (Stand September 2023: 310.273 Tokens in 38.395 Postings von 3.457 Schreiber:innen in 989 Chatverläufen). Zudem ist die Integration der MoCoDa 2 in das *Deutsche Referenzkorpus* (DeReKo; vgl. Kupietz et al. 2018) des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim in Vorbereitung, wodurch über die Korpusrecherchesysteme COSMAS II und KorAP des IDS auch auf den Datenbestand der MoCoDa 2 zugegriffen werden kann. Dadurch werden zum einen vergleichende Untersuchungen des interaktionsorientierten Schreibens (vgl. Storrer 2018) über WhatsApp mit textorientiertem Schreiben ermöglicht; zum anderen schafft die geplante Integration die Perspektive für (diachrone) Vergleiche verschiedener Formen internetbasierter Kommunikation bzw. interaktionsorientierten Schreibens, beispielsweise mit der Kommunikation über Webchats der Jahrtausendwende, die in der Version 2.2 des Dortmunder Chat-Korpus in DeReKo recherchierbar sind, und mit Threads aus Wikipedia-Diskussionsseiten aus den Wikipedia-Korpora des IDS.

Die Plattform MoCoDa 2 verfügt über zwei Web-Schnittstellen, die nach einer kostenlosen Registrierung genutzt werden können: (1) ein Interface zur Dateneingabe und (2) eine Recherchemaske, über die das Korpus durchsucht werden kann. Weil die Datenspende über einen Crowdsourcing-Ansatz erfolgt, werden die Spender:innen vom System aufgefordert, die echten Namen der Beteiligten durch Pseudonyme zu ersetzen, die den ursprünglichen Namen hinsichtlich Alter, Gender und Herkunft ähneln. Zudem können durch den Einbezug der Spender:innen bei der Datenerhebung soziodemographische Metadaten, etwa zu Alter, Geschlechtsidentität, Bildungsabschlüssen und Erst- und Alltagssprachen (vgl. Abbildung 1), sowie detaillierte Kontextinformationen, beispielsweise zur Beziehung der Chatbeteiligten (vgl. Abbildung 2), abgefragt werden, die bei der Datenrecherche einbezogen werden können². Tippfehler und andere Schreibformen, die typische Merkmale interaktionsorientierten Schreibens (im Sinne von Storrer 2018) darstellen, bleiben durch den automatischen Datenimport in die MoCoDa 2 erhalten. Dadurch stellt die MoCoDa 2 eine einzigartige Ressource sowohl für linguistisch und sozialwissenschaftlich Forschende und Studierende dar, die sprachliche Praktiken und Phänomene in internetbasierter Kommunikation qualitativ – oder auch, an einem vergleichsweise kleinen, aber kontinuierlich wachsenden Datenset, quantitativ – untersuchen möchten, als auch für Hochschullehrende und Lehrkräfte an Schulen, die in Lehrveranstaltungen sprachliche

¹ Für die MoCoDa 2 wurden Erfahrungen aus dem DFG-Netzwerk „Empirische Erforschung internetbasierter Kommunikation“ (2010-2014) (<http://www.empirikom.net>, 23.08.2023) sowie aus den zwei Vorgängerprojekten Dortmunder Chat-Korpus (Webchats, TU Dortmund, 2002-2005) und MoCoDa 1 (SMS/WhatsApp, Universität Münster/Universität Hamburg, seit 2011) zusammengeführt (siehe Beißwenger / Lungen 2022 für einen Überblick).

² Die Angabe der Metadaten ist freiwillig, die Spender:innen werden jedoch auf der Homepage der MoCoDa 2 dazu angeregt, relevante Metadaten bereitzustellen, damit die gespendeten Chatverläufe auch für Außenstehende nachvollziehbar und analysierbar sind.

Besonderheiten der digitalen Alltagsschriftlichkeit thematisieren und anhand authentischer Daten erarbeiten möchten.

Abbildung 1
Eingabemaske für Metadaten zu den Interaktionsbeteiligten (Datenspende MoCoDa 2)

Abbildung 2
Beziehungsrelationen (Datenspende MoCoDa 2)

Zusätzlich zu den soziodemographischen Metadaten zu den Interaktionsbeteiligten werden Informationen zum Chat abgefragt, beispielsweise kann ein Chat einer thematischen Kategorie aus einer Liste von vorgegebenen Optionen (z.B. Familien- oder Uni-Chats) zugeordnet und es können ein Titel sowie ergänzende Informationen und Kontextbeschreibungen formuliert werden.

Wie bereits erwähnt, werden Mediendateien in den importierten Chatausschnitt nicht übernommen, da GIFs, Sticker, Bilddateien wie Fotos oder Memes etc. aus Urheberrechtsgründen nicht in der MoCoDa 2 gespeichert und wiedergegeben werden. Zudem können auch Audiodateien wie Sprachnachrichten nicht über den regulären Spendeprozess erfasst werden, weil für die Verwendung von gesprochenen Sprachdaten andere Bestimmungen zum Schutz des Persönlichkeitsrechts gelten. Daher werden Mediendateien in der Regel in Form von Platzhaltersymbolen repräsentiert, die einen Hinweis darauf geben, um welche Art Mediendatei es sich handelt, und gegebenenfalls um textuelle Beschreibungen bzw. kurze Verschriftungen des Wortlauts ergänzt.

Die Chats in der MoCoDa 2 werden in einer nachgebildeten Chatansicht dargestellt (s. Abbildung 3; Abbildung 5 in Kapitel 4.2), bei der Beiträge visuell und flächig in separaten „Sprechblasen“ dargestellt werden. In der Chatansicht findet man alle zum Chat ergänzten Metadaten und Informationen zum Kontext und zur Beziehung der Beteiligten.

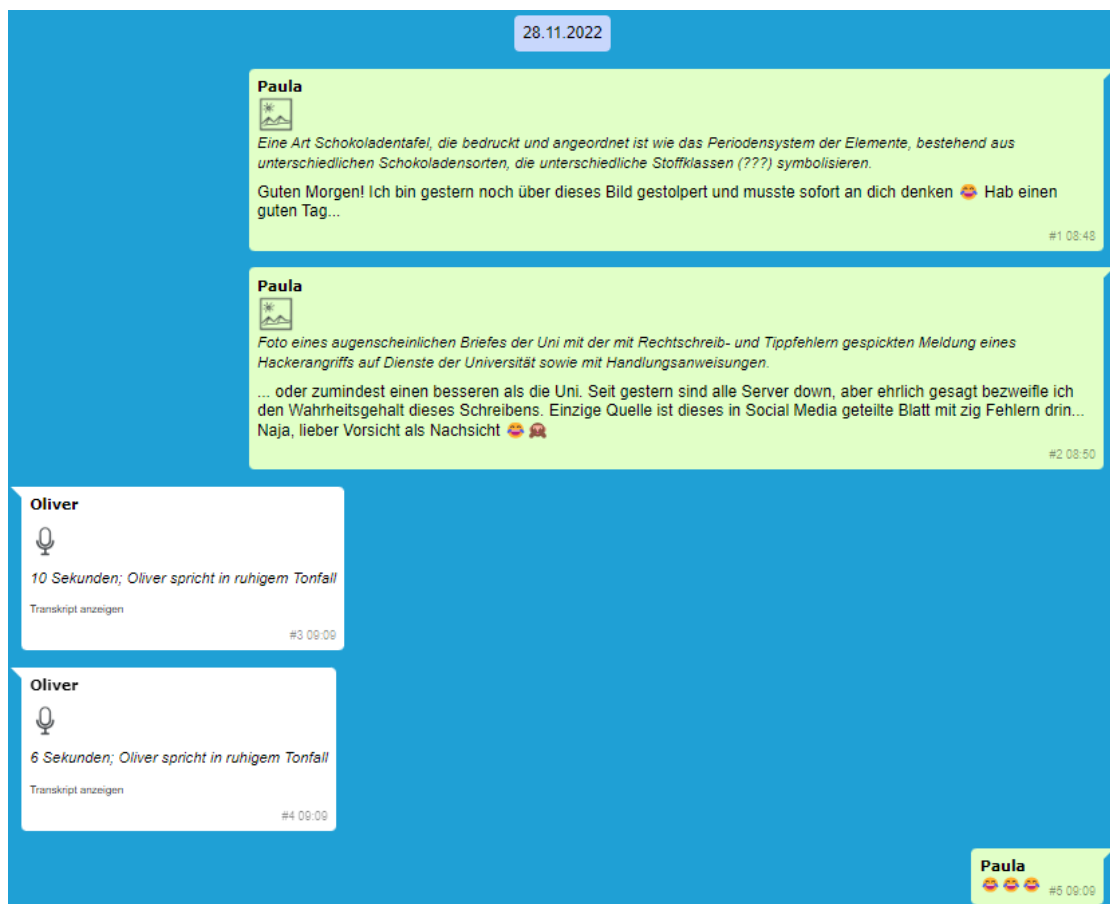


Abbildung 3
Chatansicht in der MoCoDa 2 (<https://db.mocoda2.de/view/5VtHz>)

Die schriftsprachlichen Anteile von Postings sind in der MoCoDa 2 tokenisiert und mit einer *Part-of-speech*-Annotation (*PoS*) versehen, wobei die darin kodierten Wortarteninformationen (derzeit noch) nicht in die Recherche einbezogen werden können. Die Grundlage für die *PoS*-Annotation bildet das für die sprachlichen Besonderheiten internetbasierter Kommunikation angepasste Stuttgart-Tübingen-Tagset, das für die computerlinguistische Shared Task EmpiRiST 2015 entwickelt wurde

(vgl. Beißwenger et al. 2015). Dieses Tagset wurde für die Annotation der MoCoDa2-Daten auf die Spezifika der Messenger-Kommunikation angepasst.

Die webbasierte Recherche- und Analyseschchnittstelle (s. Abbildung 4) ist spezifisch auf den Datentyp ‚Messenger-Chat-Verläufe‘ abgestimmt, sodass Suchanfragen mithilfe der Metadaten zu den Chatbeteiligten und den Chat-Interaktionen (z.B. Anzahl der Schreiber:innen und Chatbeiträge, vorkommende Medientypen, (thematische) Kategorie etc.), gefiltert und unter Nutzung verschiedener Operatoren (beispielsweise Recherche bestimmter Tokens auch mithilfe regulärer Ausdrücke) eingegrenzt werden können.

Über die erweiterten Suchfunktionen (Option ‚Nur Chats mit Sprachnachrichten samt Audio-dateien‘ auswählen) kann zudem ein Teilkorpus transmodaler Messenger-Chats erstellt werden, bei denen die enthaltenen Sprachnachrichten über eine kurze Inhaltsbeschreibung und als Audio-Datei mit einem Text-Ton-alignierten Transkript in der Datenbank zugänglich gemacht werden. Die Daten (6 Chats mit insg. 108 Beiträgen, davon 25 Sprachnachrichten, Gesamtlänge insg. >26 Minuten, Stand August 2023) wurden im Rahmen des vom Stifterverband geförderten Fellowship-Projekts ‚Forschendes Lernen mit digitalen Ressourcen: Entwicklung, Evaluation und Dissemination von technischen Lösungen und Best-Practice-Beispielen für linguistische Lehrveranstaltungen zum Thema ‚Digitale Kommunikation‘³ unter Zustimmung aller Beteiligten erhoben und aufbereitet. In der aktuellen Korpuslandschaft bietet die MoCoDa 2 somit als einzige Plattform die Möglichkeit, Audio-Postings adäquat, d.h. in ihrer sequenziellen Einbettung in einen lokal emergierenden Chat-Verlauf, darzustellen. Die maskierten Audio-Dateien können über einen integrierten Player in verschiedenen Geschwindigkeiten abgespielt werden (direkt in der Chat-Übersicht sowie in einer separaten HTML-Ansicht des Transkripts, die zudem auch eine gezielte Wiedergabe einzelner Segmente erlaubt). Die pseudonymisierte Transkription erfolgte anhand der gesprächsanalytischen Transkriptionskonventionen für ein Minimaltranskript (vgl. Selting et al. 2009), das die grundlegende prosodische Phrasierung sowie eine weitgehend am orthographischen Standard orientierte Verschriftung des verbalen Gehalts erfasst. Diese Transkriptionsausbaustufe kommt auch in anderen webbasierten Korpusressourcen für den DaF-Unterricht zum Einsatz (etwa der Plattform *Gesprochenes Deutsch* (vgl. Imo / Weidner 2018) oder *ZuHand* (vgl. Kaiser 2023)) und eignet sich als auf die Voraussetzungen und Kompetenzen der Lernenden orientierter Zugang zu gesprochener Sprache⁴.

³ Geleitet wurde das in den Jahren 2019 und 2020 durchgeführte Projekt von Michael Beißwenger und Katharina König (https://www.stifterverband.org/digital-lehrfellows-nrw/2019/koenig_beisswenger, 23.08.2023). Für die Erhebung, Aufbereitung und Einstellung der transmodalen Messenger-Chats für die MoCoDa 2 danken wir den am Standort Münster beteiligten Hilfskräften Sharon Lohse und Zainab Reda.

