

## Rezensionen

Ausgabe 24, Rezension 3, Februar 2023

**Aikaterini Rizopoulou rezensiert:**

**Akra Chowchong (2022): Sprachvermittlung in den Sozialen Medien. Eine soziolinguistische Untersuchung von DaF-Sprachlernvideos auf Videokanälen. [Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Bd. 15]. Berlin: Erich Schmidt, 435 Seiten. ISBN 978-3-503-20921-7.**

Empirische Einstellungsstudien zur deutschen Sprache im Kontext von Lehren und Lernen des Deutschen als Fremd-/Zweitsprache sind nicht gerade zahlreich und die wenigen, die Spracheinstellungen zum Deutschen ermitteln, sind primär im Forschungsbereich der Lernmotivation loziert und beleuchten somit das Thema aus der DaF-Lernendeperspektive.

In seiner lesenswerten qualitativ-deskriptiv angelegten Dissertation fokussiert Akra Chowchong metasprachliche Diskurse in Sprachlernvideos auf fünf *YouTube*-DaF-Lernkanälen und geht anhand des soziolinguistischen Konzepts des *Stancetaking* den Forschungsfragen nach, a) was die Sprachlernvideoproduzierenden selbst und das kommentierende Publikum bezüglich der deutschen Sprache evaluieren und wie ihre Spracheinstellungen realisiert werden, b) als was sie sich und ihre Diskursteilnehmenden bei der Äußerung ihrer Spracheinstellungen positionieren, d.h. welchen sozialen Kategorien sich selbst und ihren Diskursteilnehmenden zuweisen und nicht zuletzt, c) welche Sprachideologien in Bezug auf Sprachen im Allgemeinen ihren Spracheinstellungen zugrunde liegen (S. 14).

Die Dissertationsschrift gliedert sich in neun Kapitel. Nach dem einleitenden Kapitel zu Thema, Forschungsdesiderat, Fragestellung und Aufbau der Arbeit geht der Autor im theoretischen Teil zunächst auf die Definition der partizipativen multimodalen kommunikativen Gattung *Sprachlernvideo* ein und definiert die im Fokus der Arbeit stehenden Sprachlernvideos als nicht-kommerzielle Lernvideos auf der Medienplattform *YouTube*, die die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache im Anfängerniveau zum Gegenstand haben und i.d.R. von Nicht-Linguist/innen und Muttersprachler/innen des Deutschen ohne sprachinstitutionelle Unterstützung produziert werden.

Im dritten Kapitel präsentiert, erläutert, diskutiert und operationalisiert der Autor die zentralen theoretischen Konstrukte seiner Arbeit. Angefangen wird mit dem Konzept des *Stancetaking*, das zur Aufdeckung von Spracheinstellungen und -ideologien bezüglich der deutschen Sprache und/oder Einzelaspekte des Deutschen in den Metasprachdiskursen der Sprachlernvideos und deren Kommentaren herangezogen wird (S. 35ff.). Da der Evaluations- und Positionierungsakt des *Stancetaking* in den Metasprachdiskursen nicht immer verbal bzw. explizit erfolgen, präsentiert der Autor einerseits die sogenannte *Standardized-Relational-Pair-Regel* des Positionierungsprozesses, laut der eine soziale Kategorie die Existenz einer anderen impliziert (S. 43), und bezieht sich andererseits auf den Begriff der Metapragmatik, die erst dann bei der Analyse herangezogen wird, wenn die Bezugnahme

