

76. Arbeitstreffen „Arbeitskreis angewandte Gesprächsforschung (AAG)

Universität Bielefeld

7. & 8. Mai 2026

Organisation: Dr. Björn Stövesand (Universität Bielefeld) & Dr. Julia Sacher (Universität zu Köln)

***Kommunikation an der Hochschule:  
Perspektiven – Zugänge – Vorschläge***

Andrea Karsten (Universität Paderborn)

Judith Kreuz (PH Zug)

Peter Münte (Universität Innsbruck)

Julia Sacher (Universität zu Köln)

Björn Stövesand (Universität Bielefeld)

Nicole Wahl (Universität Wuppertal)

Kristin Weiser-Zurmühlen (Universität Wuppertal)

Helena Weyland (Universität Duisburg-Essen)

Yinglei Zang (Universität Duisburg-Essen)

Andrea Karsten (Universität Paderborn) (Datensitzung)

**„Was müsste denn heute hier jetzt in diesem Gespräch passieren damit es, ähm, hilfreich ist?“ – Zielkonstruktionen in lösungsfokussierten Schreibberatungsgesprächen mit Promovierenden**

Im Rahmen aktueller Diskurse einer sich im Entstehenden befindenden Schreibwissenschaft als Praxiswissenschaft im deutschsprachigen Raum (vgl. Brinkschulte & Kreitz, 2017; Huemer et al., 2020; Karsten & Haacke-Werron, 2024) ist die akademische Schreibberatung für Studierende und Promovierende an Hochschulen ein zentrales und sich ebenfalls entwickelndes und professionalisierendes Forschungs- und Anwendungsfeld (z.B. Grieshammer, 2018; Knorr, 2024; Wetschanow et al., 2023). Während in den Anfängen der Schreibberatung an deutschen Hochschulen vor allem personenzentrierte Herangehensweisen (Bräuer, 2014; Grieshammer, 2024) und Peer-Beratung (Girgensohn, 2013; Grieshammer et al., 2016; Henkel & Vollmer, 2014) im Mittelpunkt standen, lässt sich in jüngerer Zeit eine Entwicklung hin zu systemischen und insbesondere auch lösungsfokussierten Beratungsmethoden beobachten (Karsten, 2023; Lange & Wiethoff, 2014; Semmler, 2013). Gleichzeitig nehmen die Untersuchungen von schreibdidaktischen Interaktionen und Schreibberatungsgesprächen mithilfe gesprächsanalytischer Methoden zu (z.B. Grieshammer, 2018; Grieshammer & Karsten, 2024; Huemer & Rehberger, 2024; Reitbrecht, 2024). Mit der hier vorgeschlagenen Datensitzung möchte ich diese beiden Entwicklungen zusammenbringen und einen gesprächsanalytischen Blick auf einen spezifischen Aspekt lösungsfokussierter Beratung, nämlich Zielkonstruktionsfragen, vorschlagen. Das Material stammt aus meinem Projekt „Talk about writing“, in dem ich nach der lösungsfokussierten Methode (Solution-Focused Brief Therapy; de Shazer, 1985, 1988; de Shazer & Dolan, 2008; de Shazer et al., 2007) geführte Schreibberatungsgespräche mit Wissenschaftlerinnen in der Promotions- und Postdoc-Phase schwerpunktmäßig im Hinblick darauf untersuche, wie die Ratsuchenden über ihr eigenes Schreiben sprechen und sowohl ihren Schreibprozess als auch ihre Texte reflektieren. Das für die hier vorgeschlagene Datensitzung ausgewählte Material umfasst Auszüge aus jeweils zwei bzw. drei aufeinander aufbauenden Schreibberatungsterminen mit drei Promovierenden. In den ausgewählten Auszügen aus dem videographierten und gesprächsanalytisch transkribierten Beratungsgesprächen werden unterschiedliche Variationen der typischen lösungsfokussierten Zielkonstruktionsfrage „Woran wirst du erkennen, dass das Gespräch heute hilfreich für dich war?“ und die Antworten der Ratsuchenden auf diese Frage sowie die daran anschließende weitere Interaktion sichtbar. Die vorgeschlagene Datensitzung

kann u.a. auf die Einbettung dieser typischen Frageform des lösungsfokussierten Beratungsansatzes und ihre konkreten Realisierungen in Schreibberatungsinteraktionen und auf ihre Bedeutung für die in der Beratung ko-konstruierten Erkenntnisprozesse bezüglich des wissenschaftlichen Schreibens der Ratsuchenden fokussieren. Alle Gespräche, aus denen die Transkriptauszüge stammen, wurden von mir im Kontext meiner Ausbildung zur Systemischen Beraterin und im Rahmen meiner Tätigkeit als an einem universitären Schreibzentrum geführt. Das ausgewählte Material zeigt so nicht nur die interaktionale Einbettung des fokussierten Fragentyps und seine Funktionalität für schreibprozessbezogene Erkenntnisprozesse, sondern gibt auch schlaglichtartige Einblicke in einen beraterischen Professionalisierungsprozess, welcher ein weiterer Schwerpunkt der Datensitzung sein kann.

## Literatur

- Bräuer, G. (2014). Grundprinzipien der Schreibberatung. Eine pragmatische Sicht auf die Schreibprozesstheorie. In S. Dreyfürst & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben. Grundlagen- und Textbeispiele zur Theorie, Didaktik und Beratung* (S. 257–282). Barbara Budrich.
- Brinkschulte, M. & Kreitz, D. (Hrsg.) (2017). *Qualitative Methoden in der Schreibforschung*. wbv.
- de Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. Norton.
- de Shazer, S. (1988). *Clues: Investigating solutions in brief therapy*. Norton.
- de Shazer, S. & Dolan, Y. (2008). *Mehr als ein Wunder. Die Kunst der lösungsorientierten Kurzzeittherapie*. Carl Auer.
- de Shazer, S., Dolan, Y., Korman, H., Trepper, T., McCollum, E. & Berg, I. K. (2007). *More than miracles: The state of the art of solution-focused brief therapy*. Haworth.
- Girgensohn, K. (2013). *Peer Tutoring und Collaborative Learning – wie ideal sind unsere Ideale? Gedanken zu Texten von Kenneth Bruffee und Nancy Grimm. Schreiben im Zentrum. Europa Universität Viadrina.* <https://schreibzentrum.wordpress.com/2013/02/27/peer-tutoring-undcollaborative-learning-wie-ideal-sind-unsere-ideale-gedanken-zu-texten-von-kenneth-bruffeeund-nancy-grimm/>
- Grieshammer, E. (2018). *Textentwürfe besprechen. Analysen aus der akademischen Schreibberatung*. wbv.