⁴ Die zeitalignierte Transkription erfolgte mit dem EXMARaLDA Partitur Editor (vgl. Schmidt 2022); die hierdurch erzeugte exb-Datei wird über die MoCoDa 2 zum Download angeboten, sodass die Transkriptionen bei Bedarf ausgebaut oder annotiert werden können.

The screenshot shows the search interface of the MoCoDa 2 database. At the top, there is a navigation bar with links for 'Start', 'Hinweise', 'Dateneingabe', 'Recherchieren', 'Tutorials', and 'Kontakt'. Below this, a section titled 'Vorherige 5 Suchanfragen anzeigen ↓' is visible. The main search area includes several filter sections:

- Nachrichten durchsuchen:** A dropdown menu set to 'Token ist genau' and an empty search input field.
- Kollektion(en):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and an empty search input field.
- Belegliste(n):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and an empty search input field.
- Kategorie(n):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and a grid of category buttons including: 'egal', 'Verabredung', 'Grüße / Wünsche', 'Streit / Entschuldigung', 'Informationsaustausch', 'Kontaktpflege', 'Liebe', 'Langeweile', 'Spaß', 'Formeller Chat', 'Familienchat', 'Uni-Chat', 'Planung / Organisation', 'Flirt', 'Party', 'Hobby', 'Geburtstag / Jubiläum', 'Gesundheit', 'Einladung', 'Fotoaustausch', 'Probleme / Sorgen', 'Geld / Finanzen', 'soziales Engagement', 'Entrüstung / Enttäuschung / Beschwerde', 'Sport', and 'Sonstiges'.
- Erweiterte Suche einklappen ↑**: A button to expand advanced search options.
- Chat Code: #**: An empty search input field.
- Nachrichtenslänge:** Input fields for 'min.' and 'max.' values.
- Anzahl TeilnehmerInnen:** Input fields for 'min.' and 'max.' values.
- Medientyp(en):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and buttons for: 'egal', 'Audio- oder Sprachnachricht', 'Kontakt', 'Dokument', 'GIF', 'Bild', 'Mediendatei', 'Video', and 'Sticker'.
- Nur Chats mit Sprachnachrichten samt Audiodateien:** A checkbox that is currently unchecked.
- Altersgruppe(n):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and a grid of age range buttons: 'egal', '10 - 15', '16 - 20', '21 - 25', '26 - 30', '31 - 35', '36 - 40', '41 - 45', '46 - 50', '51 - 55', '56 - 60', '61 - 65', '66 - 70', '71 - 75', '76 - 80', '81 - 85', and '86 - 90'.
- Geschlecht(er):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and buttons for: 'egal', 'unbekannt', 'männlich', 'weiblich', and 'divers'.
- Muttersprache(n):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and an empty search input field.
- Alltagssprache(n):** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and an empty search input field.
- Bildungsabschlüsse:** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and an empty search input field.
- Projekt:** A dropdown menu set to 'sowohl - als auch' and an empty search input field.

At the bottom of the search area, there are buttons for 'Suche absenden' and 'Suche zurücksetzen'. The footer of the page contains the text 'Chat melden Impressum Datenschutz 2.8.7/4.10.14'.

Abbildung 4
Recherchemaske der MoCoDa 2

Die Recherche- und Analysefunktionen werden sukzessive erweitert: Im Rahmen des Projekts „Forschendes Lernen mit digitalen Ressourcen“ (s.o.) konnten 2020/2021 die Recherche- und Analysemittelschnittstelle der MoCoDa 2 unter Einbezug der Bedarfe studentischer Nutzer:innen, die begleitend zu Studienprojekten, Seminar- und Abschlussarbeiten ermittelt wurden, ausgebaut und erprobt

werden. Die MoCoDa 2 hält somit nun verschiedene Möglichkeiten zur individuellen und kooperativen Analyse und weiteren Bearbeitung von Rechercheergebnissen bzw. Trefferlisten bereit:

- die Möglichkeit, randomisierte Stichproben aus Trefferlisten beliebigen Umfangs zu ziehen;
- die Kollektionsfunktion, mit der Links zu Chatverläufen in der MoCoDa 2 zusammengestellt, in einer Lese- oder Bearbeitungsansicht mit anderen Nutzer:innen geteilt und als xlsx-Datei exportiert werden können;
- die Beleglistenfunktion, mit deren Hilfe einzelne Belege und Chatbeiträge mit Kontextausschnitt gespeichert, über eine Notizfunktion kommentiert und annotiert, in einer Lese- oder Bearbeitungsansicht mit anderen Nutzer:innen geteilt sowie als xlsx-Datei exportiert werden können;
- die Option, gezielt nach Chats mit verschiedenen Medientypen (z.B. GIFs, Bilder, Videos) oder mit Sprachnachrichten samt Audio-Datei und GAT-Minimaltranskript zu suchen;
- die Option, für ganze Chats oder Ausschnitte eine Druckansicht zu generieren (für das oben beschriebene Teilkorpus umfasst dies auch eine ausgeklappte Ansicht der GAT-Transkriptionen);
- die Option, ganze Chats oder Ausschnitte als txt-Datei zu exportieren (wobei Transkriptionen von Sprachnachrichten derzeit nicht inkludiert werden).

Zu einzelnen Chats, aber auch zu Trefferlisten aus Suchanfragen und zum Gesamtbestand der MoCoDa 2 können Statistiken generiert werden, die beispielsweise Auskunft zur Verteilung von Metadaten oder zur Häufigkeit von Tokens und Annotationen geben. Darüber hinaus stehen unter <https://db.mocoda2.de/c/tutorials> verschiedene Video-Tutorials zur Verfügung, in denen der Datenspendeprozess und die Recherche-, Analyse- und Kooperationsfunktionen in der MoCoDa 2 erklärt und veranschaulicht werden. Infotexte zu den Such- und Recherchefunktionen und eine Post-it-Funktion zur Anfertigung individueller Notizen bieten zusätzliche Unterstützung. Für alle registrierten Nutzenden steht außerdem ein MoCoDa2-Profil zur Verfügung, über das das persönliche Passwort, selbst erstellte und zur Ansicht oder Bearbeitung geteilte Kollektionen und Beleglisten sowie die persönliche Suchhistorie verwaltet und bearbeitet werden können.

3. Reflexion digitaler Alltagskommunikation im Kontext DaF

Im Bereich Deutsch als Fremdsprache wird die Relevanz der Digitalität für die Bildung nach wie vor überwiegend im Sinne der Bereitstellung und Nutzung digitaler Lehr- und Lern-Umgebungen verstanden (vgl. Biebighäuser et al. 2012; Pfeil 2015; Burwitz-Melzer et al. 2019; kritisch hierzu auch Fandrych 2019). Insbesondere im Rahmen des Distanzlernens werden derzeit verschiedene Formen des Fremdsprachenlernens mit digitalen Medien in den Blick genommen (siehe etwa das InfoDaF-Themenheft zu „DaF-Unterricht im virtuellen Raum“, Biebighäuser et al. 2021). Aktuelle Fortbildungen des Goethe-Instituts zielen im Rahmen des *Digital Competence Framework for Educators* (DigCompEdu)⁵ überwiegend auf die Entwicklung der digitalisierungsbezogenen Kompetenzen von DaF-Lehrkräften. Die wenigen vorhandenen DaF-Lehrmaterialien zu sozialen Medien befassen sich im Schwerpunkt mit einer medienpädagogischen Diskussion von Vor- und Nachteilen ihres Gebrauchs, regen aber nur wenig zu einer Auseinandersetzung mit sprachlichen Besonderheiten digitaler Kommunikation an⁶. Auch ein Blick in die aktuelle DaF-Forschung belegt, dass es nur wenige Arbeiten gibt, die sich mit der Erschließung und Reflexion digitaler Alltagskommunikation im DaF-

⁵ https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en (23.08.2023).

⁶ Exemplarisch sei hierzu auf ein Unterrichtsmodell aus dem Goethe-Portal *deutschstunde* verwiesen, das unter https://www.goethe.de/prj/dlp/de/unterrichtsmaterial/reihe/jugendliche_und/jugendliche_und_social_media (23.08.2023) abrufbar ist.

Unterricht beschäftigen (exemplarisch etwa: Imo 2013; Mostovaia 2015; Dürscheid 2018; Würffel 2020; Gredel 2021).

Unstrittig ist, dass es sich bei Messenger-Kommunikation um einen für den Kontext DaF anspruchsvollen und voraussetzungsreichen Gegenstand handelt, da die in authentischen Dialogen genutzten sprachlichen Ressourcen teils in erheblichem Maße von dem in Lehrbüchern vermittelten Gebrauchsstandard abweichen können. Bezogen auf die Lernziele des DaF-Unterrichts ist zudem in Frage zu stellen, ob bzw. inwiefern produktive Kenntnisse vermittelt werden können oder sollen (kritisch hierzu etwa Marx 2019). Digitale Kommunikation über Messenger bildet jedoch zweifelsohne einen festen Bestandteil der Alltagssprachlichen Wirklichkeit der Lernenden und stellt zudem einen hochgradig relevanten zielsprachlichen Verwendungskontext dar (vgl. Fandrych 2019). Als Gegenstand des DaF-Unterrichts eignet sich Messenger-Interaktion in besonderem Maße für die Beschreibung und Diskussion des Zusammenhangs von sprachlichen Praktiken, ihrer medialen Ausformung sowie ihrer kulturellen bzw. sprachideologischen Einbettung.

Anders als bei den Bildungsstandards für das Unterrichtsfach Deutsch liegt für den DaF-Unterricht bislang keine dezidierte Ausarbeitung der Vermittlungs- und Kompetenzziele in Bezug auf den Sprachgebrauch in der digitalen Kommunikation vor. Der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR)*⁷, mit dem zu erwerbende fremdsprachliche Kompetenzen für aufeinander aufbauende Niveaustufen definiert werden, bietet sich als Bezugspunkt nur bedingt an, da er sich in seiner aktuellen Fassung nicht explizit mit Sprachgebrauch in digitalen Umgebungen auseinandersetzt. Die Ausführungen zu mündlicher Interaktion orientieren sich erkennbar an zeitlich synchronisierten Gesprächen (für eine kritische Reflexion des Interaktionsverständnisses siehe Dannerer 2008); dass gesprochene Sprache in der Messenger-Kommunikation ebenfalls für den zerdehnten Austausch von Postings genutzt werden kann, wird ebenso wenig erfasst wie die Tatsache, dass Schreiben in den Dienst des dialogischen, situationsgebundenen Austauschs gestellt werden kann. Als weitere mögliche Orientierung eignet sich am ehesten das kürzlich aktualisierte *Digital Competences Framework* der Europäischen Kommission (DigComp 2.2, vgl. Vuorikari et al. 2022), das in dem Kompetenzbereich ‚Kommunikation und Kollaboration‘ auch Aspekte sprachlicher Angemessenheit in den Blick nimmt. Die im Folgenden skizzierten DaF-Kompetenzdimensionen für die Befassung mit Schreiben und Sprechen in der Messenger-Interaktion verstehen sich daher nur als eine erste Annäherung an den Gegenstandsbereich, die einer weiteren wissenschaftlichen Flankierung bedarf.

In seiner grundlegenden Ausrichtung ist der GeR auf die Vermittlung handlungsorientierter Sprachkompetenzen in den Bereichen Verstehen, Sprechen und Schreiben orientiert, die auch die kontextuelle Variabilität des Sprachgebrauchs (nach lebensweltlichen Domänen oder Situationen wie auch medialer Einbettung) umfassen. Im Kontext des Fremdsprachenlernens ist dabei vor allem die kulturelle Einbettung sprachlich-digitaler Praktiken zu berücksichtigen. Zugleich stellt sich die Frage, welche sprachlich-kommunikativen Praktiken aus dem reichhaltigen Repertoire der Nutzer:innen mit Blick auf die zielsprachlichen Bedarfe der Lernenden fokussiert werden sollen. Aus diesen Anforderungen ergeben sich u.E. die drei folgenden Fokusbereiche, in denen digitale Kommunikation zum Gegenstand des DaF-Unterrichts gemacht werden kann:

- **Sprachliche Routinen der Interaktion und der Kohärenzherstellung in Messenger-Chats:** Thematisiert werden können v.a. solche sprachlichen Ressourcen, die für die Nutzung und das Verstehen ‚zerdehnter‘ Messenger-Interaktion⁸ relevant sind (vgl. die GeR-Kompetenzskalen im Bereich

⁷ <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/i0.htm> (23.08.2023).