der Interaktionsbeteiligten auf die indexikalische Verbindung zwischen Sprachgebrauch und sozialen Gruppen nicht sprachlich realisiert wird (z.B. S. 39, 51ff.). Da darüber hinaus die Teilakte des *Stancetaking* (Evaluation, Positionierung und Ausrichtung) in den Sprachlernvideos und Kommentaren sehr unterschiedlich realisiert werden, präsentiert der Autor anschließend das Dreikomponentenmodell von Spracheinstellungen, wodurch alle Realisierungsmöglichkeiten von Spracheinstellungen erfasst werden können: Von verbal faktischen bzw. sprachwissenschaftlichen über (non-)verbal evaluativ-affektiven bis hin zu (non-)verbal *konativen*. Unter dem letzten Terminus wird einerseits die verbale Schilderung von eigenem Sprachverhalten oder andererseits die nonverbale Übernahme bzw. Ablehnung von bestimmten Sprachformen verstanden, die sich entweder im eigenen Sprachverhalten der Interlokutoren oder in didaktischen Empfehlungen für Lernende niederschlagen (S. 57f.). Besonders lesenswert ist der Forschungsstand zu den am häufigsten in empirischen Studien erwähnten Einstellungen bzw. Evaluationen bezüglich der deutschen Sprache, einerseits aus der Sicht von Deutschen bzw. Deutschsprachigen, die innerhalb Deutschlands, Österreichs und der Schweiz leben, und andererseits von DaF-Lernenden unterschiedlicher Altersstufen und Nationalitäten, die Deutsch als Fremdsprache im institutionellen Kontext erlernen. Obwohl die Mitberücksichtigung einer Studie zu Spracheinstellungen von 23 niederländischen Phonetiker/innen zum Deutschen unter denen von Deutschsprachigen verwundert (vgl. S. 63), teilen alle Studien einen gemeinsamen Befund, dass nämlich die deutsche Sprache als schwer angesehen wird. Zentrales Anliegen in der vorliegenden Arbeit ist allerdings neben der Identifizierung von Spracheinstellungen zur deutschen Sprache auch die Aufdeckung von potenziellen Sprachideologien, die Spracheinstellungen von Interagierenden zugrunde liegen. Sprachideologien definiert der Autor als „Grundannahmen über Sprache im Allgemeinen, die Sprachformen oder Sprachgebrauch mit bestimmten Werten oder sozialen Gruppen verbinden“ (S. 101). Aufgrund ihrer impliziten Natur werden drei sprachideologisch motivierte Prozesse, nämlich *Ikonisierung*, *fraktale Rekursivität* und *Ausblendung*, zur Aufdeckung von zwei im (fremd-)sprachlichen Diskurs als relevant erwiesenen Sprachideologien (der *Standard-* und *Muttersprachler/in-Ideologie*) herangezogen (S. 75ff.). Das Kapitel wird mit einem ausführlichen Analysebeispiel und mit einer Zusammenfassung abgeschlossen, die sich aufgrund der an einigen Stellen geringen Nachvollziehbarkeit des Kapitelaufbaus als besonders hilfreich erweist. Etwas verwundert allerdings die Entscheidung des Autors, die Fachbegriffe *Stancetaking* und *Stance* in der englischen Fachsprache zu belassen (Fußnote Nr. 14, S. 35), obwohl sporadisch im Text auch die Äquivalenzen *Haltung*, *Haltungsakt* und *Haltungseinnahme* (z.B. S. 50) vorkommen.

Im vierten Kapitel liefert der Autor ausführliche Informationen zu dem Korpus der eigenen Studie. Dies umfasst 120 Sprachlernvideos (jeweils 40 Videos zu den Sprachgebieten Phonologie/Orthografie, Lexik und Grammatik), entstanden zwischen Februar 2011 und November 2017 mitsamt ihren 1.380 *Stancetaking*-relevanten Kommentaren aus fünf *YouTube*-Kanälen zum DaF-Lernen. Neben der Präsentation der Auswahlkriterien für die *YouTube*-Kanäle werden auch Informationen zum Sprach(lehr-)Profil der fünf Kanalbetreibenden gegeben. Erwähnenswert ist die Tatsache, dass vier von fünf Videoproduzierenden Muttersprachler/innen des Deutschen ohne DaF-Ausbildung sind (nur einer von ihnen hat eine sprachwissenschaftliche Ausbildung, da er Anglistik und Amerikanistik studiert hat (vgl. S. 108f.)). In diesem Kapitel findet auch die Operationalisierung der Teilakte des *Stancetaking* statt, nämlich der Evaluation und Positionierung. Es werden zwei Evaluationsobjekte unterschieden, einerseits die Sprache als System und andererseits die Sprache als