- Grieshammer, E. (2024). Personzentrierung. Eine beratungspsychologische und -praktische Perspektive. In A. Karsten & S. Haacke-Werron (Hrsg.), *40 Begriffe für eine Schreibwissenschaft. Konzeptuelle Perspektiven auf Praxis und Praktiken des Schreibens* (S. 143–150). wbv.
- Grieshammer, E. & Karsten, A. (2024). Textfeedback als Dialog. Ein Blick in die Black Box zwischen Feedback und -bearbeitung. *JoSch – Journal für Schreibwissenschaft*, 2, 56–70.
- Grieshammer, E., Liebetanz, F., Peters, N. & Lohmann, B. (2016). *Zukunftsmodell Schreibberatung* (3. korrigierte Aufl.). Schneider Verlag Hohengehren.
- Henkel, C. & Vollmer, A. (2014). Beraten auf Augenhöhe: Ein theoretisches Modell der Peer-Beratung. In P. Westphal, T. Stroot, E.-M. Lerche & C. Wiethoff (Hrsg.), *Peer Learning durch Mentoring, Coaching & Co: Aktuelle Wege in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern* (S. 51–58). Prolog.
- Huemer, B. & Rehberger, I. (2024). Wie passt sich die Schreibberaterin an den mehrsprachigen Kontext an? Eine konversationsanalytische und mikrosprachliche Analyse von Textfeedbackgesprächen mit DaF/DaZ-Studierenden. In K. Wetschanow, E. Unterpertinger, E. Kuntschner & B. Huemer (Hrsg.), *Neue Perspektiven auf Schreibberatung* (S. 99–126). Böhlau.
- Karsten, A. (2023). Wie hängen Schreiben und Identität zusammen? Schreibberatung als Raum für die Thematisierung und Entwicklung eines „Dialogical Self“. In K. Wetschanow, E. Unterpertinger, E. Kuntschner & B. Huemer (Hrsg.), *Neue Perspektiven auf Schreibberatung* (S. 141–157). Böhlau.
- Knorr, D. (2024). *Schreibberatung. Eine Systematik*. Böhlau.
- Lange, U. & Wiethoff, M. (2014). Systemische Schreibberatung. In S. Dreyfürst & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben. Grundlagen zur Theorie, Didaktik und Beratung* (S. 283–299). Barbara Budrich.
- Reitbrecht, S. (2024). Transfer. Eine schreibdidaktische Perspektive. In Karsten, A. & Haacke-Werron, S. (Hrsg.) *40 Begriffe für eine Schreibwissenschaft. Konzeptuelle Perspektiven auf Praxis und Praktiken des Schreibens* (S. 283–289). wbv.
- Semmler, J. (2013). Therapeutische Elemente in der Schreibberatung. Möglichkeiten und Grenzen. In U. Doleschal et al. (Hrsg.), *Writing Across the Curriculum at Work. Theorie, Praxis und Analyse* (S. 199–224). Lit Verlag.

- Wetschanow, K., Unterpertinger, E., Kuntschner, E & Huemer, B. (Hrsg.) (2023). *Neue Perspektiven auf Schreibberatung*. Böhlau.

Judith Kreuz (PH Zug) (Datensitzung)

## **Mündliche Prüfungssituationen an der Pädagogischen Hochschule. Gesprächsanalytische und hochschuldidaktische Perspektiven.**

Obwohl mündliche Prüfungen seit jeher zu den gängigen Formen der Leistungsbeurteilung an Hochschulen gehören, handelt es sich um eine Interaktionspraxis, die „empirisch kaum erforscht ist“ (Tyagunova, 2023, S. 599). Trotz einzelner gesprächsanalytischer Studien zu mündlichen Prüfungen an Hochschulen (z. B. Amorocho, 2024; Meer, 1998, 2019; Rahn, 2022; Skovholt et al., 2021; Tyagunova, 2021, 2023), „ist insgesamt wenig über fachspezifische Prüfungsformate, frequente Verfahren der Wissensbearbeitung, Interaktionsverläufe und typische Sprechhandlungen [...] bekannt“ (Rahn, 2022, S. 15). Auch Amorocho (2024) kommt in ihrer Übersicht über den aktuellen Forschungsstand zum Schluss, dass „die Forschung zu Prüfungsgesprächen als lückenhaft zu bezeichnen“ ist (S. 91). Hier setzt das gesprächsanalytisch und hochschuldidaktisch angelegte Projekt „Mündliche Prüfungs- und Leistungssituationen an Pädagogischen Hochschulen im Rahmen der dualen Lehrpersonenausbildung“ (MüLei) an. Mit der gesprächsanalytischen Auseinandersetzung mit mündlichen Prüfungen soll empirisch nachvollzogen werden, „wie das, was als prüfbares Wissen situativ erzeugt wird, seine Geltung gewinnt“ (Tyagunova, 2023, S. 599). Im Prüfungsgespräch geht es aus der Perspektive der prüfenden Person darum, die Studierenden „anhand ihres wissenschaftlichen Wissens kommunikativ sichtbar und auf diesem Weg bewertbar zu machen“ (Meer, 2019, S. 180). Je nach Prüfungsverlauf kann sich dabei die Herausforderung ergeben, wie mit unzureichenden Antworten umgegangen oder wie den Studierenden geholfen werden kann, wenn sie nicht weiterwissen (Vonen et al., 2023). Die Studierenden sehen sich in einer mündlichen Prüfung mit der komplementären Herausforderung konfrontiert: „Wie formuliere ich die Antworten so, dass sie im Prüfungskontext als Ausdruck von Kompetenz gelten können?“ (Tyagunova, 2021, S. 186). Ausgehend vom Anspruch, wonach angewandte Forschung „über Problemanalysen hinaus zu Lösungsoptionen beitragen“ soll (Beywl & Künzli David, 2020, S. 58), verfolgt das Projekt das Ziel, mündliche Prüfungsformate systematisch und mehrperspektivisch zu beschreiben und daraus in Zusammenarbeit mit den Dozierenden bzw. Prüfenden Empfehlungen für die Weiterentwicklung der (eigenen) hochschulischen Prüfungspraxis abzuleiten. Dieses Vorgehen orientiert sich an der Idee, wonach Praxisrelevanz „als gemeinsame Aufgabe von Forschung und Praxis kooperativ zu erzeugen ist“ (Brühwiler & Leutwyler, 2020, S. 22). Das Datenmaterial besteht einerseits aus mehr als 60 videografierten Prüfungsgesprächen, die mittels Standkameras

gefilmt und gesprächsanalytisch ausgewertet werden (z. B. Birkner et al., 2020) und andererseits aus Interviews mit Dozierenden ( $N = 15$ ) und Studierenden ( $N = 90$ ). Ein weiterer Zugriff erfolgt durch gemeinsame Datensitzungen mit den Prüfenden ( $N = 12$ ), in denen sie über ihre eigenen Prüfungspraktiken reflektieren und sich mit den Forschenden darüber austauschen (vgl. dazu auch Hauser & Mundwiler, 2023). Im geplanten Beitrag liegt der Schwerpunkt auf Phänomenen, die von den Akteur:innen gehäuft in den Interviews und in den Datensitzungen angesprochen werden (z. B. Fragetechniken, Rückmeldungen und Hilfestellungen). Abschließend sollen diese Beobachtungen hinsichtlich ihres Potenzials für die Weiterentwicklung von Prüfungsinteraktionen an Pädagogischen Hochschulen diskutiert werden.

## Literatur

- Amorocho, S. (2024). *Mündliche Prüfungen in der Pflegeausbildung. Eine gesprächsanalytische Studie zu sprachlichen und interaktionalen Anforderungen*. Schmidt.
- Beywl, W., & Künzli David, Ch. (2020). Augenhöhe von Forschung und Praxis im Bildungsbereich: Potenziale instrumentell-inklusive Forschung für Pädagogische Hochschulen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung (BzL)* 38(1), 54–66.
- Birkner, K., Auer, P., Bauer, A., & Kotthoff, H. (2020). *Einführung in die Konversationsanalyse*. de Gruyter.
- Brühwiler, Ch., & Leutwyler, B. (2020). Praxisrelevanz von Forschung als gemeinsame Aufgabe von Wissenschaft und Praxis: Entwurf eines Angebots-Nutzungs-Modells. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung (BzL)* 38(1), 21–36.
- Hauser, S., & Mundwiler, V. (2023). Good practice als Ergebnis partizipativer Unterrichtsforschung. Wie Praxis und Forschung von einer Zusammenarbeit profitieren können. In S. Bendel Larcher & I. Pick (Hrsg.), *Good Practice in der institutionellen Kommunikation. Von der Deskription zur Bewertung in der Angewandten Gesprächsforschung* (S. 123–147). de Gruyter.
- Meer, D. (1998). „Der Prüfer ist nicht der König“. *Mündliche Abschlussprüfungen in der Hochschule*. Niemeyer.
- Meer, D. (2019). „Der Prüfer ist immer noch nicht der König“. Nachdenken über mündliche Hochschulprüfungen der Gegenwart. In T. Tyagunova (Hrsg.), *Studentische Praxis und universitäre Interaktionskultur. Perspektiven einer praxeologischen Bildungsforschung* (S. 173–199). Springer VS.