⁸ Der Begriff der ‚Zerdehnung‘ ist den Arbeiten von Konrad Ehlich (1984 et passim) entlehnt und beschreibt die zeitliche Ruptur zwischen der Produktions- und der Rezeptionssituation, die das zentrale Charakteristikum des sprachlichen Handelns mit Texten (im Unterschied zur Gesprächssituation mit zeitsynchroner wechselseitiger Wahrnehmung). Die

Diskurskompetenz⁹). Insbesondere solche Formen, die für die Themenorganisation (vgl. etwa Abschnitt 4.1.2 zur Binnengliederung von Audio-Postings) oder die Etablierung oder Einlösung konditioneller Relevanzen (vgl. Abschnitt 4.2 zur Anpassung schriftsprachlicher Mittel) genutzt werden, bieten relevante Anknüpfungspunkte.

- **Sozial-kulturelle Registrierung von Sprachvariation in den digitalen Medien:** Ein zentrales Lernziel für den fremdsprachlichen Unterricht besteht in der Vermittlung der Kontextsensitivität sprachlicher Ressourcen und ihrer Bedeutung für die Aushandlung sozialer Beziehungen und Identitäten, bei der sich kulturspezifische Ausprägungen zeigen können (vgl. GeR-Kompetenzskala zur soziolinguistischen Angemessenheit)¹⁰. Insbesondere in Bezug auf digitale Höflichkeitsstrategien bzw. die auch im *DigComp* benannte ‚Netiquette‘ ergeben sich relevante Themenfelder für die Befassung mit digitaler Kommunikation (vgl. Vuorikari et al. 2022: 23f.; Beißwenger / Gredel et al. in Vorb.).
- **Zusammenspiel von Messenger-Affordanzen und sprachlich-kulturellen Praktiken:** DaF-Lerner:innen sollten dazu befähigt werden, die spezifischen Herausforderungen der Produktion von Text- und Audio-Postings im Hinblick auf die spezifischen Affordanzen der Posting-basierten Messenger-Interaktion zu erfassen (vgl. die *DigComp*-Dimension „Interacting through digital technologies“, Vuorikari et al. 2022: 15-16) und die funktionale (Neu-)Ausdeutung sprachlich-kommunikativer Praktiken reflektieren zu können. Darauf aufbauend bieten sich kulturvergleichende Zugänge an, bei denen die Lernenden authentische zielsprachliche Chats mit solchen aus der eigenen Gebrauchspraxis kontrastieren.

Die in Abschnitt 4 vorgestellten Anregungen für Szenarien des Forschenden Lernens zu digitaler Kommunikation im DaF-Unterricht zeigen anhand ausgewählter Praktiken (sequenzieller Wechsel zwischen Text- und Audio-Postings und digitale Interpunktions) exemplarisch auf, wie diese Fokusbereiche konkret ausgedeutet und im DaF-Unterricht thematisiert werden können.

4. Anregungen für das Forschende Lernen mit der MoCoDa 2 im DaF-Unterricht

Als eine Form der gemeinsamen, sequenziell vollzogenen und situationsgebundenen Verstehensaus handlung weist die digitale Kommunikation über Messenger-Chats zahlreiche Parallelen zu mündlicher Interaktion auf, die sich in einer interaktionsorientierten Schreibhaltung dokumentieren (vgl. Storrer 2018). Solche Gemeinsamkeiten dürfen aber nicht den Blick dafür verstellen, dass es sich bei Messenger-Chats aufgrund ihrer spezifischen Zeitlichkeits- und Kommunikationsbedingungen um *Textformen-basierte Interaktion* handelt, die als eine dritte Organisationsform sprachlichen Handelns neben mündlicher Interaktion und Textkommunikation zu erfassen ist (vgl. Beißwenger 2020). So weisen die in diesem Beitrag fokussierten Phänomenbereiche und Praktiken zwar Bezüge zur Organisation und sprachlichen Gestaltung von mündlichen Gesprächen und redigierten Texten auf, finden dort aber keine direkte Entsprechung, wenn (i) gesprochene Sprache über die Textform des Postings für zeitlich zerdehnte Kommunikation genutzt wird (Abschnitt 4.1) und (ii) Interpunktions in den Dienst des dialogischen, situationsgebundenen Austauschs gestellt wird (Abschnitt 4.2). Will man sich im DaF-Unterricht mit diesen Ausprägungen gesprochener und geschriebener Sprache auseinandersetzen, müssen diese in ihrer jeweiligen Spezifik erfasst werden und muss ihre Untersuchung dazu

Messenger-Kommunikation weist, obgleich interaktional-sequenziell strukturiert, aufgrund des Rückgriffs auf Textformen (das ‚Posting‘) als Träger von Kommunikaten sowie daraus resultierend der Privatheit der Produktion und der Rezeption, ebenfalls Merkmale der Zerdehnung auf; hinsichtlich der Anforderungen und Bedingungen der Interaktionskonstitution und -organisation ergibt sich dadurch eine charakteristische Differenz zu mündlichen Interaktionen (vgl. Beißwenger 2016, 2020).

⁹ <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/5020301.htm> (23.08.2023)

¹⁰ <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/5020205.htm> (23.08.2023).

geeignet sein, Sprachbewusstheit und sprachreflexive Kompetenzen zu fördern. Zu ausgewählten sprachlichen Praktiken geben wir im Folgenden Anregungen, wie diese im DaF-Unterricht thematisiert werden können und wie dabei die Lernenden die betrachteten Phänomene unter geeigneter Einführung und Begleitung durch die Lehrkräfte im Modus des Forschenden Lernens anhand der MoCoDa 2 selbstständig datengestützt explorieren.

4.1 Transmodalität – Sprechen und Schreiben im sequenziellen Wechsel

Bisherige linguistische Arbeiten zu Messenger-Kommunikation fokussierten überwiegend auf schriftbasierte Ressourcen; WhatsApp-Chats werden etwa als „written CMC“ (Petitjean / Morel 2017) oder als „Kommunikationspraxis [...], die primär schriftbasiert ist [...],“ (Dürscheid 2016: 443) charakterisiert. Dagegen beleuchtet die aktuelle Forschung zunehmend auch die Rolle visueller und auditiver Ressourcen in ihrer sequenziellen Integration in den Chat-Verlauf: Neben dem Gebrauch von Emojis (vgl. Beißwenger / Pappert 2019; Imo et al. 2020) werden etwa auch kommunikative Funktionen von GIF- oder Bild-Postings untersucht (vgl. Tolins / Samermit 2016; Tagg / Hu 2017; für einen Überblick siehe König in Vorb. a). Ferner bieten mobile Messenger wie WhatsApp die Möglichkeit, direkt über das Chat-Interface aufgenommene Sprach- bzw. Audionachrichten zu einem laufenden Dialoggeschehen beizutragen¹¹. Dieses mündliche Partizipationsformat unterliegt den spezifischen Zeitlichkeitsbedingungen Textformen-basierter digitaler Interaktion (vgl. Beißwenger 2020) und wird daher konzeptionell als ‚Audio-Posting‘ erfasst (vgl. König / Hector 2019). Sprachnachrichten stellen einen festen Bestandteil digital vermittelter Alltagskommunikation dar und bieten damit einen relevanten Ankerpunkt für die Erschließung und Reflexion mündlicher bzw. transmodaler Praktiken im DaF-Unterricht (vgl. König 2021)¹². Das in diesem Abschnitt vorgestellte didaktische Szenario, das anhand eines exemplarischen Messenger-Chats mit Text- und Audio-Postings aus der MoCoDa 2 entwickelt wird, lehnt sich eng an aktuelle theoretische und methodische Debatten an, um so einen Zugang zum Forschenden Lernen mit und zu digitalen Ressourcen im Kontext DaF zu eröffnen.

Anders als in dem in Abschnitt 4.2 vorgestellten Szenario, das mit Auslassungspunkten auf eine spezifische Form zugreift, steht hier die Untersuchung von Besonderheiten des koordinierten Wechsels zwischen Schreiben und Sprechen in der transmodalen Messenger-Interaktion im Fokus, die sich auf verschiedenen Beschreibungsebenen bzw. anhand verschiedener sprachlicher Formen erkunden lässt. Das Szenario nähert sich dem Gegenstand dabei aus einer qualitativ-explorierenden Grundhaltung, die im Sinne der digitalen Konversationsanalyse (vgl. Meredith et al. 2021) auf einen Nachvollzug der Sinngebungsverfahren der Dialogteilnehmenden abzielt. Die MoCoDa 2 stellt dafür Belege aus unterschiedlichen Verwendungskontexten von Sprachnachrichten zur Verfügung (z.B. in dyadischen Chats und Gruppenchats, als einzige Audio-Postings in einem überwiegend schriftlich geführten Dialog oder als Teil eines in großen Teilen über Sprachnachrichten geführten Dialogs). Anhand eines WhatsApp-Chats des Pärchens Michelle und Bene (<https://db.mocoda2.de/view/piDTF>) werden im Folgenden verschiedene Fragestellungen illustriert,

¹¹ Eine ausführliche Beschreibung der Produktions-, Übermittlungs-, und Rezeptionsbedingungen findet sich in Beißwenger (2020) sowie König / Hector (2017). Seit Juli 2023 wird zudem der Versand von sechzigsekündigen Videonachrichten über das Chat-Interface angeboten.

¹² Als transmodale Messenger-Interaktion fassen wir im Folgenden den sequenziell koordinierten Einsatz unterschiedlicher modaler Ressourcen (hier: Text- und Sprachnachrichten) im zeitlichen Vollzug eines kommunikativen Projekts (vgl. König in Vorb. a).

die im DaF- Unterricht anhand der MoCoDa 2 im Modus des Forschenden Lernens exploriert werden können.

01.03.2020

Michelle
Und wie lief das Spiel jetzt? #1 17:50

Bene

0:00 / 0:53

Spielbericht vom Fußballspiel; Frage, wo Michelle gerade sei

HTML-Transkript öffnen

Transkript ausblenden

```

001 (0.4) hallo süße|
002 (0.2) "h spielanalyse ist glaub ich in ner sprachnachricht einfacher|
003 "hh|
004 erate halbzzeit waren wir schon besser|
005 "h ((schnalzt))|
006 marc hat allein drei gute chancen gehabt|
007 (0.3)|
008 bei einem (0.2) "h kriegt er den ball hoch rein|
009 (0.1) ((schnalzt)) überlupft den torhüter|
010 (aus) spitzem winkel|
011 "h muss er eigentlich nur über die linie drücken=|
012 =und (0.2) schiebt ihn dann ins seitennetz|
013 ins äh außennetz rein "h|
014 und macht ihn nicht|
015 "hh (0.2) das war n bisschen bitter|
016 ((schluckt))|
017 zweite halbzzeit war_s n bisschen ausgeglichener|
018 (0.1) "h am ende|
019 glücklich irgendwie|
020 angriff über linke seite|
021 (0.2) "h das tor gemacht|
022 (0.3)|
023 "h ich hab nich gespielt|
024 dafür hat henni gespielt|
025 hat mich n bisschen überrascht|
026 "hh ähm aber der hat ja sonst auch ne gute vorbereitung gespielt=|
027 =bis auf halt diese eine woche=|
028 =wo er weg war|
029 (0.2)|
030 "hh und ähm (0.4) joa|
031 also war dann (0.1) war dann auch okay|
032 ich hab (aune) (0.1) bin da reingekommen|
033 "hh bin auch gut reingekommen dann|
034 und dann war auch wieder gut h"|
035 ja|
036 "hh genau|
037 das war_s zum spiel|
038 ((schluckt))|
039 genau|
040 ich wünsch dir noch viel spaß|
041 wo bist du gerade|
042 "hhhh und sag mal wenn du angekommen bist hh"|

```

#2 17:50

Michelle
Ah #3 17:50

Michelle
Und jetzt zockst du ne Runde? #4 17:51

Michelle
Ich bin sogar noch in Deutschland, glaube ich #5 17:51

Michelle
Standort bei Google Maps #6 17:52

Michelle
Der Zug fährt ganz langsam 🐢 #7 17:52

Abbildung 5
Screenshot des MoCoDa2-Chats #piDTF (mit eingblendetem Transkript)

Der Einstieg in den Dialog verdeutlicht, dass sich die Interagierenden gegenseitig Wissen über ihre aktuelle Situation unterstellen und dies bei der Ausgestaltung ihrer Beiträge einbeziehen (vgl. Günthner 2011 zur Relevanz des Rezipientenzuschnitts in der Kurznachrichten-Kommunikation). Michelle, die laut der bereitgestellten Metainformationen gerade zu ihrer im Ausland lebenden Schwester reist, initiiert den Chat durch eine Nachfrage nach dem Verlauf von Benes Fußballspiel, das am gleichen Tag stattgefunden hat. Beide Situationen werden in den ausgetauschten Nachrichten als bekannt und nicht mehr einführungsbedürftig behandelt. Wie wird in dem vorliegenden Dialog nun der sequenzielle Wechsel zwischen Schreiben und Sprechen vollzogen? Welche Fragestellungen können im Modus des Forschenden Lernens bearbeitet werden?

