

Webinare dialogisch moderieren, Partizipation aller fördern

Conti, Luisa

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Conti, L. (2020). Webinare dialogisch moderieren, Partizipation aller fördern. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 19(33), 45-65. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-73346-8>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Webinare dialogisch moderieren, Partizipation aller fördern

Dialogic webinar facilitation: Enabling digital participation and agency

Luisa Conti

Dr., ist seit 2006 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Bereich Interkulturelle Wirtschaftskommunikation der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Nach dem erfolgreichen Ende ihres EU-Aktionsforschungsprojektes SHARMED (SHARed MEMories and Dialogues) startet in April 2021 ihr EU-Projekt KIDS4ALLL (Key Inclusive Development Strategies for Lifelong Learning), das das Potenzial der Digitalisierung zur Verwirklichung von Inklusion untersucht. Ihre Forschungsinteressen an der Schnittstelle zwischen Interkulturalität, LLL und Digitalisierung geht sie auch im Rahmen des BMBF-Forschungsverbundes ReDICO (Researching Digital Interculturality Cooperatively) nach, wo sie Mitgründerin ist.

Abstract (Deutsch)

Im Rahmen des internationalen Aktionsforschungsprojekts SHARMED (SHARed MEMories and Dialogues, www.sharmed.eu) wurden mit Hilfe eines konversationsanalytischen Vorgehens Moderationstechniken identifiziert, die die Entstehung und Entwicklung dialogischer Prozesse im Bildungskontext ermöglichen. In diesem Artikel wird zuerst die besondere Bedeutung dialogischer Prozessmoderation erklärt, dazu werden die zentralen, damit zusammenhängenden theoretischen Konzepte vorgestellt: Agency, Empowerment und Interkulturelle dialogische Kompetenz. Darauf baut die darauffolgende detaillierte Beschreibung der zahlreichen Moderationstechniken auf, die in vier Bereiche organisiert sind: Aktivierung: wie können TN zu Beiträgen motiviert werden?; Feedback: wie können TN durch minimales Feedback motiviert werden, ihren Beitrag weiter auszuführen?; Persönliche Beiträge der Moderator_innen: welche Art von eigenen Beiträgen gibt es und unter welche Bedingungen fördern Sie die Partizipation der TN?; Initiative der TN: wie kann damit umgegangen werden, damit sie positiv angenommen werden kann, ohne den Prozess zu gefährden? Die Realisierbarkeit der vorgestellten Techniken im Rahmen von Webinaren wird unter Einbeziehung der Besonderheiten digital vermittelter Interaktion diskutiert. Um die Grundlage einer empirischen Überprüfung der herausgearbeiteten Annahmen zu ermöglichen, werden abschließend Empfehlungen für die Entwicklung einer SHARMED-ähnlichen Online-Studie vorgestellt.

Schlagwörter: Webinar, Moderation, Interkulturelle Kompetenz, online-Kommunikation, Partizipation

Abstract (English)

The SHARMED (SHARed MEMories and Dialogues, www.sharmed.eu) international action research project explored dialogic educational processes. It employed conversation analysis to identify moderation techniques which facilitate this. This article first defines dialogic facilitation and presents the central theoretical concepts: agency, empowerment, and intercultural dialogic competence. It continues by describing the multiplicity of facilitation techniques, which can be categorised in four groups: activation, how to motivate participants to contribute; feedback, notably minimal feedback to elicit more extensive contributions; personal contributions by the facilitator, which types of contribution exist and when do they elicit greater participant contributions; and participant initiative, how to harness this without disbalancing the process. The feasibility of these techniques is then discussed in the context of webinars, paying close attention to the peculiarities of digitally mediated interaction. Recommendations are made for an online equivalent to the SHARMED study in order to empirically verify the preliminary conclusions of this article.

Keywords: webinar, facilitation, intercultural competence, online communication, agency

1. Einleitung

Im Rahmen des durch die Europäische Kommission für Bildung, Audiovisuelles und Kultur finanzierten Aktionsforschungsprojektes für pädagogische Innovation SHARMED (SHARed MEMories and Dialogues)¹ wurde die dialogische Moderation von lernorientierten Interaktionsprozessen erforscht. Dazu wurden 2017 in insgesamt 48 Schulklassen in Deutschland, Italien und dem Vereinigten Königreich jeweils vier Workshops durchgeführt, in denen Schüler*innen eigene Bilder mitbrachten, die damit verknüpften Erinnerungen erzählten und miteinander in Dialog traten. Die dialogischen Interaktionen wurden von externen Pädagog*innen mit unterschiedlichem professionellem Hintergrund moderiert. Über die Hälfte der Workshops wurde gefilmt. Die Dialogsequenzen wurden nach dem Gesprächsanalytischen Transkriptionssystem (GAT) verschriftlicht und konversationsanalytisch² untersucht. Bei der Analyse haben sich zahlreiche Techniken herauskristalliert, die beim Moderieren miteinander kombiniert werden. Diese Techniken stehen im Zentrum dieses Artikels, der darauf abzielt, deren Einsatz in digitalen Settings zu beleuchten und somit die Grundlage für eine breit angelegte empirische Studie zu schaffen, die die in diesem Beitrag zu entwickelnden Annahmen überprüfen, erweitern und ggf. korrigieren kann.