- Rahn, S. (2022). *Universitäre Prüfungsgespräche mit deutschen und internationalen Studierenden: eine gesprächsanalytische Studie aus der Perspektive von Deutsch als Fremdsprache*. Stauffenburg.
- Reinmann, G. (2019). Forschendes Lernen prüfen. Hochschuldidaktische Gedanken zu einer Theorie des Prüfens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65(4), 608–626.
- Tyagunova, T. (2021). Prüfungskompetenz – Interaktive Steuerung von Wissensdarstellungen in mündlichen Universitätsprüfungen. *Sozialer Sinn* 2021(1), 185–221.
- Tyagunova, T. (2023). Heterogene Wissensordnungen: Modi des Umgangs mit Wissen in mündlichen Lehramtsprüfungen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 5(69), 599–617.
- Vonen, M. N., Solem, M. S., & Skovholt, K. (2023). Managing students' insufficient answers in oral examinations. *Classroom Discourse*, 14(3), 258–280.

Peter Münte (Universität Innsbruck)

## **Wie kann Lehre gelingen? Eine exemplarische Analyse einer (möglicherweise) gelungenen Seminarinteraktion**

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit akademischer Lehre anhand von Ton- und Videoaufzeichnungen ist ein eher frustrierendes Unterfangen. Ihr – im Universitätsalltag oft selbst erfahrenes – Misslingen tritt beim Studium entsprechender Transkripte besonders deutlich hervor. Im Kern sieht man sich mit notorisch prekärer Teilnahme konfrontiert, die in peinlichem Schweigen als typischer Seminarsituation mündet, aber auch in übergriffige Aktivierungsversuche, frustriertes Abwickeln oder eine Bildungsansprüche unterlaufende Anpassung an vermutete Publikumsbedürfnisse (vgl. Wenzl, 2018.) Das eigentliche Forschungsanliegen, nämlich zu verstehen, worin die Kernaufgaben akademischer Sozialisation bestehen und was dies für die Struktur der Interaktion in Lehrveranstaltungen impliziert, tritt so in den Hintergrund.

Der vorgeschlagene Beitrag untersucht daher eines der wenigen Beispiele einer „gelungenen“ Seminarsitzung im vom Autor erhobenen Korpus (Münte & Scheid, 2020; Münte, 2021). „Gelingen“ bedeutet hier zunächst: Das (in der Philosophie beheimatete) Seminar orientiert sich konsequent an gehobenen fachspezifischen Bildungsansprüchen, und das notorische Phänomen prekärer Teilnahme tritt nicht auf.

Im Zentrum der Analyse steht die Rekonstruktion des Handlungsschemas, das der dort wirkende Dozent als strukturierungsverantwortliche und musterwissende Instanz realisiert und aus dem sich die Form des Seminars bzw. eine Form des Seminars ergibt. Dabei soll gezeigt werden, dass sich schon anhand der gelingenden Realisierung die Unwahrscheinlichkeit bzw. Voraussetzungshaftigkeit des Gelingens rekonstruieren lässt. Auf dieser Grundlage können Hypothesen formuliert werden, warum das Seminar hier gelingt und in anderen Fällen nicht. Die zu vermutenden Voraussetzungen liegen freilich außerhalb dessen, was sich über hochschuldidaktische Programme und Durchführungspraktiken gewährleisten ließe. Am vorliegenden, als gelungen unterstellten Fall lassen sich aber auch Vermutungen entwickeln, auf welche spezifischen Entwicklungsaufgaben akademischer Sozialisation die rekonstruierte Seminarstruktur antwortet.

Damit kann auch die Frage, inwiefern das Seminar als gelungen gelten kann, präzisiert werden, nämlich in bezug auf vergleichsweise spezifische Entwicklungsaufgaben. Im vorliegenden Fall ginge es darum, sich über die von der Lehrveranstaltungsleitung moderierte Textaneignung die eigenständige Aneignung schwieriger, aber für das Fach wichtiger Texte selbst anzueignen.

(Dies ließe sich der verbreiteten These zur Sozialisationsfunktion des Seminars gegenüberstellen, die diese in der Aneignung der diskursiven Überprüfung von Geltungsansprüchen sieht (vgl. Kunze & Wernet, 2014), und wäre im Rahmen einer Theorie akademischer Sozialisation genauer auszuarbeiten.)

Das vorzustellende Material stammt aus einer Erhebung, die der Autor in den Nullerjahren im Übergang zum BA/MA-System im Rahmen eines Forschungsprojektes durchgeführt hat. Bei der Analyse wird zur Rekonstruktion des seminarconstitutiven Handlungsmusters auf Analysetechniken der Formalen Pragmatik zurückgegriffen. Die Feinanalyse kurzer Interaktionssequenzen erfolgt in Anlehnung an die Analyseprinzipien der Objektiven Hermeneutik.

## Literatur

- Kunze, K., & Wernet, A. (2014). Diskurs als soziale Praxis. *Sozialer Sinn*, 15(2), 161–179.
- Münte, P. (2021). Professionalisierung in der verwalteten Universität? Theoretische und empirische Aspekte der Analyse akademischer Lehre. In H. A. Mieg, C. Schnell & R. E. Zimmermann (Hrsg.), *Wissenschaft als Beruf* (S. 233-253). Wissenschaftlicher Verlag Berlin.
- Münte, P., & Scheid, C. (2020). Ordnungen universitärer Lehre: Eine vergleichende Analyse der Positionierungen von Hochschullehrern in ihrer Lehre. *Sozialer Sinn*, 21(1), 55-85.
- Wenzl, T. (2018). Bildungsanspruch und Interaktionswirklichkeit. In A. Kleeberg-Niepage & S. Rademacher (Hrsg.), *Kindheits- und Jugendforschung in der Kritik. (Inter-)disziplinäre Perspektiven auf zentrale Begriffe und Konzepte* (S. 171–193). Springer VS.