4.1.1 Die sequenzielle Integration von Text- und Audio-Postings

Sprachnachrichten können auf unterschiedliche Weise in transmodale Messenger-Chats eingeführt und aufgenommen werden. Neben ‚monologischen‘ Nachrichten, die keine Antwortzüge darstellen und auch keine oder nur geringe Antwortrelevanz etablieren, finden sich Dialoge, in denen phasenweise zwischen Text- und Audio-Postings gewechselt wird, und Chat-Stränge, die ausschließlich aus Sprachnachrichten bestehen (vgl. König / Hector 2019). Hieran anschließend lassen sich die transmodalen MoCoDa2-Chats also explorierend in Bezug auf die Frage untersuchen, wie Audio-Postings in die jeweiligen Dialogverläufe eingebettet sind, ob sich individuelle, nutzerspezifische Präferenzen aufzeigen lassen, welche (weiteren) Faktoren für die Wahl der jeweiligen Beitragsmodalität ausschlaggebend gewesen sein können und ob diese im Sinne einer *accountability* bzw. Begründungsbedürftigkeit des sozialen Handelns (vgl. König / Hector 2017; König / Sampietro im Druck zur Rolle von *accounts*) expliziert werden. Für den vorliegenden Dialog kann etwa beobachtet werden, dass Bene ‚unaufgefordert‘ mit einem Audio-Posting reagiert. Auf Basis einer umfassenden Analyse der sequenziellen Integration von Audio-Postings anhand der MoCoDa 2 (vgl. König in Vorb. b) kann dies als ‚Normalfall‘ eingeordnet werden. Michelles initialer Beitrag macht zwar eine Antwort relevant, lässt aber offen, ob diese als Text- oder Sprachnachricht erfolgen soll. Bene begründet die Wahl der Modalität explizit (#2, 002 „h spielanalyse ist glaub ich in ner sprachnachricht einfacher“) und rahmt sie somit als für die bestehende Dyade zulässig und durch die zu vollziehende Aktivität motiviert.

Für mobile Messenger-Dialoge ist wiederholt beobachtet worden, dass Nutzer:innen ihre Beiträge auf separate, syntaktisch wie pragmatisch in der Regel abgeschlossene Verschickungshandlungen aufteilen (vgl. Imo 2015; König 2015; Wyss / Hug 2016). So können sie in verschiedenen Postings etwa unterschiedliche Themen behandeln oder Teilhandlungen realisieren (vgl. König 2019). Ein ‚Splitting‘, bei dem syntaktisch erkennbar unabgeschlossene Beiträge verschickt werden (vgl. Beißwenger 2016: 292-293), um eine Fortführung zu projizieren, ist für Sprachnachrichten in den Daten der MoCoDa 2 dagegen kaum belegt. In einer Lehreinheit, die Besonderheiten des Wechsels zwischen Sprechen und Schreiben qualitativ exploriert, kann also der Frage nachgegangen werden, ob bzw. in welchem Maße sich eine pragmatisch motivierte Aufspaltung auf separate Postings für beide oder nur ausgewählte Beitragsmodalitäten aufzeigen lässt. Im obigen Beispiel dokumentiert sich eine für transmodale WhatsApp-Dialoge typische ‚Beitragsportionierung‘ (vgl. König / Duan im Druck): Bene realisiert in seiner Sprachnachricht mehrere Teilhandlungen und eröffnet verschiedene Themen (Begrüßung, Account, Spielbericht, Wunsch, Nachfrage zum Standort, Aufforderung zur Meldung nach Ankunft), während Michelle mit mehreren Text-Nachrichten antwortet. Sie quittiert den Spielbericht kurz (#3), stellt ihrerseits eine Nachfrage zu Benes aktueller Aktivität (#4) und gibt dann Auskunft über ihren aktuellen Standort (#5 und #6) sowie der Reisegeschwindigkeit (#7).

4.1.2 Die sprachliche Ausgestaltung von Text- und Audio-Postings

Besonderheiten des Sprachgebrauchs in transmodalen Messenger-Dialogen lassen sich auf verschiedenen Ebenen verankern. Während bereits einige Didaktisierungsvorschläge für die Thematisierung von sprachlichen Mustern in Text-Postings vorliegen (vgl. Mostovaia 2015; Beißwenger 2018; Dürscheid 2018; Imo et al. 2020), ist das Feld der Audio-Postings didaktisch bislang kaum aufgearbeitet.

Anredepraktiken und ihre Distribution im Dialoggeschehen bilden einen möglichen Ansatzpunkt der forschend-explorierenden Analyse im DaF-Unterricht. Neben der sozialdeiktisch differenten Gestaltung sozialer Beziehungen (vgl. Günthner / Zhu 2015) kommen Grußformen und Anreden auch als rituelle Rahmung zum Einsatz, um den Beginn einer neuen Dialogepisode zu markieren (vgl. Günthner 2011; Marmorstein 2023). In dem obigen Dialog ist Michelles eröffnende Nachricht etwa ohne eine solche rituelle Rahmung gestaltet. Das initial positionierte *und* operiert auf der Diskursebene. Es kontextualisiert, dass es sich um eine Anschlussfrage handelt, die an eine vorherige Interaktion anknüpft. Bene wiederum eröffnet seine Sprachnachricht durch eine nächsprachliche Grußformel, mit der er die Zugewandtheit der beiden zum Ausdruck bringt. Mit einem vergleichenden Blick auf weitere transmodale Dialoge in der MoCoDa 2 (exemplarisch etwa der Chat <https://db.mocoda2.de/view/etevO>, Nachricht #3) lässt sich zudem plausibilisieren, dass Anreden (auch) zur Bearbeitung des Modalitätswechsels dienen können (vgl. die Analyse des Beispiels in König in Vorb. b). An diesem Gegenstand lassen sich also zum einen (kulturvergleichend) Mittel der Beziehungsgestaltung und Höflichkeitskonventionen in der Nähekommunikation explorieren. Zum anderen kann die Frage diskutiert werden, welche für die transmodale Messenger-Interaktion spezifischen kommunikativen Aufgaben mit Anreden und Grußformeln adressiert werden.

Die Analyse des (potenziell) modalitätsspezifischen Gebrauchs von Diskursmarkern, also Ausdrücken, die nicht auf der propositionalen Ebene operieren, sondern Verknüpfungen von Beiträgen oder Diskurseinheiten leisten, bieten einen weiteren möglichen Zugang zu Besonderheiten der sprachlichen Gestaltung von Text- und Audio-Postings. Als Mittel der Kohärenzherstellung stellen sie einen im Sinne des GeR hochrelevanten Lerngegenstand im Kontext DaF dar. Für zeitlich synchrone mündliche Interaktionen sind Diskursmarker für den DaF-Unterricht bereits erschlossen (Günthner 2015); zu ihrer Verwendung in schriftbasierten WhatsApp-Nachrichten (vgl. etwa Imo 2017, 2022; Steinsiek 2021) sowie in Sprachnachrichten (vgl. König 2021) liegen ebenfalls erste Arbeiten vor. In unserem Dialogbeispiel findet sich etwa in Michelles Textnachrichten #1 und #4 mit dem oben bereits erwähnten konnektiven *und* ein Mittel zur rückbezüglichen Anknüpfung, das gleichzeitig die ‚gespannte‘ Erwartung zum Ausdruck bringt, dass Bene vom Fortgang des Spiels berichtet (vgl. Bahlo et al. 2017). Es stellt somit eine Ressource bereit, mit der Relationen zwischen Interaktionsepisoden oder Beiträgen verdeutlicht werden. Die von Bene in seiner Sprachnachricht genutzten Diskursmarker dienen hingegen vornehmlich der Binnengliederung des Audio-Postings. Hier lohnt sich also ein detaillierterer Blick auf die Gestaltung seiner Sprachnachricht, wie ihn die HTML-Ansicht der Text-Ton-aligierten Transkriptionen ermöglicht.

001 BE: (0.4) hallo süße|
 002 (0.2) °h spielanalyse ist glaub ich in ner sprachnachricht einfacher|
 003 °hh|
 004 erste halbzzeit waren wir schon besser|
 005 °h ((schnalzt))|
 006 marc hat allein drei gute chancen gehabt|
 007 (0.3)|
 008 bei einem (0.2) °h kriegt er den ball hoch rein|
 009 (0.1) ((schnalzt)) überlupft den torhüter|
 010 (aus) spitzem winkel|
 011 °h muss er eigentlich nur über die linie drücken=|
 012 =und (0.2) schiebt ihn dann ins seitennetz|
 013 ins äh außennetz rein °h|
 014 und macht ihn nicht|
 015 °hh (0.2) das war n bisschen bitter|
 016 ((schluckt))|
 017 zweite halbzzeit war_s n bisschen ausgeglichener|
 018 (0.1) °h am ende|
 019 glücklich irgendwie|
 020 angriff über linke seite|
 021 (0.2) °h das tor gemacht|
 022 (0.3)|
 023 °h ich hab nich gespielt|
 024 dafür hat henni gespielt|
 025 hat mich n bisschen überrascht|
 026 °hh ähm aber der hat ja sonst auch ne gute vorbereitung gespielt=|
 027 =bis auf halt diese eine woche=|
 028 =wo er weg war|
 029 (0.2)|
 030 °hh und ähm (0.4) joa|
 031 also war dann (0.1) war dann auch okay|
 032 ich hab (aune) (0.1) bin da reingekommen|
 033 °hh bin auch gut reingekommen dann|
 034 und dann war auch wieder gut h°|
 035 ja|
 036 °hh genau|
 037 das war_s zum spiel|
 038 ((schluckt))|
 037 das war_s zum spiel|
 038 ((schluckt))|
 039 genau|
 040 ich wünsch dir noch viel spaß|
 041 wo bist du gerade|
 042 °hhhh und sag mal wenn du angekommen bist hh°|

Abbildung 6
HTML-Ansicht des Transkripts von Nachricht #2 aus dem MoCoDa2-Chat #piDTF

In der Sprachnachricht fallen verschiedene beendigungsrelevante Diskursmarker auf. So schließt Bene in Segment 030 mit der Äußerung „und ähm (0.4) joa“ den Teilaspekt seines Spielberichts, dass Henni überraschenderweise gespielt hat, ab, um nach einer kurzen abrundenden Bewertung dieser Entscheidung (Segment 031) seine Beschreibung fortzusetzen. Themenabschließend wird hingegen das autoreflexive „genau“ in Segmenten 036 und 039 verwendet, mit denen Bene seine Perspektive von der Rekonstruktion des Spielverlaufs zur dialogischen Hinwendung auf Michelle wechselt (zu

genau in Sprachnachrichten siehe König 2021). Hier zeigt sich die Indienstnahme von autoreflexiven Responsiven (vgl. Auer 2021) zur sprecherinternen Koordination beim zeitlich nicht mit der Dialogpartnerin synchronisierten Sprechen und somit einer für Audio-Postings spezifischen Kommunikationsbedingung.

Eine didaktische Reduktion des Wechsels zwischen Sprechen und Schreiben in Messenger-Chats stellt zweifelsohne eine hohe Herausforderung für Lehrende und Lernende dar. Die Arbeit mit gesprächsanalytischen Transkriptionen, auch wenn sie sich an der minimalen Ausbaustufe orientieren, ist insbesondere im DaF-Unterricht sehr anspruchsvoll und sollte daher nach Möglichkeit in einer vorgelagerten Unterrichtseinheit zur Analyse mündlicher Interaktionen eingeübt worden sein (Anregungen hierzu etwa bei Imo / Moraldo 2015; Günthner et al. 2021). Ferner sollte man sich vor dem hier vorgeschlagenen forschenden Zugang zu authentischen Dialog-Beispielen zunächst explorierend dem Gegenstand der transmodalen Messenger-Interaktion nähern. Dies kann etwa durch eine Einstiegsreflexion der eigenen Nutzungspraxis erfolgen (vgl. Gredel 2021), was im Sinne des *Digital Competences Framework* auch eine Erarbeitung der spezifischen Produktions-, Übermittlungs- und Rezeptionsbedingungen von Sprachnachrichten (etwa anhand von Infoseiten oder YouTube-Tutorials) einschließen kann. Im Abgleich zu den Kenntnissen, die die Lernenden in einer vorangestellten Einheit zu mündlichen Interaktionen erworben haben, lassen sich so bereits relevante mediale Anforderungen erfassen und domänenspezifisches Vokabular sichern. Bisherige Arbeiten zu schriftbasierten WhatsApp-Chats bieten einen guten Bezugspunkt, um auf dieser Grundlage die Besonderheiten der Kommunikation über Audio-Postings untersuchen und beschreiben zu können. Im Sinne einer didaktisch-thematischen Progression kann es daher zielführend sein, zunächst Praktiken des interaktionsorientierten Schreibens zum Gegenstand zu machen, wie sie im folgenden Abschnitt thematisiert werden, um hierauf aufbauend Spezifika der transmodalen Koordination in den Blick zu nehmen.