Gebrauchsmittel. Evaluative Aussagen über das Sprachsystem liegen dann vor, „wenn inhärente Merkmale des Deutschen, Varietäten des Deutschen oder Einzelaspekte des Deutschen – seien es Phonologie, Grammatik oder Lexik – evaluiert werden“ (S. 120), während der Sprachgebrauch als Evaluationsobjekt erst dann zum Tragen kommt, wenn die Verwendung sprachlicher Formen bzw. Strukturen auf allen Sprachgebieten bewertet wird. Für jedes Evaluationsobjekt werden dann Evaluationsperspektiven entwickelt, die sowohl induktiv (aus den Daten heraus) als auch deduktiv (aus vorhandenen Kategorien in bereits durchgeführten Spracheinstellungsstudien) gewonnen sind (vgl. Tabelle 4.9, S. 128). Nicht ganz unproblematisch sind allerdings die unscharfen Grenzen einiger Perspektiven, wie der Regelmäßigkeit zur Lernbarkeit hinsichtlich des Evaluationsobjekts des Sprachsystems und der Formalität zur Medialität bezüglich des Sprachgebrauchs – ein Problem, dessen sich z.T. auch der Autor bewusst ist (S. 123, 232, 282). Die Operationalisierung des Positionierungsaktes erfolgt datengeleitet anhand der sozialen Kategorien *Mutterspracher/innen* und *Sprachexperten/innen*, die sich auf die Expertise der Interagierenden zum Sprachwissen und zur Sprachkompetenz beziehen. Erst in diesem Kapitel wird auch erwähnt, dass der Autor ein informelles Einzelinterview mit zwei Kanalbetreiberinnen durchgeführt hat. Die zwei Interviews sollen als Triangulationstechnik fungieren, „[u]m die Analyseergebnisse zu ergänzen und der Interpretation mehr Aussagekraft zu verleihen“ (S. 114). Der Autor gibt abschließend Informationen zu den benutzten Tools bei der Datenverarbeitung, die m.E. für Novizen in der Datenaufbereitung eher begrenzt gehalten werden.

Im fünften Kapitel beschreibt der Autor die wichtigsten Merkmale von Sprachlernvideos, zunächst bezüglich ihrer Außenstruktur, die v.a. von den technischen Möglichkeiten der Medienplattform bestimmt werden, und dann bezüglich der Videostruktur, deren Thematik und auch hinsichtlich typischer Kommunikationshandlungen seitens der Videoproduzierenden. Zurecht aber betont der Autor, dass die erwähnten Merkmale „keinesfalls als in Stein gemeißelt“ (S. 404) gelten, weil Sprachlernvideos im Kontext von Sozialen Medien entstanden und somit ständig im Wandel sind.

Das sechste, siebte und achte Kapitel sind der Datenanalyse gewidmet. Im sechsten Kapitel erfolgt die Analyse des Positionierungsakts in den Sprachlernvideos. Alle Videoproduzierenden charakterisieren sich als *Lehrkräfte* – eine soziale Kategorie, die eigentlich im vierten Kapitel außer Acht gelassen wurde – und die meisten davon auch als *Muttersprachler/innen* des Deutschen. Die Selbstpositionierung zu diesen Kategorien erfolgt entweder verbal explizit oder implizit durch die Fremdpositionierung des Publikums als Englischsprechende bzw. DaF-Lernende (s.o. die *Standardized-Relational-Pair-Regel*), sowie auch durch die Schilderung und Ausführung von für jede soziale Kategorie typischen Sprechhandlungen, wie *erklären*, *präsentieren* und das Anbieten didaktischer Empfehlungen für die Lehrkraft-Kategorie und *sprechen*, *benutzen*, *haben* für die Muttersprachler/in-Kategorie. Ein interessanter Befund ist, dass die Selbstpositionierung als Lehrkraft nur implizit stattfindet (S. 172). Ebenfalls interessant sind auch die vom Autor angebotenen potentiellen Erklärungen dafür, nämlich der fehlende pädagogische bzw. institutionelle Hintergrund der Videoproduzenten, da nur einer von ihnen eine DaF-Lehrkräfteausbildung hat und als DaF-Lehrer in Schulen im Ausland tätig ist, oder die kommunikative Gattung von Sprachlernvideos selbst, die ein alternatives, vom institutionellen Kontext losgelöstes und somit informelles Lernangebot ausmachen (vgl. S. 389f.).

Im siebten Kapitel findet die Analyse der Sprachevaluationen in den Sprachlernvideos statt. Obwohl die Identifizierung der Evaluationskategorien insbesondere hinsichtlich des