Julia Sacher (Universität zu Köln)

## **Gesprächsanalyse, Wissenschaftsdidaktik und die fachliche Professionalisierung angehender Deutschlehrpersonen. Eine rekonstruktive Perspektive auf Threshold Concepts.**

Im Vortrag geht es um die Frage, wie eine (fachspezifisch-)wissenschaftsdidaktische, professionalisierungsbezogene Perspektive auf die Lehrer\*innenbildung (am Beispiel des Faches Deutsch) und ein gesprächsanalytisches Vorgehen (Deppermann, 2008) sinnvoll miteinander verknüpft werden können. Dabei spielt das Spannungsfeld zwischen einem einerseits deskriptiv-rekonstruktiven Vorgehen, wie es die Gesprächsforschung methodologisch nahelegt, und einer normativen Perspektive, wie sie durch den wissenschaftsdidaktischen Professionalisierungsdiskurs aufgerufen wird, eine wichtige Rolle. Am Beispiel „Mündlichkeit“ soll diskutiert werden, wie mit Rückgriff auf Bildungsstandards (Kultusministerkonferenz, 2003, 2004, 2012) domänenspezifische Kompetenzen angehender Deutschlehrpersonen formuliert werden können. Im Falle von „Mündlichkeit“ sind dies z.B. linguistische Wissensbestände zu den spezifischen Produktions- und Rezeptionsbedingungen gesprochener Sprache (Koch & Oesterreicher, 1985; Fiehler et al. 2004; Auer, 2024). Daten aus studentischen Kleingruppen, in denen eine authentische Unterrichtssequenz rekonstruiert werden soll (Sacher, 2022), lassen allerdings den Rückschluss zu, dass das Mündlichkeitswissen der angehenden Deutschlehrpersonen stark durch den „Written Language Bias“ (Linell, 1982) geprägt ist (Sacher, 2025).

Es wird argumentiert, dass die (fachspezifisch) wissenschaftsdidaktische Perspektive (u.a. Reinmann & Vohle 2023; Rhein 2023) eine Vermittlungsfunktion zwischen der gesprächsanalytischen und der Professionalisierungsperspektive einnehmen kann: Hierbei kann die Ebene des studentischen Lernens in den Blick genommen und in Professionalisierungsüberlegungen einbezogen werden (Sacher & Stövesand, 2026, 2027). Dies wird am Beispiel der „threshold concepts“ (u.a. Meyer & Land, 2006 a, b; Kenneweg & Wiemer, 2022) diskutiert. Bei Threshold Concepts handelt es sich um Fachkonzepte, die wiederkehrend für verschiedene Studierendekohorten schwer zu verstehen, aber zentral für die fachliche Professionalisierung sind (für einen Überblick z.B. Barradell; 2013, Kenneweg & Wiemer, 2022). Fachliches Lernen wird hierbei als Prozess verstanden, der den Übertritt einer Schwelle beinhaltet – einer Schwelle, die vom individuellen, subjektiven, alltäglichen Gegenstandsverständnis zum fachlich bzw. wissenschaftlich adäquat(er)en Gegenstandsverständnis führt. In Bezug auf sprachliche Gegenstände wurden in den letzten Jahren v.a. im internationalen Diskurs verschiedene Threshold Concepts zu identifizieren versucht (z.B. Orsini-Jones, 2008; Carson, 2017; Skinner, 2017).

Rekonstruktive Ansätze sind dabei allerdings selten; es überwiegen Verfahren, die auf Selbstauskünften von Lehrpersonen bzw. Studierenden, Beobachtungen von Lehr-Lerninteraktionen oder der Auswertung von bildungspolitischen Dokumenten oder universitären Curricula beruhen (Correia et al., 2024). Dabei bietet gerade eine gesprächsanalytische Herangehensweise das Potenzial, die Wissensaushandlungen (Deppermann, 2008; Heritage, 2012a, b) der Studierenden zu rekonstruieren und so Einblicke in den Gruppenprozess und mögliche ‚blinde Flecken‘ zu erlangen.

Im Vortrag wird am Beispiel „Mündlichkeit“ gezeigt, wie die drei genannten Perspektiven aufeinander bezogen und in angewandter Hinsicht nutzbar gemacht werden können.

## Literatur

- Auer, P. (2024). *Online-Syntax. Eine Einführung in die Analyse gesprochener Sprache*. J.B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-68611-9>
- Barradell, S. (2013). The identification of threshold concepts: a review of theoretical complexities and methodological challenges. *Higher Education*, 65, 265–276. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9542-3>
- Carson, L. (2017). Second language use as a threshold concept: reconceptualising language learning journeys. *International Journal of Education*, 9(2), 34–43. <https://doi.org/10.5296/ije.v9i2.11315>
- Correia, P. R. M., Soida, I. A. I., de Souza, I. & Lima, M. C. (2024). Uncovering challenges and pitfalls in identifying threshold concepts: a comprehensive review. *Knowledge*, 4, 27–50. <https://doi.org/10.3390/knowledge4010002>
- Deppermann, A. (2008). *Gespräche analysieren. Eine Einführung* (4. Aufl.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91973-7>
- Deppermann, A. (2018). Wissen im Gespräch. In K. Birkner & N. Janich (Hrsg.), *Handbuch Text und Gespräch* (S. 104–142). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110296051-005>
- Fiehler, R., Barden, B., Elstermann, M. & Kraft, B. (2004). *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Narr.
- Heritage, J. (2012a). Epistemics in Action: Action Formation and Territories of Knowledge. *Research on Language & Social Interaction*, 45(1), 1–29. <https://doi.org/10.1080/08351813.2012.646684>

- Heritage, J. (2012b). The Epistemic Engine: Sequence Organization and Territories of Knowledge. *Research on Language & Social Interaction*, 45(1), 30–52. <https://doi.org/10.1080/08351813.2012.646685>
- Koch, P. & Oesterreicher, W. (1985). Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. *Romanistisches Jahrbuch*, 36, 15–43.
- Kenneweg, C. & Wiemer, M. (2022). Threshold Concepts. Zugang zur Fachwissenschaft und Ansatzpunkt für die Wissenschaftsdidaktik. In G. Reinmann & R. Rhein (Hrsg.), *Wissenschaftsdidaktik I. Einführung* (S. 245–266). transcript. <https://www.transcript-verlag.de/media/pdf/01/a1/0d/oa9783839460979OG93300IK1YBR.pdf>
- Kultusministerkonferenz (2003). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003*. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_12\\_04-BS-Deutsch-MS.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf)
- Kultusministerkonferenz (2004). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2022/2022\\_06\\_23-Bista-Primarbereich-Deutsch.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-Primarbereich-Deutsch.pdf)
- Kultusministerkonferenz (2012). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife. Beschluss vom 18.10.2012*. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_10\\_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf)
- Linell, P. (1982). *The written language bias in linguistics. Its nature, origins and transformations*. Routledge.
- Meyer, J. H.F. & Land, R. (2006a). Threshold concepts and troublesome knowledge. An introduction. In J. F. H. Meyer & R. Land (Hrsg.), *Overcoming barriers to student understanding. Threshold concepts and troublesome knowledge* (S. 3–18). Routledge.
- Meyer, J. H.F. & Land, R. (2006b). Threshold concepts and troublesome knowledge. Issues of liminality. In J. F. H. Meyer & R. Land (Hrsg.), *Overcoming barriers to student understanding. Threshold concepts and troublesome knowledge* (S. 19–32). Routledge.
- Orsini-Jones, M. (2008). Troublesome language knowledge: identifying threshold concepts in grammar learning. In R. Land, J. F. H. Meyer & J. Smith (Hrsg.), *Threshold concepts within the disciplines* (S. 213–226). Sense Publ.