4.2 Anpassung schriftsprachlicher Mittel am Beispiel an die Bedingungen des interaktionsorientierten Schreibens: Der Gebrauch von Auslassungspunkten in WhatsApp-Chats

Auslassungspunkte sind ein schriftsprachliches Mittel, das in WhatsApp-Chats für die Zwecke des interaktionsorientierten Schreibens adaptiert und dabei pragmatisch reinterpretiert wird. Die MoCoDa 2 bietet zahlreiche Treffer (N=1.196, Stand: 7.9.2023), um dieses Phänomen in einer Vielzahl von Verwendungskontexten zu untersuchen. Im Folgenden zeigen wir, wie DaF-Lernende durch die Rekonstruktion der im Korpus dokumentierten Gebrauchsweisen im Modus des Forschenden Lernens dazu angeregt werden können, Praktiken der Interaktionsgestaltung in der Messenger-Kommunikation zu untersuchen und zu reflektieren.

Bei Auslassungspunkten handelt es sich um ein genuin schriftsprachliches Phänomen, das nicht in gesprochene Sprache überführbar, also nicht (re-)oralisierbar ist: Auslassungspunkte lassen sich, abgesehen von Paraphrasierungen wie „Pünktchen, Pünktchen, Pünktchen“ oder „Punkt, Punkt, Punkt“ nicht mündlich verbalisieren; zudem sind sie durch das amtliche Regelwerk der deutschen Rechtschreibung für die geschriebene Standardsprache explizit als Kennzeichner von Auslassungen kodifiziert: § 99 „Mit drei Punkten (Auslassungspunkten) zeigt man an, dass in einem Wort, Satz oder Text Teile ausgelassen worden sind“ (AR 2018: 100). Die linguistische Forschung zum Sprachgebrauch in der internetbasierten Kommunikation hat vielfach gezeigt, dass beim interaktionsorientierten Schreiben in Chats, insbesondere unter Bedingungen von Privatheit und sozialer Nähe, andere sprachliche Gebrauchsnormen und Angemessenheitserwartungen gelten als beim Formulieren schriftsprachlicher Produkte. Letztere sind für die situationsentbundene Kommunikation unter Bedingungen sozialer Distanz konzipiert und können mit Storrer (2018) in Anlehnung an den

Textbegriff von Konrad Ehlich als Produkte des ‚textorientierten Schreibens‘ gelten. Für den erst-, zweit- und fremdsprachenbezogenen Sprachunterricht, der im Bereich der Lese- und Schreibkompetenz auf die Entwicklung von Kompetenzen für die ‚konzeptionelle Schriftlichkeit‘ (im Sinne von Koch / Oesterreicher 1994) zielt, stellt dieser Befund, gerade mit Blick auf die Relevanz von Chat- und Messaging-Kommunikation in der alltäglichen Kommunikationspraxis von Kindern und Jugendlichen, eine didaktische Herausforderung dar (vgl. Beißwenger 2018). Entsprechend ist eine schriftsprachliche Einheit wie die Auslassungszeichen, zu der in der geschriebenen Standardsprache eine kodifizierte Norm existiert, ein gutes Beispiel, an dem sich Ausprägungen der pragmatischen Variation unter Bedingungen des text- und interaktionsorientierten Schreibens an authentischen Daten digitaler Alltagsschriftlichkeit unterrichtlich erarbeiten lassen. Orientierung für die Entwicklung entsprechender Unterrichtseinheiten kann die neuere medienlinguistische Forschung bieten.

Androutsopoulos (2020) konnte anhand einer Untersuchung der Facebook-Postings von griechischen Schüler:innen nachweisen, dass die im amtlichen Regelwerk festgelegte Gebrauchsnorm, die sich auf das textorientierte Schreiben bezieht, „praktisch keine Rolle“ spiele (ebd.: 154). Vielmehr würden Auslassungspunkte hochfrequent zur Segmentierung eingesetzt, weshalb Androutsopoulos (2020: 155) sie als „eine Art Allzweck-Segmentierer“ bezeichnet. Beißwenger / Steinsiek (2023) zeigen an ihrer Untersuchung einer randomisierten Stichprobe aus der MoCoDa 2, dass Auslassungspunkte auch in der Messenger-Kommunikation über WhatsApp gerade nicht zum Auslassen, sondern in verschiedenen anderen Funktionen genutzt werden. Analog zu den Befunden von Androutsopoulos kann auch hier das Segmentieren als eine Basisfunktion von Auslassungspunkten angesehen werden, die sie aufgrund ihrer visuellen Salienz in jeder Verwendung übernehmen. Darüber hinaus werden sie vielfältig zum Andeuten und zur Sequenzorganisation eingesetzt. Im Beispiel in Abbildung 7 aus der MoCoDa 2 (<https://db.mocoda2.de/view/Aqkwk?message=2>), das der in Beißwenger / Steinsiek (2023) analysierten Stichprobe entnommen ist, schreibt Norbert an seine Kommilitonin Lisa-Sophie:

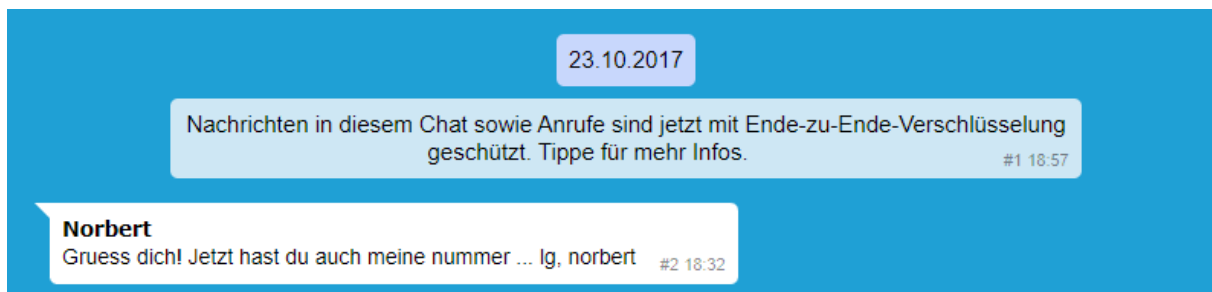


Abbildung 7
Screenshot des MoCoDa2-Chats #Aqkwk

Die Auslassungspunkte übernehmen in diesem Beispiel die Funktion, Beitragsteile visuell zu segmentieren. Darüber hinaus sind sie links und rechts durch Leerzeichen abgegrenzt, was ihre Salienz und den Effekt der Segmentierung noch verstärkt (vgl. Bredel 2011: 16-21, die Auslassungspunkte daher als *Filler* bezeichnet).

Häufig dienen Auslassungspunkte auch dazu, Nichtgesagtes anzudeuten, z.B. „eine zusätzliche oder alternative Lesart, eine Schlussfolgerung, eine Annahme über die Einstellung der Verwenderin bzw. des Verwenders zum verhandelten Sachverhalt – in jedem Fall etwas, für das der bzw. die Autor:in keine sprachliche Konkretisierung vorgesehen hat, sondern was sich bestenfalls paraphrasieren lässt“ (Beißwenger / Steinsiek 2023: 277). Im Chatausschnitt zwischen zwei Kommilitoninnen in Abbildung 8 fragt Maja die am Bahnhof auf ihren Zug wartende Johanna, ob der Zug mittlerweile in Sicht sei, was diese verneint und anschließend mit der vielen Bahnreisenden bekannten Phrase

„Grund dafür ist eine Verspätung eines vorausfahrenden Zuges“ (<https://db.mocoda2.de/view/GDIx6?message=56>) erklärt. Dass Johanna dieser (mutmaßlich am Bahnhof durchgesagten) Begründung für die Verspätung ihrer Bahn gegenüber negativ eingestellt ist, wird durch ihre Verwendung der Auslassungspunkte und des 😞 -Emojis deutlich, denn die Reaktion ihrer Chatpartnerin Maja lässt erkennen, dass auch sie dieses Problem als typisch für das Bahnfahren und nervend empfindet.

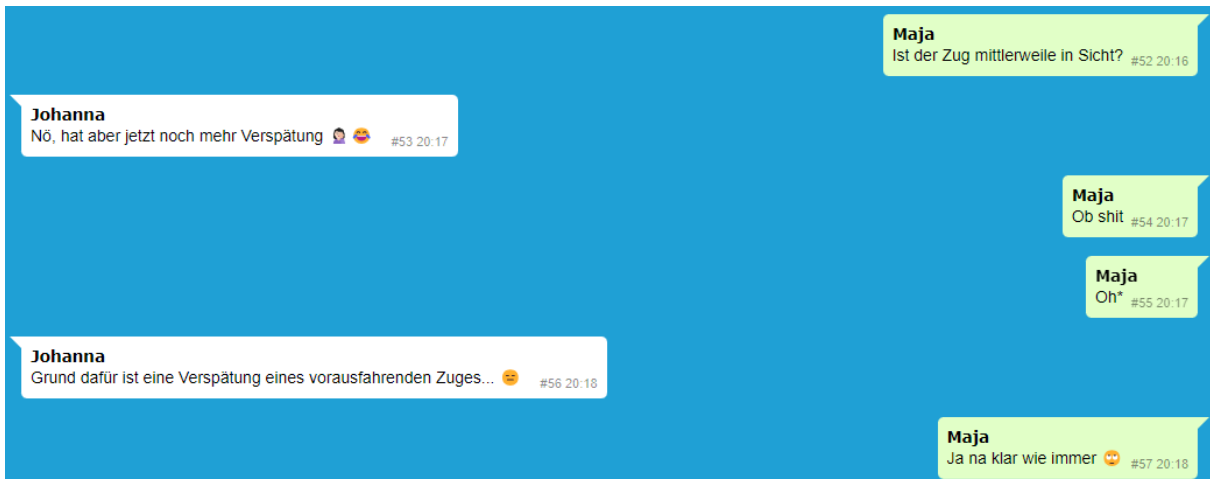


Abbildung 8
Screenshot des MoCoDa2-Chats #GDIx6

Darüber hinaus lassen sich bei der Verwendung von Auslassungspunkten im interaktionsorientierten Schreiben schriftliche Bezüge auf Mündlichkeit beobachten: Als Stilmittel werden sie mehr oder weniger bewusst eingesetzt, um die Zeitlichkeit und Multimodalität gesprochener Sprache schriftlich nachzubilden. In dem Beitrag von Emma in Abbildung 9, in welchem sie Tom, mit dem sie eng befreundet ist, mitteilt, dass sie „echt etwas enttäuscht ist“ (<https://db.mocoda2.de/view/n3716?message=29>), sind die Auslassungspunkte, die hier mit nur zwei Punkten realisiert werden, zwar links ohne Leerzeichen direkt an den vorangehenden Ausdruck angelehnt (= klitisiert), rechts jedoch durch einen Zeilenumbruch abgegrenzt.

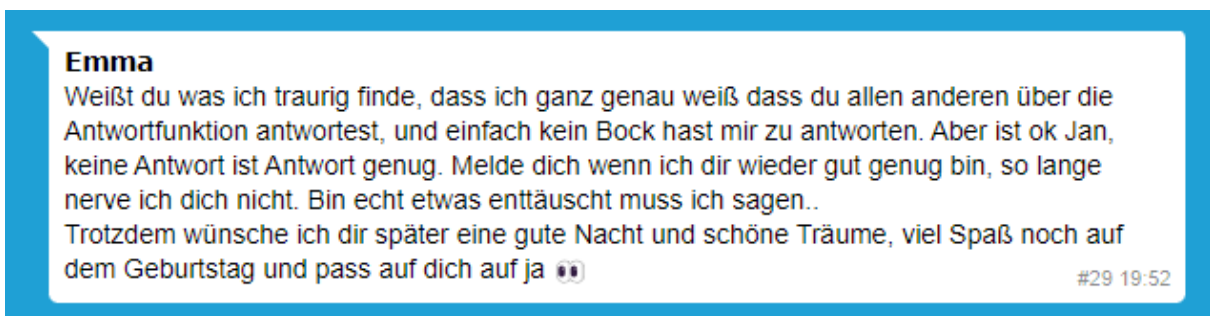


Abbildung 9
Screenshot des MoCoDa2-Chats #n3716

Die Auslassungspunkte dienen hier als Mittel ‚fingierter Mündlichkeit‘ vor allem dazu, Nähekommunikation zu markieren, indem typische Merkmale gesprochener Sprache (wie Sprechpausen und andere interaktional bedeutungsvolle nonverbale Signale, vgl. Beißwenger / Steinsiek 2023: 280) mit den Mitteln des Schriftsystems imitiert werden. Emma untermalt mit den Auslassungspunkten, die in

solchen Verwendungen „als konventioneller metapragmatischer Kommentar, um distanzierende, negative Haltungen zu Beitragsinhalten anzuzeigen“ (Busch 2021: 387), erachtet werden können, ihre Enttäuschung.