Sprachgebrauchs aufgrund der unscharfen Grenzen mancher Kategorien einerseits und des simultanen Bezugs auf mehrere Evaluationskategorien seitens der Videoproduzierenden in ihren Äußerungen andererseits nicht immer überzeugt, gelingt es dem Autor trotzdem, die am häufigsten erwähnten Evaluationen zur deutschen Sprache aufzudecken. In Bezug auf ihre Realisierungsweise ergibt die Datenanalyse folgende interessante Befunde: a) Evaluationen des Sprachsystems erfolgen viel kreativer als Evaluationen des Sprachgebrauchs; letztere werden hauptsächlich verbal realisiert. b) Es werden keine affektiv-ästhetischen Evaluationen bezüglich einzelner Laute oder der deutschen Sprache insgesamt geäußert. Vielmehr finden Lautdemonstrationen statt, die v.a. durch Vergleiche mit alltäglichen Geräuschen zustande kommen, z.B. der Laut /ä/ wird mit dem Geräusch von blökenden Schafen, der Laut /s/ mit dem Bienengeräusch, der Ich-Laut mit dem Geräusch einer angriffslustigen Katze verglichen (vgl. z.B. S. 227ff.). c) Die Evaluationen hinsichtlich der Lernbarkeit und Regelmäßigkeit des Deutschen fallen unter Bezugnahme von Gestik und Mimik und durch den Einsatz von Farben, Tönen mittels videotechnischer Bearbeitung und Einzoomen humoristisch aus (z.B. S. 224ff.). Sehr interessant sind die Funktionen, die der Autor solchen Evaluationsrealisierungen zuschreibt, nämlich die didaktische einerseits, wobei negative kollektive Einstellungen zur Komplexität und lautlichen Ästhetik der deutschen Sprache zwar anerkannt, aber auch herausgefordert bzw. widerlegt werden, indem die Videoproduzierenden den eigenen Lerninhalt als einfach und verständlich präsentieren und so die Lernmotivation der DaF-Lernenden zu stärken versuchen (z.B. S. 286f.). Metasprachliche Evaluationen haben andererseits aber auch eine soziale Funktion, denn durch negative Bewertungen über die Lernbarkeit oder Ästhetik des Deutschen wird ein kollektives Gefühl unter den DaF-Lernenden bzw. zwischen DaF-Lernenden und DaF-Lehrenden entwickelt (S. 287). „Es geht also weniger um eine tatsächliche Klage als vielmehr um die Herstellung eines gemeinsamen Bezugspunkts zwischen den Produzierenden und den Deutschlernenden und seine Verwendung zur Etablierung einer Gruppenidentität für die sogenannte ‘Deutschlern-Community’“ (S. 391f.). Diese Interpretation wird auch durch das Interview mit einer Videoproduzentin unterstützt. Außerdem bringt der Autor diese Analyse mit der empirisch gewonnenen Erkenntnis von Riemer (2016) in Verbindung, dass nämlich das Meistern einer im gesellschaftlichen Umfeld als schwierig angesehenen Sprache mit Prestigegewinn verbunden ist. Durch die Befürwortung bzw. das Abraten von bestimmten Sprachformen bzw. -strukturen im Rahmen von Sprachevaluationen hinsichtlich des Sprachgebrauchs kommen des Weiteren die Standard- und Muttersprachler/in-Ideologie ans Licht. Der Standardismus manifestiert sich v.a. in der Darbietung einer allgemeingültigen, „korrekten“ Sprache und der simultanen Ausblendung regionaler Varietäten. Der Standardnorm nicht entsprechende (Gebrauchs-)Formen werden stark indexikalisiert und als sozial minderwertig abgestempelt. Auf der anderen Seite zeigt sich die Muttersprachler/in-Ideologie darin, dass Videoproduzierende sich auf ihren eigenen Sprachgebrauch als Muttersprachler/innen berufen, sich also die Deutungshoheit zuweisen und somit bestimmen, was im Deutschen korrekt sei. Gleichzeitig werden Sprachgebrauch und Aussprache in Norddeutschland als vorbildlich dargestellt – was eigentlich nicht verwundert, da drei von vier Kanalbetreibende aus Regionen Deutschlands kommen, wo Norddeutsch gesprochen wird (vgl. S. 299f.). Hervorzuheben ist auch die Aufdeckung von sprachideologischen Konflikten in den Sprachlernvideos, die auch im Einzelinterview mit einer Produzentin zum Vorschein kommen: Wenn Diskrepanzen zwischen dem eigenen Sprachgebrauch und der

(schriftlichen) Standardnorm entstehen, wissen Videoproduzierende nicht immer, woran sie sich orientieren sollen (vgl. S. 300ff.).