- Reinmann, G. & Vohle, F. (2023). Wie Wissenschaftsdidaktik die Hochschuldidaktik verändern könnte. In G. Reinmann & R. Rhein (Hrsg.), *Wissenschaftsdidaktik III. Perspektiven* (S. 253–276). transcript. <https://www.transcript-verlag.de/media/pdf/cb/9a/63/oa9783839462966.pdf>
- Rhein, R. (2023). Hochschuldidaktik als Wissenschaft – eine analytische Explikation. In R. Rhein & J. Wildt (Hrsg.), *Hochschuldidaktik als Wissenschaft. Disziplinäre, interdisziplinäre und transdisziplinäre Perspektiven* (S. 23–44). Transcript. <https://www.transcript-verlag.de/media/pdf/dd/8f/1d/oa9783839461808.pdf>
- Sacher, J. & Stövesand, B. (2026). *Metasprachliche Praktiken im Kontext der Hochschulsozialisation: Die Verwendung von Fachsprache*. Manuskript eingereicht zur Publikation.
- Sacher, J. & Stövesand, B. (2027). *CA meets Higher Education Didactics – Outlines of a research field*. Manuskript in Vorbereitung.
- Sacher, J. (2022). „irgendwie so diese beginnwörter“. Transkriptbasiertes Üben im Modus der Sprachreflexion. In J. Heins, K. Kleinschmidt-Schinke, D. Wieser & E. Wiesner (Hrsg.), *Üben. Sprachlich-Literarisches Lernen und Deutschdidaktik-Bände, Bd. 5* (S. 269–298). <https://doi.org/10.46586/SLLD.248>
- Sacher, J. (2025). Mündlichkeit als threshold concept – metasprachliche Hinweise auf eine wissenschafts-/fachdidaktische Herausforderung. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 83, 327–355. <https://doi.org/10.1515/zfal-2025-2016>
- Skinner, B. (2017). Effective teacher talk: a threshold concept in TESOL. *ELT Journal*, 71(2), 150–150. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw062>

Björn Stövesand (Universität Bielefeld)

## **Zwischen Wissenschaft und Praxis – Identitätsaushandlungen im lehramtsbezogenen Seminar**

Lehramtsbezogene Studiengänge sind durch eine spezifische institutionelle Konstellation geprägt: Sie bewegen sich im Spannungsfeld zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und beruflicher Praxis. Seminare in der Lehrer\*innenbildung stellen damit kommunikative Räume dar, in denen unterschiedliche Wissensordnungen, Erfahrungsbestände und professionelle Orientierungen aufeinandertreffen und ausgehandelt werden müssen. Studierende positionieren sich hier zugleich als angehende Lehrkräfte und als Mitglieder einer wissenschaftlichen Disziplin und werden situativ als das eine oder andere adressiert. Diese doppelte Bezugnahme macht lehramtsbezogene Seminare zu einem zentralen Ort der Aushandlung professioneller Identitäten. Während schulische Unterrichtsinteraktion und Prozesse der institutionellen Sozialisation von Schüler\*innen umfangreich untersucht wurden, ist die kommunikative Praxis in universitären Lehrveranstaltungen bislang vergleichsweise wenig erforscht. Es existieren ethnografisch und gesprächsanalytisch inspirierte Arbeiten zum Teilnehmemanagement in Seminaren (Tyagunova, 2017) sowie zu einzelnen hochschulischen Kommunikationsformaten wie mündlichen Prüfungen (Meer, 1998) oder Sprechstunden (Limberg, 2010). Die spezifischen diskursiven Praktiken, durch die in lehramtsbezogenen Seminaren Bezüge zwischen wissenschaftlicher Perspektive und schulischer Praxis hergestellt und verhandelt werden, sind jedoch bislang nur punktuell beschrieben (erste Annäherungen in Stövesand, 2023; Sacher/Stövesand, *inger.*). Im Beitrag werden im Anschluss an bestehende Forschung zur „student identity“ (Benwell & Stokoe, 2002) und Identitätskonstruktionen im akademischen Bereich (Konzett, 2012; Rhein, 2015) werden diskursive Praktiken in lehramtsbezogenen Seminaren aus gesprächsanalytischer Perspektive in den Blick genommen. Grundlage bilden Videoaufnahmen aus universitären Lehrveranstaltungen der Lehrer\*innenbildung, insbesondere aus Plenumsdiskussionen. Analysiert werden Interaktionssequenzen, in denen Studierende und Lehrende Erfahrungen aus schulischer Praxis, theoretische Konzepte und disziplinäre Wissensbestände miteinander in Beziehung setzen und dabei lokal Identitäten relevant setzen und aushandeln (vgl. Sacher, 2012; 2022). Im Zentrum steht die Frage, wie die Beteiligten in der Interaktion unterschiedliche epistemische und professionelle Positionen einnehmen und wie darüber Identitäten zwischen wissenschaftlicher Beobachtungsperspektive und zukünftiger Lehrpraxis ausgehandelt werden. Die Analysen zeigen, dass solche

Aushandlungsprozesse in spezifischen diskursiven Praktiken organisiert sind, etwa wenn Studierende eigene Praxiserfahrungen argumentativ einbringen, theoretische und feldinterne Begriffe zur Deutung schulischer Situationen mobilisieren oder zwischen wissenschaftlicher Analyse und praktischer Handlungsorientierung oszillieren. Die Befunde werden abschließend vor der Frage (gelingender) Wissenschaftssozialisation im Lehramtsstudium diskutiert (vgl. Sacher, 2019; Stövesand, 2023).

## Literatur

- Benwell, B. & Stokoe, E. (2002). Constructing discussion tasks in university tutorials: shifting dynamics and identities. *Discourse Studies*, 4(4), 429–453.
- Konzett, C. (2012). *Any questions? Identity Construction in Academic Conference Discussions*. De Gruyter.
- Limberg, H. (2010). *The interactional Organization of Academic Talk: Office hour consultations*. John Benjamins.
- Meer, D. (1998). „Der Prüfer ist nicht der König“. *Mündliche Abschlussprüfungen in der Hochschule*. Niemeyer.
- Rhein, L. (2016). *Selbstdarstellung in der Wissenschaft. Eine linguistische Untersuchung zum Diskussionsverhalten von Wissenschaftlern in interdisziplinären Kontexten*. Peter Lang.
- Sacher, J. & Stövesand, B. (2026). *Metasprachliche Praktiken im Kontext der Hochschulsozialisation: Die Verwendung von Fachsprache*. Manuskript eingereicht zur Publikation.
- Sacher, J. (2012). *Sprechen über sich selbst als kontrastives Verfahren. Die Etablierung von Alter-Ego-Positionen, Selbstdarstellung und Identitätskonstruktion im Interview*. Verlag für Gesprächsforschung.
- Sacher, J. (2019). Sich als Mitglied einer Diskursgemeinschaft erfahren – Forschen lernen durch Forschendes Lernen. In W. Dannecker & A. Schmitz (Hrsg.), *Deutschunterricht auf dem Prüfstand. Empirisches Arbeiten im Master of Education* (S. 17–39). Springer.
- Sacher, J. (2022). „irgendwie so diese beginnwörter“. Transkriptbasiertes Üben im Modus der Sprachreflexion. In J. Heins, K. Kleinschmidt-Schinke, D. Wieser & E. Wiesner

(Hrsg.), *Üben. Sprachlich-Literarisches Lernen und Deutschdidaktik-Bände, Bd. 5.* (S. 269–298).

- Stövesand, B. (2023). Praxisorientierung als interaktionales Phänomen – gesprächsanalytische Perspektiven auf die Spezifika universitärer Veranstaltungen in der Lehrer\*innenbildung. *k:ON – Kölner Online-Journal für Lehrer\*innenbildung*, 3, 155–168.
- Tyagunova, T. (2017). *Interaktionsmanagement im Seminar. Empirische Untersuchungen zu studentischen Partizipationspraktiken.* Springer.