Auslassungspunkte werden in Textformen-basierter Interaktion (im Sinne von Beißwenger 2020), d.h. zeitlich zerdehnter Kommunikation, insbesondere auch für die Sequenzorganisation und im Rahmen von Praktiken der Kohärenzsicherung genutzt, indem sie konditionelle Relevanzen etablieren oder einlösen. Im Beispiel in Abbildung 10 (<https://db.mocoda2.de/view/y91fl?message=218>) bittet Muriel ihre Kommilitonin Julia, ihr ihre E-Mail-Adresse zu senden:

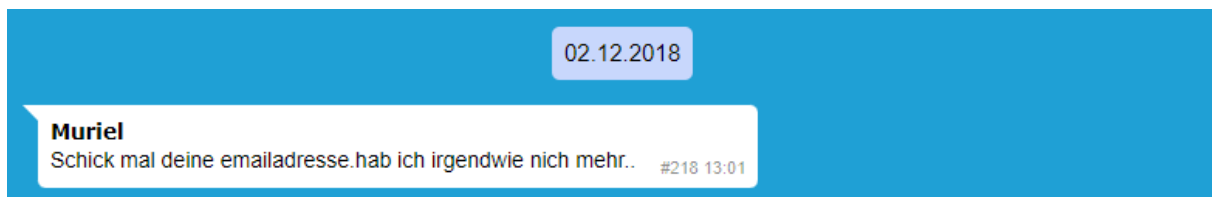


Abbildung 10
Screenshot des MoCoDa2-Chats #y91fl

Die beitragsfinalen Auslassungspunkte dienen hier der „Nachbildung von Praktiken der ‚next speaker selection‘ zur Organisation interaktionaler Kohärenz beim interaktionsorientierten Schreiben“ (Beißwenger / Steinsiek 2023: 278). Dabei spielen auch Aspekte sprachlicher Höflichkeit eine Rolle: Busch weist empirisch nach, dass mit beitragsfinalen Auslassungspunkten Forderungen abgemildert werden (vgl. Busch 2021: 389).

Die Beschäftigung mit Auslassungspunkten ist, wie oben schon angedeutet, besonders interessant und ergiebig, weil sich an ihnen beispielhaft zeigen lässt, wie sich in schriftlicher Nähekommunikation Gebrauchsnormen für ein im textorientierten Schreiben (im Sinne von Storrer 2018) etabliertes und tradiertes schriftsprachliches Mittel, das in Abhängigkeit vom situativen Kontext von den Interagierenden hergestellt und gedeutet wird, herausbilden. Der Schreibgebrauch in internetbasierter Kommunikation ist nicht unabhängig von schriftsprachlichen Traditionen, sondern stellt deren Weiterentwicklung und Anpassung an die interaktionalen Anforderungen in neuen Kommunikationsformen dar (vgl. Beißwenger / Steinsiek 2023). Es ist daher auch nicht verwunderlich, dass sich beispielsweise in literarischen Texten – etwa im bürgerlichen Trauerspiel, in Texten des Naturalismus und Realismus, bei Thomas Mann, in der Popliteratur oder in Comics – die für die WhatsApp-Kommunikation dokumentierten, die amtliche Norm transzendierenden Gebrauchsweisen ebenfalls vielfach nachweisen lassen.

Auslassungspunkte werden – wie gezeigt, anders als in der geschriebenen Standardsprache – in der digitalen Nähekommunikation gerade *nicht* für das Anzeigen von *Auslassungen* genutzt, sondern vor allem zum Andeuten, Segmentieren und zum Organisieren (vgl. Beißwenger / Steinsiek 2023). Vor diesem Hintergrund kann die korpusgestützte Untersuchung des Gebrauchs von Auslassungspunkten für DaF-Lernende, die über soziale Netzwerke und in anderen Anwendungen internetbasierter Kommunikation mit Erstsprachler:innen mit „Praktiken im Entstehen“ (Beißwenger 2016: 281) in Kontakt kommen, einen lohnenswerten Einstieg in das unterrichtliche Nachdenken über Gebrauchsnormen im Bereich der Schriftlichkeit bilden. Dieses Nachdenken muss nicht auf die internetbasierte Kommunikation beschränkt bleiben. Vielmehr kann die Reflexion über Gebrauchsnormen und pragmatische Funktionen dieser ‚kleinen Zeichen‘ im Anschluss auch auf die Analyse des Interpunktionsgebrauchs in literarischen Texten (einschließlich Comics) übertragen werden, um den Lernenden bewusst zu machen, dass auch die digitale Alltagsschriftlichkeit in schriftsprachlichen Traditionen steht. Da Auslassungspunkte nicht nur im Deutschen verwendet werden, sind des Weiteren

auch sprachenvergleichende Untersuchungen denkbar, in die die Lernenden Beispiele aus anderen Sprachen einbringen, in denen sie chatten.

Um Verwendungen von Auslassungspunkten in der MoCoDa 2 zu recherchieren, sollten die Lernenden mit der Möglichkeit der Einbindung regulärer Ausdrücke in die Formulierung von Suchanfrage vertraut gemacht werden (über die Option „RegEx“ im Dropdown-Menü vor dem Eingabefeld „Nachrichten durchsuchen“, vgl. Abbildung 11). Ein geeigneter Suchausdruck für die Abfrage entsprechender Korpustreffer ist:

`\.{2,}`

Mithilfe des Backslashes wird das Interpunktionszeichen ‚Punkt‘ *maskiert*, d.h. es kann nach dem Punkt als Token gesucht werden (was anhand einer einfachen Volltextsuche nicht möglich ist). Der dem Slash- und dem Punktzeichen nachfolgende Ausdruck (die Ziffer 2 und das Komma in geschweiften Klammern) führt dazu, dass zwei oder mehr Vorkommen des Punktes gefunden werden, sodass allographische Varianten von Auslassungspunkten mit mindestens zwei bis unendlich vielen Punkten als Treffer ausgegeben werden (Zum Vergleich: Der Ausdruck `\.{3}` würde lediglich Formvarianten mit genau drei Punkten als Treffer liefern). Bei der Recherche können darüber hinaus, wie in Abschnitt 2 erläutert, verschiedene Metadaten zum Filtern des Suchergebnisses einbezogen, Zufallsstichproben gezogen sowie Belege in Beleglisten zusammengestellt und für die Analyse aufbereitet werden. Hilfreiche Hinweise zu den Abfrage- und Analysemöglichkeiten der MoCoDa 2 bieten verschiedene Tutorials (s. o.).

The screenshot shows the search interface of MoCoDa 2. On the left, there are four filter categories: 'Nachrichten durchsuchen:', 'Kollektion(en):', 'Belegliste(n)', and 'Kategorie(n):'. Each category has an information icon (i) and a dropdown menu. The 'Nachrichten durchsuchen:' dropdown is open, showing options: 'Token ist genau', 'Token beginnt mit', 'Token endet mit', 'Token enthält', and 'RegEx' (which is highlighted in blue). The search input field contains the regular expression '\.{2,}'. Below the search field, there are three buttons: 'egal', 'Verabredung', and 'Grüße / Wünsche'.

Abbildung 11
Reguläre Ausdrücke (RegEx) bei der Formulierung der Suchanfrage nutzen.

Ein Arbeitsauftrag für den DaF-Unterricht könnte wie folgt aussehen und im Unterricht schrittweise mit Unterstützung durch die Lehrkraft bearbeitet werden:

1. Recherchieren Sie in der MoCoDa 2 Verwendungen von Auslassungspunkten *mit 2 oder mehr Punkten*. Wählen Sie dazu unter „Nachrichten durchsuchen“ die Option „RegEx“ aus.
2. Ziehen Sie eine *randomisierte Stichprobe* von 20 Belegen (= Chat-Nachrichten mit Auslassungspunkten). Tipp: Öffnen Sie andere Seiten auf der Homepage der MoCoDa 2 (z.B. die Profilansicht, Beleglisten etc.) immer in einem neuen Tab. Wenn Sie eine neue Seite auf der MoCoDa 2 aufrufen, könnte ansonsten Ihre Zufallsstichprobe verloren gehen und Sie müssen erneut eine Stichprobe ziehen.
3. Lassen Sie sich Ihre Belege mit *Kontextausschnitt* anzeigen. Stellen Sie dafür die Anzahl vorheriger und nachfolgender Nachrichten für jeden Treffer ein. Tipp: Sie können dies mit einem Klick auf „Kontext für alle Treffer“ oder für jeden Beleg einzeln mit einem Klick auf „Kontext: Weitere vorherige (bzw. nachfolgende) Nachricht laden“ anpassen.

4. Stellen Sie Ihre Belege *mit Kontextausschnitt* in einer *Belegliste* zusammen. Jeder Beleg sollte über einen ausreichend großen Kontextausschnitt verfügen, sodass nachvollziehbar ist, welche Funktionen die Auslassungspunkte übernehmen.
 - a. Dazu müssen Sie Ihre Belege manuell einer Belegliste hinzufügen. Achtung: Wenn Sie „Alle Belege zu einer Belegliste hinzufügen“ auswählen, werden nur die Nachrichten mit Auslassungspunkten, aber *ohne* Kontextausschnitt der Belegliste hinzugefügt.
 - b. Klicken Sie auf das Stern-Symbol neben einer Nachricht und stellen Sie die „Anzahl nachfolgender Nachrichten“ ein. Tipp: Sie können auch jede Nachricht einzeln einer Belegliste hinzufügen. Nachrichten aus einem Chat werden in der Belegliste chronologisch sortiert.
 - c. Sie können auswählen, ob Sie eine neue Belegliste anlegen (z.B. „Auslassungspunkte“) oder die Nachricht einer bereits bestehenden Liste hinzufügen möchten.
5. Sichten und analysieren Sie Ihre Belege.
 - a. Über die Profilansicht (Personen-Icon oben rechts) ist Ihre Belegliste aufrufbar. Dort können Sie die Liste zum Beispiel bearbeiten, teilen und exportieren.
 - b. Analysieren Sie Ihre Belege unter den folgenden Aspekten:
 - i. Aus wie vielen Punkten bestehen die Verwendungen von Auslassungspunkten? Wie häufig kommt welche Form vor (zwei, drei, vier, ... elf Punkte)?
 - ii. An welchen Stellen der Nachricht stehen die Auslassungspunkte?
 - iii. Wozu dienen die Auslassungspunkte in den gefundenen Beispielen?
 - iv. Finden Sie Belege, in denen Auslassungspunkte mitten im Posting dazu genutzt werden, um Satzteile oder ganze Sätze innerhalb einer Nachricht voneinander zu trennen (ähnlich wie ein Komma oder Punkt)?
 - v. Finden Sie Belege, in denen die Auslassungspunkte dazu dienen, etwas anzudeuten, das unge-sagt bleibt?
 - vi. Finden Sie Belege, in denen Auslassungspunkte dazu dienen, den Dialog zu organisieren (z.B. der oder dem anderen anzuzeigen, dass man das ‚Wort‘ an sie bzw. ihn übergeben möchte)?
 - vii. Finden Sie Belege, in denen mit Auslassungspunkten angezeigt wird, dass etwas (z.B. Wort-teile, Satzteile) ausgelassen wurde?
 - c. Die Notizfelder neben den Belegen können Sie nutzen, um den gefundenen Beispielen Anmerkungen hinzuzufügen (z.B. zur Anzahl der Punkte oder zu Ihren sonstigen Analyseergebnissen).

Die Untersuchung von Gebrauchsnormen in digitaler Alltagsschriftlichkeit lässt sich selbstverständlich anhand der MoCoDa 2 auch auf weitere Phänomene des interaktionsorientierten Schreibens in WhatsApp-Chats erweitern. Das Phänomen der Auslassungspunkte diente uns dazu, die Möglichkeiten der Arbeit mit der MoCoDa 2 im DaF-Unterricht exemplarisch vorzustellen, die Arbeit mit dem Korpus zu erläutern und Beispiele für Arbeitsaufträge zu formulieren, die Orientierung für die Konzeption eigener Unterrichtseinheiten bieten können. In ähnlicher Form lassen sich zum Beispiel Schnellschreibphänomene, syntaktische, lexikalische und orthographische Phänomene der konzeptionellen Mündlichkeit bzw. der geschriebenen Umgangssprache, der Beitrag von Emoticons und Emojis zur Kommunikationsgestaltung sowie medien-spezifische Besonderheiten der Sequenzorganisation und ‚interaktionalen Kohärenzbildung‘ (im Sinne von Herring 1999) – etwa Reparaturen, Splitting, Praktiken der Selbst- und Fremdwahl, Adjazenzellipsen, deiktische und anaphorische Formen der Anknüpfung an den Kommunikationsverlauf – untersuchen. Vielfältige Anregungen dazu bieten die Vorschläge zu Didaktisierungen in Beißwenger (2018), Dürscheid (2018), Imo / Fladrich (2019), Bonderer / Dürscheid (2019), Imo et al. (2020) und Beißwenger (in Vorb.). Datengestützte, linguistische Fallstudien zu einzelnen linguistischen Merkmalen – als Beispiele seien Storrer (2017) und Steinsiek (2023) zur Interjektion *HM*, Storrer / Herzberg (2022) zu *OKAY*, Imo / Fladrich (2020) und Beißwenger / Pappert (2020) zu Emojis genannt – können den Hintergrund für die Konzeption weiterer Unterrichtseinheiten mit der MoCoDa 2 bilden.