Im achten Kapitel erfolgt die Analyse des Positionierungs- und Evaluationsakts seitens der Kommentierenden im Kommentarbereich der *YouTube*-Kanäle. Kommentierende positionieren sich selbst entweder als +/-*(Sprach-)Experten/innen* oder als +/-*Muttersprachler/innen*. Diejenigen, die sich als Nicht-*(Sprach-)Experten/innen* bzw. Nicht-Muttersprachler/innen positionieren und letztendlich die Zielgruppe der Sprachlernvideos ausmachen, schreiben am häufigsten über das Sprachsystem und v.a. über die Lernbarkeit bzw. Regelmäßigkeit und lautliche Ästhetik des Deutschen im Allgemeinen oder einzelner Teilaspekte bzw. Formen dessen. Auch sie charakterisieren Deutsch als eine schwere Sprache. Auf der anderen Seite kommentieren Muttersprachler/innen bzw. *(Sprach-)Experten/innen* vorwiegend den Sprachgebrauch bezüglich der Evaluationskategorien der Regionalität bzw. Normbezogenheit, indem sie Urteile darüber fällen, was korrekt oder inkorrekt im Deutschen sei (vgl. z.B. 333f.). Ihre Kommentare werden von den Videoproduzierenden aufgegriffen, im Gegensatz zu denen von Nicht-Muttersprachler/innen bzw. Nicht-*(Sprach-)Experten/innen*, die eher unbeantwortet bleiben (vgl. S. 381). Wenn in diesem Zusammenhang von Regionen die Rede ist, dann wird hauptsächlich zwischen Nord- und Süddeutschland unterschieden, während Süddeutschland eher mit Bayern assoziiert wird (vgl. S. 345ff.). Auch erwähnenswert ist, dass standardnormabweichende Formen bzw. Strukturen Bayern zugeschrieben werden. Norddeutschland wird hingegen mit Standardsprache bzw. mit der einzigen „richtigen“ Varietät verbunden (vgl. S. 395). Auch in den Publikumscommentaren lassen sich die zwei oben angeführten Ideologien finden, nämlich der Standardismus und die Muttersprachler/in-Ideologie. Die Orientierung an der Standardsprache manifestiert sich in allen drei sprachideologisch motivierten Prozessen (s.o.). Nennenswert ist aber auch, dass es einige Kommentierende gibt, die eine variationstolerante Haltung einnehmen und so die Standardideologie in Frage stellen (z.B. S. 365). Die Muttersprachler/in-Ideologie schlägt sich zunächst einmal in der Selbstpositionierung als Muttersprachler/in des Deutschen nieder und zeigt sich auch in der Bezugnahme auf den eigenen Sprachgebrauch, um Evaluationen über Sprachkorrektheit bzw. Regionalität einzunehmen und in einigen Fällen die angebotenen Lerninhalte und didaktischen Empfehlungen oder sogar das Sprachverhalten (und v.a. die Aussprache) der Produzierenden zu hinterfragen und ihnen ihre Sprachexpertise abzuerkennen. Daraus folgt, dass manche Kommentierende den eigenen Sprachgebrauch zur Standardsprache ernennen und alles, was mit der eigenen Standardsprache nicht konform ist, als regional, süddeutsch bzw. bayrisch einstufen (vgl. S. 377ff., 382).

Im abschließenden neunten Kapitel fasst der Autor seine Ergebnisse zusammen und diskutiert ihre Implikationen für die Soziolinguistik und die DaF-Praxis. Nennenswert ist seine Anregung, sich als DaF/Z-Lehrkraft von den kreativen didaktischen Herangehensweisen in den Sprachlernvideos inspirieren zu lassen und auch im Internet kursierende Memes, die die sprachliche Komplexität des Deutschen auf lustige Weise darstellen, in den Fremdsprachenunterricht einzusetzen und darüber mit Kursteilnehmenden zu reflektieren (S. 400). Und zum Schluss erwähnt der Autor weitere Forschungsfragen bezüglich Sprachlernvideos, die in künftigen Studien untersucht werden könnten (S. 402ff.).

Die vorliegende Publikation beleuchtet ein interessantes Thema, nämlich Einstellungen zum Deutschen sowohl aus der DaF-Lernende- als auch aus der DaF-Lehrende-Perspektive, die in einer weniger untersuchten kommunikativen Gattung stattfinden. Weitere Studien

können hier anknüpfen, um die vorliegenden Ergebnisse anhand eines größeren Datensatzes insbesondere hinsichtlich der Publikums Kommentare zu überprüfen. Die Durchführung einer Vergleichsstudie zwischen Sprachlernvideos institutioneller und freier Anbieter, wie der Autor selber vorschlägt, könnte sich auch als aufschlussreich für die Untersuchung von Einstellungen und Sprachideologien zum Deutschen im DaF/Z-Lehr-/Lern-Kontext erweisen, so wie auch zwischen Sprachlernvideos von muttersprachlichen und nicht-muttersprachlichen DaF/Z-Lehrkräften.

## **Literatur**

Riemer, Claudia (2016): L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache. Länderspezifische und länderübergreifende Einsichten. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 45, 30-45.

© daz-portal ([www.daz-portal.de](http://www.daz-portal.de))