Nicole Wahl (Universität Wuppertal)

## **Diskurserwerbsförderliches Lehrkräftehandeln wahrnehmen lernen: Ein videobasierter Lehr-Lernbaustein in der universitären Lehrkräftebildung**

Die Vermittlung diskursiver Praktiken gilt als zentrale Aufgabe universitärer Lehre. Für die Deutschdidaktik ist diese Aufgabe besonders komplex: Lehramtsstudierende müssen nicht nur selbst fachliche Diskurspraktiken eingeführt werden, sondern auch lernen, diese später im Unterricht zu fördern. Diskurserwerbsförderliches Lehrkräftehandeln zielt darauf ab, Unterrichtsgespräche als doppelten Lernkontext sowohl für fachliche als auch für diskursive Lernprozesse zu gestalten (Heller & Morek, 2015). Eine zentrale Voraussetzung dafür ist die professionelle Unterrichtswahrnehmung: die Fähigkeit, entsprechendes Lehrkräftehandeln in authentischen Unterrichtsinteraktionen differenziert wahrzunehmen, zu beschreiben und theoriegeleitet zu reflektieren (van Es & Sherin, 2002; Seidel & Stürmer, 2014). Empirische Befunde legen nahe, die erste Phase der Lehrkräftebildung gezielt für den Aufbau dieser Wahrnehmungskompetenz zu nutzen (Morek & Heller, 2025). Daraus ergibt sich die Frage ihrer systematischen Vermittlung (Morek, 2023; Sacher, 2025). Der Beitrag stellt einen im Rahmen eines Dissertationsprojekts entwickelten und über zwei Semester erprobten Lehr-Lernbaustein für Lehramtsstudierende des Faches Deutsch vor. Die digital strukturierte, modular aufgebaute Lernumgebung verschränkt gesprächsanalytische, sprachdidaktische und professionalisierungstheoretische Perspektiven und kombiniert konzeptionelles Wissen zur diskurserwerbsförderlichen Gestaltung von Unterrichtsgesprächen mit videobasierten Wahrnehmungsschulungen. Ziel ist es, Lehramtsstudierende zu befähigen, diskurserwerbsförderliches Lehrkräftehandeln gesprächsanalytisch fundiert wahrzunehmen und theoriegeleitet zu reflektieren. Grundlage bilden authentische, eigens videografierte und didaktisch sequenzierte Unterrichtsvignetten aus dem Deutschunterricht, an denen die Studierenden in vier Modulen sukzessiv von der Identifikation diskursiver Lerngelegenheiten über die Analyse konkreter gesprächsanalytisch beschreibbarer Unterstützungspraktiken hin zur eigenständigen, theoriegeleiteten Video- und Transkriptarbeit herangeführt werden. Ein KI-Avatar begleitet die Module mit strukturierenden Impulsen und inhaltlichen Einführungen. Die entsprechenden Aufgabenformate sind entlang der Dimensionen professioneller Unterrichtswahrnehmung strukturiert: Noticing und Reasoning (van Es & Sherin, 2021; Blömeke et al., 2015). Die Lernumgebung ermöglicht asynchrone, selbstgesteuerte und kollaborative Analyseprozesse und unterstützt wiederholte Rückgriffe auf das authentische Datenmaterial. Auf diese Weise wird eine schrittweise Verschränkung von

mikroanalytischer Deskription und didaktischer Reflexion angebahnt. Der Beitrag stellt das didaktische Konzept und konkrete Aufgabenformate der Lernumgebung vor und zeigt, wie gesprächsanalytische Befunde zu diskurserwerbsförderlichen Praktiken in Unterrichtsgesprächen für die universitäre Lehrkräftebildung nutzbar gemacht und unter digitalen Lehr-Lernbedingungen weiterentwickelt werden können. Damit gibt er einen Impuls dafür, wie Erkenntnisse der angewandten Gesprächsforschung den Aufbau professioneller Unterrichtswahrnehmung im Hinblick auf diskurserwerbsförderliches Lehrkräftehandeln für eine gesprächsanalytisch informierte Deutschdidaktik bereichern können. Abschließend wird ein Ausblick auf den empirischen Kern des zugrunde liegenden Dissertationsprojekts gegeben, das individuelle und kollaborative Bearbeitungsformate innerhalb der Lernumgebung als kommunikative Praktiken digitaler Hochschullehre untersucht und damit an gesprächsanalytische Perspektiven auf universitäre Lehrkräftebildung anschließt (Stövesand, 2023).

## Literatur

- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13.
- Heller, V., & Morek, M. (2015). Unterrichtsgespräche als Erwerbskontext: Kommunikative Gelegenheiten für bildungssprachliche Praktiken erkennen und nutzen. *Leseforum.ch*, 3, 1–23.
- Morek, M. (2023). Diskurserwerbsförderliche Unterrichtsgespräche führen: Ein hochschuldidaktisches Konzept zur Aneignung einer professionellen Kernpraktik durch Gesprächsanalyse und -simulation. *k:ON – Kölner Online-Journal für Lehrer\*innenbildung*, 3, 112–138.
- Morek, M., & Heller, V. (2025). Analysing appropriations in a professional development program: How teachers adopt interactional support for developing academic discourse skills in classroom discussions. *European Journal for Applied Linguistics*, 13(1), 33–66.
- Sacher, J. (2025). Mündlichkeit als threshold concept – metasprachliche Hinweise auf eine wissenschafts-/fachdidaktische Herausforderung. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 83, 327–355.
- Seidel, T., & Stürmer, K. (2014). Modeling and measuring the structure of professional vision in preservice teachers. *American Educational Research Journal*, 51(4), 739–771.

- Stövesand, B. (2023). Praxisorientierung als interaktionales Phänomen – gesprächsanalytische Perspektiven auf die Spezifika universitärer Veranstaltungen in der Lehrer\*innenbildung. *k:ON – Kölner Online-Journal für Lehrer\*innenbildung*, 3, 155–168.
- van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2002). Learning to notice: Scaffolding new teachers' interpretations of classroom interactions. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10(4), 571–596.
- van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2021). Expanding on prior conceptualizations of teacher noticing. *ZDM – Mathematics Education*, 53(1), 17–27.

Kristin Weiser-Zurmühlen (Universität Wuppertal)