5. Fazit und Ausblick

Mit der exemplarischen Analyse digitaler Interpunktionspraktiken (Abschnitt 4.2) sowie des sequenziellen Wechsels von Text- und Sprachnachrichten in Messenger-Dialogen (Abschnitt 4.1) hat der vorliegende Beitrag an zwei Beispielen Schnittstellen zwischen geschriebener und gesprochener Sprache in der digitalen, Textformen-basierten Interaktion beleuchtet und diese als Gegenstände für den DaF-Unterricht beschrieben, an denen sich u.a. Fragen des Verhältnisses von Mündlichkeit und Schriftlichkeit, der Bedingungen von sprachlicher Variation und des Situationsbezugs sprachlicher Normen und Angemessenheitserwartungen erarbeiten lassen. Die hier vorgestellte MoCoDa 2 bietet mit ihren vergleichsweise intuitiv zu bedienenden Recherche- und Analysewerkzeugen eine auch für die Zwecke des Unterrichts gut nutzbare Korpusressource, mit der DaF-Lernende im Modus des Forschenden Lernens eigenständig authentische Messenger-Interaktionen untersuchen können. Eine solche Auseinandersetzung mit Messenger-Chats im Kontext DaF soll Lernende dazu anregen, alltags-sprachliches Handeln in der digitalen Kommunikation in seiner situativen und adressatenspezifischen Passung reflektierend zu erschließen. Durch den Umgang mit dem digitalen Korpus als Werkzeug der Sprachuntersuchung werden zugleich Kompetenzen in den Bereichen *digital literacy* und *data literacy* gefördert.

Die Untersuchung sprachlicher Praktiken der Messenger-Interaktion im DaF-Unterricht eröffnet zahlreiche weitere Möglichkeiten, Sprachgebrauch in den digitalen Medien zum Gegenstand zu machen. So besteht etwa die Möglichkeit für korpusvergleichende Lehrprojekte, die auf weitere Ressourcen zugreifen. Beispielsweise stellt die *Plattform Gesprochenes Deutsch*¹³ mündliche Interaktionen bereit, die spezifisch für den Einsatz im Kontext DaF aufbereitet sind und so eine Auseinandersetzung mit zeitlich nicht zerdehnbarer Mündlichkeit ermöglichen (vgl. Imo / Weidner 2018). Vergleichende Untersuchungen digitaler Kommunikation anhand der MoCoDa 2 und des *Dortmunder Chat-Korpus* oder auch des Schweizer SMS-Korpus *sms4science.ch* (vgl. Beißwenger / Lungen 2022: 434–435) erlauben zudem einen Vergleich des Schreibgebrauchs in der Chat- und SMS-Kommunikation aus verschiedenen Jahrzehnten (Dortmunder Chat-Korpus: 1998–2005, sms4science: 2011–2015, MoCoDa 2: ab 2016), woran sich entwickeln lässt, dass auch die Schreibgebrauchsnormen in der digitalen Kommunikation dynamisch sind und sich über die Zeit – nicht nur abhängig von den jeweiligen technologisch-medialen Affordanzen – verändern. Die in diesem Beitrag entwickelten didaktischen Szenarien sind als Anregung zu verstehen, selbst weitere spannende Fragestellungen zu entdecken und für den Unterricht aufzubereiten. Hier besteht noch jede Menge Raum für didaktische Kreativität.

Literatur und Ressourcen

Androutsopoulos, Jannis (2018): Digitale Interpunktion: Stilistische Ressourcen und soziolinguistischer Wandel in der informellen digitalen Schriftlichkeit von Jugendlichen. In: Ziegler, Arne (Hrsg.): *Jugendsprachen. Aktuelle Perspektiven internationaler Forschung*. Berlin: de Gruyter, 721-748.

Androutsopoulos, Jannis (2020): Auslassungspunkte in der schriftbasierten Interaktion. Sequenziell-topologische Analysen an Daten von griechischen Jugendlichen. In: Androutsopoulos, Jannis / Busch, Florian (Hrsg.): *Register des Graphischen. Variation, Interaktion und Reflexion in der digitalen Schriftlichkeit*. Berlin: de Gruyter, 133-158.

¹³ <https://dafdaz.sprache-interaktion.de/> (23.08.2023).

AR (2018) = Rat für deutsche Rechtschreibung (2018): Regeln und Wörterverzeichnis. Aktualisierte Fassung des amtlichen Regelwerks entsprechend den Empfehlungen des Rats für deutsche Rechtschreibung 2016. https://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_Regeln_2016_redigiert_2018.pdf (07.09.2023).

Auer, Peter (2021): *Genau!* Der auto-reflexive Dialog als Motor der Entwicklung von Diskursmarkern. In: Weidner, Beate / Köni, Katharina / Imo, Wolfgang / Wegner, Lars (Hrsg.): *Verfestigungen in der Interaktion. Konstruktionen, sequenzielle Muster, kommunikative Gattungen*. Berlin: de Gruyter, 263-294.

Bahlo, Nils / Kalkavan-Aydın, Zeynep / Weidner, Beate (2017): ‚Und?‘. Sprachreflexive Überlegungen zur Konjunktion *und* im Mündlichen. In: *Praxis Deutsch* 263, 30-33.

Beißwenger, Michael (2016): Praktiken in der internetbasierten Kommunikation. In: Deppermann, Arnulf / Feilke, Helmuth / Linke, Angelika (Hrsg.): *Sprachliche und kommunikative Praktiken*. Berlin: de Gruyter, 279-309.

Beißwenger, Michael (2018): WhatsApp, Facebook, Instagram & Co.: Schriftliche Kommunikation im Netz als Thema in der Sekundarstufe. In: Gailberger, Steffen / Wietzke, Frauke (Hrsg.): *Deutschunterricht in einer digitalen Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Weinheim: Beltz Juventa, 91-124.

Beißwenger, Michael (2020): Internetbasierte Kommunikation als Textformen-basierte Interaktion: ein neuer Vorschlag zu einem alten Problem. In: Marx, Konstanze / Lobin, Henning / Schmidt, Axel (Hrsg.): *Deutsch in Sozialen Medien. Interaktiv – multimodal – vielfältig*. Berlin: de Gruyter, 291-317.

Beißwenger, Michael (2022): Digitalität und Sprachreflexion. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 69: 4, 441-455.

Beißwenger, Michael (in Vorb.): Verständigung mit allen Mitteln: Emojis in digitaler Kommunikation. *Praxis Deutschunterricht*.

Beißwenger, Michael / Bartz, Thomas / Storrer, Angelika / Westpfahl, Swantje (2015): Tagset und Richtlinie für das Part-of-Speech-Tagging von Sprachdaten aus Genres internetbasierter Kommunikation. Guideline-Dokument aus der GSCL Shared Task ‘Automatic Linguistic Annotation of Computer-Mediated Communication / Social Media’ (EmpiriST2015). https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/5065/file/Beisswenger_Bartz_Storrer_Tagset_und_Richtlinie_fuer_das_PoS_Tagging_2015.pdf (07.09.2023).

Beißwenger, Michael / Gredel, Eva / Bartz, Thomas / Flinz, Carolina / Hamdi, Antonia / Herzberg, Laura / Lemnitzer, Lothar / Lungen, Harald / Radtke, Nadja / Rebhan, Lena / Rüdiger, Jan-Oliver / Schmidt, Thomas / Steinsiek, Sarah (in Vorb.): *Sprachkorpora im Deutschunterricht*.

Beißwenger, Michael / Imo, Wolfgang / Fladrich, Marcel / Ziegler, Evelyn (2019): <https://www.mocoda2.de>: A database and web-based editing environment for collecting and refining a corpus of mobile messaging interactions. In: *European Journal of Applied Linguistics* 7: 2, 333-344.

Beißwenger, Michael / Lungen, Harald (2022): Korpora internetbasierter Kommunikation. In: Beißwenger, Michael / Lemnitzer, Lothar / Müller-Spitzer, Carolin (Hrsg.): *Forschen in der Linguistik. Eine Methodeneinführung für das Germanistik-Studium*. Paderborn: Brill|Fink (UTB 5711), 431-448.

Beißwenger, Michael / Pappert, Steffen (2019): *Handeln mit Emojis. Grundriss einer Linguistik kleinerer Bildzeichen in der WhatsApp-Kommunikation*. Duisburg: UVRR.

Beißwenger, Michael / Pappert, Steffen (2020): Sprachverfall durch Emojis? Eine pragmalinguistische Perspektive auf den Beitrag von Bildzeichen zur digitalen Kommunikationskultur. In: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 16, 32-50.

Beißwenger, Michael / Steinsiek, Sarah (2023): Interpunktion als interaktionale Ressource. Eine korpusgestützte Untersuchung zur Funktion von Auslassungspunkten in der internetbasierten Kommunikation. In:

Beißwenger, Michael / Gredel, Eva / Lemnitzer, Lothar / Schneider, Roman (Hrsg.): *Korpusgestützte Sprachanalyse: Linguistische Grundlagen, Anwendungen und Analysen*. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache 88), 263-286.

Biebighäuser, Katrin / Falk, Simon / Feick, Diana / Schart, Michael (2021): DaF-Unterricht im virtuellen Raum – Zur Einführung in das Themenheft. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 48: 5, 443-463.

Biebighäuser, Katrin / Zibelius, Marja / Schmidt, Torben (Hrsg.) (2012): *Aufgaben 2.0. Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr.

BiSta-D ESA-MSA (2022) = Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2022): *Bildungsstandards für das Fach Deutsch. Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA)*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003, in der Fassung vom 23.06.2022 (06.11.2023).

BiSta-D P (2022) = Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2022): *Bildungsstandards für das Fach Deutsch. Primarbereich*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004, in der Fassung vom 23.06.2022 (06.11.2023).

Bonderer, Larissa / Dürscheid, Christa (2019): What's up, students? Beschäftigung mit WhatsApp im Deutschunterricht - Pro und Contra. In: Beißwenger, Michael / Knopp, Matthias (Hrsg.): *Soziale Medien in Schule und Hochschule: Linguistische, sprach- und mediendidaktische Perspektiven*. Frankfurt a.M.: Lang, 145-164.

Bredel, Ursula (2011): *Interpunktion*. Heidelberg: Winter.

Burwitz-Melzer, Eva / Riemer, Claudia / Schmelter, Lars (Hrsg.) (2019): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr.

Busch, Florian (2021): *Digitale Schreibregister. Kontexte, Formen und metapragmatische Reflexionen*. Berlin / Boston: de Gruyter.

Dannerer, Monika (2008): Gesprochene Sprache und mündliches Interagieren im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen. In: Fandrych, Christian / Thonhauser, Ingo (Hrsg.): *Fertigkeiten - integriert oder separiert? Zur Neubewertung der Fertigkeiten und Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht*. Wien: Praesens Verlag, 177-200.

Dürscheid, Christa (2016): Neue Dialoge – alte Konzepte? In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 44: 3, 437-468.

Dürscheid, Christa (2018): Internetkommunikation, Sprachwandel und DaF-Didaktik. In: Moraldo, Sandro M. (Hrsg.): *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 141-159.

Ehlich, Konrad (1984): Zum Textbegriff. In: Rothkegel, Annely / Sandig, Barbara (Hrsg.): *Text – Textsorten – Semantik*. Hamburg: Buske, 9-25.

Fandrych, Christian (2019): Die Transformation sprachlich-kultureller Praktiken. Sprachdidaktische Herausforderungen 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*. Tübingen: Narr, 58-67.

Gredel, Eva (2021): Wikipedistik in Vermittlungskontexten des DaF-/DaZ-Unterrichts: Kollaborative Textproduktion mithilfe von CMC-Korpora analysieren und reflektieren. In: *Korpora Deutsch als Fremdsprache* 1: 2, 74-94.

Günthner, Susanne (2011): Zur Dialogizität von SMS-Nachrichten – eine interaktionale Perspektive auf die SMS-Kommunikation. In: *Networx* 60, 4-37.