## **Die diskursive Konstruktion von Wissenschaftlichkeit in studentischen Fokusgruppen**

Wissenschaft gilt als eine zentrale Säule der Demokratie (Weingart, 2017), jedoch werden wissenschaftliche Erkenntnisse durch Mis- und Desinformationen gesellschaftlich zunehmend skeptischer betrachtet und bisweilen als gleichrangig mit alternativen Narrativen und Wahrheiten behandelt. Tatsächlich unterscheiden sich wissenschaftliche Konzepte und Denkweisen zum Teil stark von ihrem Alltagsgebrauch (Rhein, 2022, S. 23); umso wichtiger ist es, dass sich Studierende diese epistemischen Praktiken im Rahmen wissenschaftlicher Sozialisations- und Enkulturationsprozesse (Langemeyer, 2019) aneignen. Insbesondere (angehende) Lehrkräfte sollten über ein fundiertes Verständnis wissenschaftlicher Praxis, Erkenntnisgenese und Argumentation (Hilfert-Rüppell et al., 2021) verfügen. So sind sie ihrerseits in der Lage, Schüler:innen Orientierung bei der Einordnung von Informationen und – wissenschaftlich generiertem – Wissen zu geben (Wieser, 2015). Der Beitrag knüpft methodologisch an Studien zur Erforschung studentischen Sprechens über schulische Praxis (Sacher et al., 2021; Sacher, 2025) bzw. über wissenschaftliche Texte (Stövesand, 2023) an, mit dem Unterschied, dass Studierende in der vorliegenden Untersuchung mit pseudo- bzw. unwissenschaftlichen Aussagen konfrontiert sind. Die Datengrundlage bilden zwölf audiografierte Gruppendiskussionen ( $n = 41$ ) zwischen Lehramtsstudierenden im Master für die Sekundarstufen im Fach Deutsch, die je zu dritt oder zu viert einen Ausschnitt aus einem YouTube-Video mit dem Titel „Atlantis und die wahre Ursache des Klimawandels“ analysierten. Die Teilnehmenden erhielten Leitfragen zur Analyse der sprachlichen, argumentativen und medialen Gestaltung und diskutierten die hypothetische didaktische Thematisierung des Videos mit Schüler:innen der Sekundarstufe II. In dem Video finden sich typische wissenschaftsfeindliche Argumentationsstrategien wie logische Fehlschlüsse, unerfüllbare Erwartungen oder Verschwörungstheorien (Cook et al., 2018), sodass implizit der wissenschaftliche Konsens zur menschengemachten Klimakrise in Frage gestellt wird. Ausgewählt, nach GAT-2-Konventionen transkribiert und gesprächsanalytisch ausgewertet wurden jene Sequenzen, in denen die Studierenden ihr Verständnis von Wissenschaftlichkeit thematisieren und als argumentative und epistemische Ressource im Zuge der Bearbeitung der Aufgaben nutzen. Ziel des Beitrags ist es zum einen, anhand ausgewählter Fälle aus der Kollektion aufzuzeigen, wie die Studierenden auf die Wissensdomäne „Wissenschaft“ (Sacher et al., 2021, S. 105) zurückgreifen, um das – diskursiv schwer zu explizierende (siehe auch Weiser-Zurmühlen, 2024) – Framing im Video zu

begründen. Zum anderen erlaubt die Rekonstruktion der interaktiven Verständigung über Merkmale wissenschaftlicher Praxis unter den Lehramtsstudierenden einen Einblick in wissenschaftliche Sozialisationsprozesse nach Abschluss des Bachelorstudiums. Daraus lassen sich wiederum didaktische Implikationen für die Lehrer:innenbildung ableiten, insbesondere im Hinblick auf die Vermittlung und Reflexion wissenschaftlicher Normen, Praktiken und Argumentationsweisen, um angehende Lehrkräfte für den unterrichtlichen Umgang mit Desinformationen auszurüsten.

## Literatur

- Cook, J., Ellerton, P., & Kinkead, D. (2018). Deconstructing climate misinformation to identify reasoning errors. *Environmental Research Letters*, 13(2), 024018. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/aaa49f>
- Hilfert-Rüppell, D., Meier, M., Horn, D., & Höner, K. (2021). Professional knowledge and self-efficacy expectations of pre-service teachers regarding scientific reasoning and diagnostics. *Education Sciences*, 11(10), 629. <https://doi.org/10.3390/educsci11100629>
- Langemeyer, I. (2019). Enkulturation in die Wissenschaft durch forschungsorientiertes Lehren und Lernen. In M. E. Kaufmann, A. Satilmis, & H. A. Mieg (Hrsg.), *Forschendes Lernen in den Geisteswissenschaften: Konzepte, Praktiken und Perspektiven hermeneutischer Fächer* (S. 59–77). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21738-9>
- Rhein, R. (2022). Theorieperspektiven zur Grundlegung von Wissenschaftsdidaktik. In G. Reinmann & R. Rhein (Hrsg.), *Wissenschaftsdidaktik I: Einführung* (S. 21–42). Transcript.
- Sacher, J., Stövesand, B., & Weiser-Zurmühlen, K. (2021). Zwischen Schule und Studium – Wissenskommunikation in studentischen Kleingruppen angehender Lehrer\*innen. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 74, 93–121. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34328.72962>
- Sacher, J. (2025). Mündlichkeit als threshold concept – metasprachliche Hinweise auf eine wissenschafts-/fachdidaktische Herausforderung. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 2025(83), 327–355. <https://doi.org/10.1515/zfal-2025-2016>

- Stövesand, B. (2023). Praxisorientierung als interaktionales Phänomen – gesprächsanalytische Perspektiven auf die Spezifika universitärer Veranstaltungen in der Lehrer\*innenbildung. *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrerinnenbildung*, 3/2023, 155–168. <https://doi.org/10.18716/OJS/KON/2023.S3.8>
- Weingart, P. (2017). “Wahres Wissen” und demokratisch verfasste Gesellschaft. *Aus Politik und Zeitgeschichte*. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/245215/wahres-wissen-und-demokratisch-verfasste-gesellschaft/>
- Weiser-Zurmühlen, K. (2024). Sprachgebrauch in Verschwörungstheorien kritisch reflektieren: Implikationen aus einer empirischen Studie für den Deutschunterricht und die Professionalisierung angehender Lehrkräfte. *Research on Language*, 1(1), 58–74. <https://doi.org/10.26204/KLUEDO/8545>
- Wieser, M. (2015). Was man (über das Wissen) wissen soll(te). Welches Wissen ist notwendig, um in einer medial geprägten Welt urteilsfähig zu sein? *Ide – Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule*, 3, 28–37.

Helena Weyland (Universität Duisburg-Essen)

## **„Einfach damit's geiler klingt“ – Akademischer Sprachgebrauch und Spracherleben im Kontext Hochschule**

Der geplante Beitrag fokussiert die Einflussnahme akademischer Sprache auf soziale Interaktionen und Strukturen innerhalb einer untersuchten Hochschulgemeinschaft und ordnet die Ergebnisse primär mit Blick auf ungleichheitsreproduzierende Effekte akademischer Sprache ein. Die Ergebnisse einer 2024 durchgeführten Gruppendiskussionsstudie werden mithilfe einer Sprachideologie- und Spracherlebensperspektive beleuchtet und anschließend in konkrete praktische Überlegungen zur Gestaltung einer sprachsensiblen Hochschule übersetzt.

Vor dem Hintergrund aktueller Forschung wird herausgearbeitet, dass akademischer Sprachgebrauch im Hochschulkontext bislang überwiegend aus einer kompetenzorientierten bzw. bildungssprachfokussierten Perspektive untersucht wird, die Studierende und formelle Bildungsprozesse in den Mittelpunkt stellt. Demgegenüber rücken informelle Interaktionen, mündliche und berufliche Sprachpraktiken sowie hochschulassoziierter Sprachgebrauch außerhalb expliziter Lehr-Lern-Settings bislang in den Hintergrund, obwohl auch hier ähnlich wie im Bildungssprachdiskurs von einer zentralen sozialsymbolischen und ungleichheitsreproduzierenden Funktion (Morek & Heller, 2012) ausgegangen werden kann. Der Beitrag plädiert daher für eine erweiterte Perspektive auf ein „akademisches (Makro-) Register“ (Baumgärtner, 2020, S. 19), das formelle und informelle Sprachpraktiken sowie deren Reziprozität berücksichtigt. Theoretisch wird diese Perspektive durch metapragmatische und sprachideologische Ansätze ergänzt; insbesondere das Konzept des Spracherlebens dient dazu, die „oft vernachlässigte körperliche und emotionale Dimension des Erlebens und des Sprechens“ (Busch, 2015, S. 59) akademischen Sprachgebrauchs zu erfassen. Empirisch basiert der Beitrag auf Ergebnissen dreier Gruppendiskussionen mit Mitgliedern unterschiedlicher Statusgruppen einer Hochschulgemeinschaft. Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024), ergänzt durch eine vertiefende Einzelfallanalyse unter Rückgriff auf das Konzept des affective stancetakings nach Ochs (2009).

Der Beitrag gibt zunächst einen Einblick in die zirkuläre Entwicklung der Fragestellung vor dem Hintergrund der beschriebenen Theorieansätze. Anschließend und in großen Teilen wird der Fokus auf die Ergebnisse der o.g. Studie gerichtet: Diese weisen unter anderem auf die bisher unterschätzte Rolle von Peers (jeder Statusgruppe) bei der Bewältigung von (bildungs)sprachlichen Anforderungen der Hochschule hin und unterstreicht insbesondere die

statusverhandelnde und hierarchieerhaltende Funktion von akademischer Sprache. Einer der zentralsten Punkte stellt die stark präsente Auseinandersetzung mit E-Mail-Kommunikation im Hochschulkontext dar, eng verknüpft mit habituellen Fragen um die „richtige“ Ansprache. Das Spracherleben, welches ausschließlich bei ungleich wahrgenommenen sprachlichen Ressourcen in den Vordergrund tritt (Busch, 2015), ist von Unsicherheit, Scham, „Fehl-am-Platz-Sein“ (Fürstenau und Niedrig, 2011, S. 74) und unangenehmen Gefühlen durchsetzt, die nicht nur während habitueller Anpassungsprozesse zu Studienbeginn relevant sind, sondern sich bis in die Tätigkeit als lehrende\*r oder wissenschaftliche\*r Beschäftigte\*r fortführen können.

## Literatur

- Baumgärtner, A. (2020). *Chancenungleichheit durch akademisches Register: Zum Zusammenhang von Bildungsherkunft und sprachlicher Passung im Studium* [Masterarbeit]. Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin. <https://edoc.hu-berlin.de/server/api/core/bitstreams/2b9432bf-3112-4850-b0d9-6e5d4392756f/content>
- Busch, B. (2015). Zwischen Fremd- und Selbstwahrnehmung: Zum Konzept des Spracherlebens. In *Mehrsprachigkeit und (Un-)Gesagtes: Sprache als soziale Praxis in der Migrationsgesellschaft* (S. 49–66). Beltz Juventa.
- Fürstenau, S. & Niedrig, H. (2011). Die kultursociologische Perspektive Pierre Bourdieus: Schule als sprachlicher Markt. In S. Fürstenau (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit* (1. Aufl., S. 69–87). VS Verlag für Sozialwissenschaften /Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6., überarbeitete und erweiterte Auflage). Grundlagentexte Methoden. Beltz Juventa. [https://content-select.com/index.php?id=bib\\_view&ean=9783779979135](https://content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783779979135)
- Morek, M. & Heller, V. (2012). Bildungssprache – Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 2012(57), 67–101. <https://doi.org/10.1515/zfal-2012-0011>
- Ochs, E. (2009). Linguistic Resources for Socializing Humanity. In N. Coupland & A. Jaworski (Hrsg.), *The new sociolinguistics reader* (1. publ, S. 405–423). Palgrave Macmillan.

Yinglei Zang (Universität Duisburg-Essen)

## **Demonstration und Aushandlung deontischer Autorität in der internetbasierten Hochschulkommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden – Ein Vergleich zwischen Deutsch und Chinesisch**

Während zahlreiche Studien deontische Autorität in der mündlichen Interaktion untersuchen (Heinemann 2006; Griswold 2007; Curl & Drew 2008; Craven & Potter 2010; Stevanovic 2011; Stevanovic 2012), ist bislang wenig darüber bekannt, wie deontische Autorität in der internetbasierten Kommunikation zum Ausdruck kommt und interaktional ausgehandelt wird. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung der internetbasierten Kommunikation im Hochschulkontext untersucht die vorliegende Arbeit diese Prozesse in der digitalen Hochschulkommunikation. Im Fokus stehen kommunikative Praktiken in der E-Mail-Kommunikation zwischen deutschen Lehrenden sowie Studierenden und im Instant-Messaging zwischen chinesischen Studierenden und Lehrenden, die sich sowohl durch unterschiedliche Affordanzen als auch durch kulturspezifische Orientierungen unterscheiden.

Zur Beantwortung dieser Fragen werden authentische Daten aus zwei institutionellen Kontexten analysiert: der E-Mail-Austausch zwischen deutschen Lehrenden und Studierenden sowie das Instant-Messaging zwischen chinesischen Lehrenden und Studierenden auf WeChat. Das deutsche Korpus umfasst 121 Datensätze mit insgesamt 410 E-Mails von 16 Lehrenden und 24 Studierenden aus dem Zeitraum 2019-2022. Das chinesische Korpus besteht aus 148 Datensätzen mit rund 1.270 Nachrichten von 15 Lehrenden und 15 Studierenden aus demselben Zeitraum.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich sowohl deutsche als auch chinesische Studierende am deontischen Status der Lehrenden orientieren, zugleich jedoch über interaktionale Ressourcen verfügen, um deontische Autorität in der Interaktion situativ auszuhandeln und für eigene Kommunikationsziele nutzbar zu machen. Studierende greifen dabei unter anderem auf Deagentivierungs- und Agentivierungspraktiken zurück, um ihre Handlungsautonomie differenziert darzustellen, ohne die deontische Autorität der Lehrenden offen infrage zu stellen. Zudem positionieren sie sich epistemisch häufig niedriger, um den Lehrenden zu ermöglichen, deontische Autorität legitimerweise zu beanspruchen. Lehrende wiederum berücksichtigen trotz ihres höheren deontischen Status die Agency der Studierenden in unterschiedlichem Maße. Darüber hinaus stützen sich Lehrende auch auf ihre epistemische Position, um deontische Autorität in Anspruch zu nehmen. In beiden Kommunikationsformen und für beide Akteur:innen spielen

außerdem verschiedene *facework*-Strategien eine zentrale Rolle, um die potenziell gesichtsbedrohenden Wirkungen der Aushandlung deontischer Autorität kommunikativ zu regulieren. Auf der Grundlage der Analyse entwickelt die Arbeit ein Modell, das den dynamischen und mehrdimensionalen Zusammenhang von Deontik, Agency, Epistemie und *facework* systematisch abbildet und verdeutlicht, wie deontische Autorität und ihre Aushandlung durch diese drei Aspekte indexikalisch hervorgebracht werden. Der medien- und kulturvergleichende Ansatz zeigt obendrein, wie Interagierende die spezifischen Affordanzen unterschiedlicher Kommunikationsformen nutzen, um deontische Autorität auszuhandeln.

## Literatur

- Craven, A., & Potter, J. (2010). Directives: Entitlement and contingency in action. *Discourse Studies*, 12(4), 419–442.
- Curl, T. S., & Drew, P. (2008). Contingency and action: A comparison of two forms of requesting. *Research on Language and Social Interaction*, 41(2), 129–153.
- Griswold, O. (2007). Achieving authority: Discursive practices in Russian girls' pretend play. *Research on Language and Social Interaction*, 40(4), 291–319.
- Heinemann, T. (2006). 'Will you or can't you?': Displaying entitlement in interrogative requests. *Journal of Pragmatics*, 38(7), 1081–1104.
- Stevanovic, T. M. (2011). Participants' deontic rights and action formation: The case of declarative requests for action. *Interaction and Linguistic Structures (InLiSt)*, 52.
- Stevanovic, M., & Peräkylä, A. (2012). Deontic authority in interaction: The right to announce, propose, and decide. *Research on Language and Social Interaction*, 45(3), 297–321.