- Günthner, Susanne (2015): Diskursmarker in der Interaktion – zum Einbezug alltagssprachlicher Phänomene in den DaF-Unterricht. In: Imo, Wolfgang / Moraldo, Sandro M. (Hrsg.): *Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg, 135-164.
- Günthner, Susanne / Schopf, Juliane / Weidner, Beate (Hrsg.) (2021): *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg.
- Günthner, Susanne / Zhu, Qiang (2015): Formen ‚verbaler Fellpflege‘: Kosende Anredepraktiken in chinesischen und deutschen SMS-Dialogen. *Deutsche Sprache* 43: 1, 42-73.
- Herring, Susan C. (1999): Interactional coherence in CMC. *Journal of Computer-Mediated Communication* 4: 4. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.1999.tb00106.x>.
- Imo, Wolfgang (2013): *Sprache in Interaktion: Analysemethoden und Untersuchungsfelder*. Berlin: de Gruyter.
- Imo, Wolfgang (2015): Vom Happen zum Häppchen ... Die Präferenz für inkrementelle Äußerungsproduktion in internetbasierten Messengerdiensten. In: *Networx* 69, 4-35.
- Imo, Wolfgang (2017): Diskursmarker im gesprochenen und geschriebenen Deutsch. In: Blühdorn, Hardarik / Deppermann, Arnulf / Helmer, Henrike / Spranz-Fogasy, Thomas (Hrsg.): *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*. Göttingen: Verlag für Gesprächsforschung, 49-72.
- Imo, Wolfgang (2022): Diskursmarker. Eine Fallstudie zur Einführung in die Methoden der Interaktionalen Linguistik. In: Beißwenger, Michael / Lemnitzer, Lothar / Müller-Spitzer, Carolin (Hrsg.): *Forschen in der Linguistik. Eine Methodeneinführung für das Germanistik-Studium*. Paderborn: Brill|Fink (UTB 5711), 103-121.
- Imo, Wolfgang / Fladrich, Marcel (2019): Mobile Messengerkommunikation als Gegenstand des Deutschunterrichts. *Der Deutschunterricht* 1, 55-64.
- Imo, Wolfgang / Fladrich, Marcel (2020): ♀ ☺ = ♂ ☺? Oder: Das Gelächter der Geschlechter 2.0: Emojigebrauch und WhatsApp-Nutzung. In: Marx, Konstanze / Lobin, Henning / Schmidt, Axel (Hrsg.): *Deutsch in Sozialen Medien. Interaktiv – multimodal – vielfältig*. Berlin / Boston: de Gruyter, 95-122.
- Imo, Wolfgang / Hayashi, Akiko / Ogasawara, Fujiko (2020): Mobile Kurznachrichtenkommunikation im Sprach- und Kulturvergleich. Potenziale für Linguistik und Sprachdidaktik. In: *Erträge des JGG-Seminars für Deutsch als Fremdsprache* 1, 52-89.
- Imo, Wolfgang / Moraldo, Sandro M. (Hrsg.) (2015): *Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg.
- Imo, Wolfgang / Weidner, Beate (2018): Mündliche Korpora im DaF- und DaZ-Unterricht. In: Kupietz, Marc / Schmidt, Thomas (Hrsg.): *Korpuslinguistik*. Berlin: de Gruyter, 231-252.
- Kaiser, Julia (2023): ZuHand: Zugang zu Handlungssequenzen und handlungsbezogenen Themenausschnitten in einem qualitativ annotierten FOLK-Subkorpus. In: *Korpora Deutsch als Fremdsprache* 3: 1, 92-111.
- KMK (2017) = Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2017): *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8.12.2016, in der Fassung vom 7.12.2017 (06.11.2023).
- KMK (2021) = Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2021): *Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 9.12.2021 (06.11.2023).

- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (1994): Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, Hartmut / Ludwig, Otto (Hrsg.): *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. 1. Halbbd. Berlin: de Gruyter, 587-604.
- König, Katharina (in Vorb. a): Modalitätenwechsel in der digitalen Interaktion. Sprechen, Schreiben, Teilen. In: Vogel, Friedemann / Androustopoulos, Jannis (Hrsg.): *Sprache und digitale Kommunikation*. Berlin / Boston: de Gruyter.
- König, Katharina (in Vorb. b): Transmodal messenger interactions – The sequentiality of text and audio postings in WhatsApp chats. In: Androustopoulos, Jannis (Hrsg.): *Methodological synergies in the study of digital discourse*.
- König, Katharina (2015): Dialogkonstitution und Sequenzmuster in der SMS- und WhatsApp-Kommunikation. In: *Travaux neuchâtelois de linguistique* 63, 87-107.
- König, Katharina (2019): Sequential patterns in SMS and WhatsApp dialogues. Practices for coordinating actions and managing topics. In: *Discourse & Communication* 13: 6, 612-629.
- König, Katharina (2021): Sprachnachrichten als Zugang zu authentischer Mündlichkeit im Kontext Deutsch als Fremdsprache. In: Günthner, Susanne / Schopf, Juliane / Weidner, Beate (Hrsg.): *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg, 247-277.
- König, Katharina / Duan, Lijie (im Druck): Mündlichkeit im Posting-Format. Praktiken der dialogischen Kommunikation über Sprachnachrichten per WhatsApp und WeChat. In: König, Katharina / Lämke, Ortwin. *Zugänge zu Mündlichkeit im Kontext DaF*. Hildesheim: Olms.
- König, Katharina / Sampietro, Agnese (im Druck): The medium is accountable: Metacommunication and media ideologies about voice messages in WhatsApp chats. In: *Discourse & Communication*.
- König, Katharina / Hector, Tim Moritz (2017): Zur Theatralität von WhatsApp-Sprachnachrichten. Nutzungskontexte von Audio-Postings in der mobilen Messenger-Kommunikation. In: *Networx* 79, 4-41.
- König, Katharina / Hector, Tim Moritz (2019): Neue Medien – neue Mündlichkeit? Zur Dialogizität von WhatsApp-Sprachnachrichten. In: Marx, Konstanze/Schmidt, Axel (Hrsg.): *Interaktion und Medien. Interaktionsanalytische Zugänge zu medienvermittelter Kommunikation*. Heidelberg: Winter, 59-84.
- Kupietz, Marc / Lungen, Harald / Kamocki, Paweł / Witt, Andreas (2018): The German Reference Corpus DeReKo: New Developments – New Opportunities. In: Calzolari, Nicoletta / Choukri, Khalid / Cieri, Christopher / Declerck, Thierry / Goggi, Sara / Hasida, Koiti / Isahara, Hitoshi / Maegaard, Bente / Mariani, Joseph / Mazo, Hélène / Moreno, Asuncion / Odijk, Jan / Piperidis, Stelios / Tokunaga, Takenobu (Hrsg.): *Proceedings of the Eleventh International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2018)*. Miyazaki: European Language Resources Association (ELRA), 4353-4360.
- Marmorstein, Michal (2023): Why say 'hi'. Framed openings in Hebrew WhatsApp messaging. In: Koivisto, Aino / Vepsäläinen, Heidi / Virtanen, Mikko T. (Hrsg.): *Conversation Analytic perspectives to digital interaction: practices, resources, and affordances*. Helsinki: Finnish Literature Society, 43-69.
- Marx, Nicole (2019): Zur Pseudodigitalisierung in Fremdsprachenlehrwerken. 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*. Tübingen: Narr, 162-172.
- Meredith, Joanne / Giles, David / Stommel, Wyke (Hrsg.) (2021): *Analysing Digital Interaction*. Cham: Palgrave Macmillan.

- Mostovaia, Irina (2015): „Soll ich ihm bei WhatsApp schreiben?“ Das Modalverb *sollen* im DaF-Unterricht oder: Wie man mit Kurznachrichten Deutsch lernen kann!. In: Imo, Wolfgang / Moraldo, Sandro M. (Hrsg.): *Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg, 347-365.
- Petitjean, Cécile / Morel, Etienne (2017): “Hahaha”. Laughter as a resource to manage WhatsApp conversations. In: *Journal of Pragmatics* 110, 1-19.
- Pfeil, Andrea (2015): Digitale und analoge Lernwelten im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: *Fremdsprache Deutsch* 53, 3-7.
- Schmidt, Thomas (2022): Werkzeuge für die Transkription gesprochener Sprache. In: Beißwenger, Michael / Lemnitzer, Lothar / Müller-Spitzer, Carolin (Hrsg.): *Forschen in der Linguistik. Eine Methodeneinführung für das Germanistik-Studium*. Paderborn: Brill|Fink (UTB 5711), 451-460.
- Selting, Margret / Auer, Peter / Barth-Weingarten, Dagmar / Bergmann, Jörg / Bergmann, Pia / Birkner, Karin / Couper-Kuhlen, Elisabeth / Deppermann, Arnulf / Gilles, Peter / Günthner, Susanne / Hartung, Martin / Kern, Friederike / Mertzluft, Christine / Meyer, Christian / Morek, Miriam / Oberzaucher, Frank / Peters, Jörg / Quasthoff, Uta / Schütte, Wilfried / Stukenbrock, Anja / Uhmann, Susanne (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, 353-402.
- Steinsiek, Sarah (2021): „Hm aber glaube das das Mega schwierig ist weil es soll ja auch ein bisschen schwierig sein.“ Korpusgestützte Untersuchungen zu grammatischen Besonderheiten in digitaler Alltagskommunikation. <https://doi.org/10.17185/dupublico/75213>.
- Steinsiek, Sarah (2023): Eine Interjektion im Spannungsfeld von Mündlichkeit und Schriftlichkeit: Zur formalen und funktionalen Spezifik von „HM“ in geschriebener Alltagskommunikation. In: Elbwart, Katharina von / Fisseni, Bernhard / Winter, Katja / Wodtke, Eva (Hrsg.): *Beackerte Felder: Kultur, Bildung, Erinnerung: Gaby Herchert zum 65. Geburtstag*. Münster: Aschendorff, 317-340. <https://doi.org/10.17438/978-3-402-26428-7>.
- Storrer, Angelika (2017): Interaktive Einheiten in der internetbasierten Kommunikation. In: Ekinci, Yüksel / Montanari, Elke / Selmani, Lirim (Hrsg.): *Grammatik und Variation. Festschrift für Ludger Hoffmann zum 65. Geburtstag*. Heidelberg: Synchron Verlag, 119-132.
- Storrer, Angelika (2018): Interaktionsorientiertes Schreiben im Internet. In: Deppermann, Arnulf / Reineke, Silke (Hrsg.): *Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext*. Berlin: de Gruyter, 219-244.
- Storrer, Angelika / Herzberg, Laura (2022): Alles okay! Korpusgestützte Untersuchungen zum Internationalismus OKAY. In: Beißwenger, Michael / Lemnitzer, Lothar / Müller-Spitzer, Carolin (Hrsg.): *Forschen in der Linguistik. Eine Methodeneinführung für das Germanistik-Studium*. Paderborn: Brill|Fink (UTB 5711), 37-59.
- Tagg, Caroline / Hu, Rachel (2017): Sharing as a conversational turn in digital conversation. In: *Working Papers in Translanguaging and Translation* 29, 1-16.
- Tolins, Jackson / Samermit, Patrawat (2016): GIFs as Embodied Enactments in Text-Mediated Conversation. In: *Research on Language and Social Interaction* 49: 2, 75-91.
- Vuorikari, Rina / Kluzer, Stefano / Punie, Yves (2022): *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.
- Würffel, Nicola (2020): Soziale Medien im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht: Potenziale und Herausforderungen. In: Marx, Konstanze / Lobin, Henning / Schmidt, Axel (Hrsg.): *Deutsch in Sozialen Medien. Interaktiv – multimodal – vielfältig*. Berlin: de Gruyter, 217-231.

Wyss, Eva Lia / Hug, Barbara (2016): WhatsApp-Chats. Neue Formen der Turn-Koordination bei räumlich-visueller Begrenzung. In: Spiegel, Carmen / Gysin, Daniel (Hrsg.): *Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag*. Frankfurt am Main: Lang, 259-274.

Biographische Notiz: Katharina König lehrt und forscht als Oberstudienrätin im Hochschuldienst am Centrum Sprache und Interaktion des Germanistischen Instituts der Universität Münster. In einem interaktional-linguistischen Zugang untersucht sie u.a. transmodale Messenger-Interaktion und grammatische Strukturen in der gesprochenen Alltagssprache.

Kontaktanschrift:

Dr. Katharina König
Universität Münster
Germanistisches Institut
Schlossplatz 34
48143 Münster
Deutschland

katharina.koenig@uni-muenster.de

Biographische Notiz: Sarah Steinsiek ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Germanistik der Universität Duisburg-Essen. Ihre Schwerpunkte liegen in den Bereichen Medienlinguistik, Internetbasierte Kommunikation und Korpuslinguistik.

Kontaktanschrift:

Sarah Steinsiek
Institut für Germanistik
Universität Duisburg-Essen
Universitätsstr. 12
45141 Essen
Deutschland

sarah.steinsiek@uni-due.de

Biographische Notiz: Michael Beißwenger ist Professor für germanistische Linguistik und Sprachdidaktik an der Universität Duisburg-Essen. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Angewandten Linguistik und der Korpuslinguistik. Darüber hinaus entwickelt er didaktische Konzepte und Ressourcen rund um das Thema Digitalität und Deutschunterricht.

Kontaktanschrift:

Prof. Dr. Michael Beißwenger
Institut für Germanistik
Universität Duisburg-Essen
Universitätsstr. 12
45141 Essen
Deutschland

michael.beisswenger@uni-due.de

Biographische Notiz: Marcel Fladrich ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Institut für Germanistik an der Universität Hamburg. Seine Schwerpunkte liegen in den Bereichen Medienlinguistik, Korpuslinguistik, Digital Humanities und dem Forschungsdatenmanagement.

Kontaktanschrift:

Marcel Fladrich
Fakultät für Geisteswissenschaften
Sprache, Literatur, Medien I (SLM I)
Postfach #15
Von-Melle-Park 6
20146 Hamburg
Deutschland
marcel.fladrich@uni-hamburg.de



Lizenz: CC BY 4.0 International - Creative Commons, Namensnennung.