Die Besonderheit der *dialogischen* Prozessmoderation wird im nächsten Kapitel (Kap. 2) erläutert und dabei zwei damit eng verbundene Schlüsselkonzepte erklärt: *Agency* und *Empowerment*. Die Einführung des Begriffs *Interkulturelle Dialogische Kompetenz* rundet die theoretischen Ausführungen ab und konkretisiert die Anforderungen an dialogischen Prozessmoderator*innen. In dem darauffolgenden Kapitel (Kap. 3) werden die dialogischen Moderations-

techniken detailliert präsentiert und dazu vier Kategorien zugeordnet. Um den Rahmen dieses Aufsatzes nicht zu sprengen, wird auf Beispiele verzichtet, allerdings soll an dieser Stelle auf das SHARMED-MOOC (Massive Open Online Course) verwiesen werden, das online frei zugänglich ist.³ Am Schluss dieses Kapitels werden Probleme beschrieben, die bei der Umsetzung der dialogischen Prozessmoderation im Rahmen der SHARMED-Workshops häufiger vorgekommen sind.

Nachdem der theoretische Rahmen geklärt und die Techniken vorgestellt sind, kann der Einsatz dialogischer Prozessmoderation in digitalen Settings thematisiert werden (Kap. 4). Nach einer einführenden Diskussion der Herausforderungen computervermittelter Kommunikation wird die Möglichkeit des Einsatzes der verschiedenen Techniken skizziert und mögliche ausgleichende Strategien hergeleitet. Mit der Beschreibung eines empirischen Desiderats (Kap. 5) wird die Arbeit beendet, dabei wird ein konkretes Vorgehen vorgeschlagen.

Die Verbreitung des Coronavirus hat zur Notwendigkeit des sogenannten *Social Distancing* geführt. Dank der digitalen Medien ist aber *Social Distancing* für viele keine Isolierung, sondern eher eine *physische* Distanzierung.⁴ Vieles, was zuvor im physischen Raum stattfand, findet nun in einem digitalen Setting statt. Mit Hilfe einer Verflechtung von theoretischem und praktischem Wissen hat diese Arbeit die Absicht, den inklusiven Anspruch in der Bildung auch im Rahmen von Webinaren zu sichern.

2. Theoretische Grundlagen

2.1 Dialogische Prozessmoderation

Als Dialogische Prozessmoderation bezeichne ich das, was sonst unter dem Begriff *facilitation* bekannt ist. Sie ist eine Form der didaktischen Interak-

tion (Baraldi 2012), die dialogischen Charakter hat. Charakteristisch für die *dialogische Interaktion* ist die innere respektvolle Offenheit gegenüber den Anderen und ihren Perspektiven, die aktive Partizipation der Interagierenden, die den Ausdruck ihrer Differenz bedeutet, und eine ideelle Hierarchiefreiheit, die so weit wie möglich hergestellt wird (Conti 2012:122). Im Bildungsbereich bedeutet dies, die Lernenden werden Mitgestalter*innen des Lernprozesses, in dem ihr eigenes Wissen und ihre Perspektiven einfließen, während sie gleichzeitig von den Beiträgen aller Anderen profitieren. Das Bewusstsein, dass jede_r Mitlernende_r einen Beitrag zur Lernerfahrung leisten kann, erleichtert die Entwicklung von positiven und vorurteilsbewussten Beziehungen auch zwischen den Lernenden selbst (Baraldi 2015). Die Lernmotivation wird dabei durch die kontinuierliche *Erfahrung von Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit*⁵ aufrechterhalten. Die zwischenmenschliche relationale Ebene wird bei der dialogischen Moderation individueller Beiträge nicht außer Acht gelassen. Es liegt auf der Hand, dass durch dialogische Prozessmoderation kooperative und beziehungsorientierte Lernprozesse gefördert werden, deren Erfolg durch Feedback und Reflexion sichergestellt wird (Baraldi 2012).

Diese Art der Prozessmoderation bringt eine besondere Dynamik in den Lernprozess, viele unterschiedliche Impulse fließen in den Austausch ein. Dies bringt es mit sich, dass die Lehrperson auch mit vorgefassten Annahmen, Zweifeln, auseinandergehenden Interpretationen und unvorhergesehenen Emotionen umgehen muss. Prozessmoderation ist Kunst und Fertigkeit zugleich, und damit ihr Einsatz erfolgreich sein kann, müssen Moderator_innen verschiedene Strategien flexibel und kreativ einzusetzen wissen. Diese Strategien bestehen aus Kommunikations- und Moderationstechniken⁶, die sensibel angewandt werden müssen, um die Entstehung und Aufrechterhaltung

komplexer dialogischer Interaktionen zu fördern.

2.2 Agency

Agency ist zunächst die Fähigkeit, durch äußere Umstände unbeeinflusst und autonom zu handeln. Ausgehend von dieser Perspektive kann *Agency* als die individuelle Kapazität, autonom zu handeln, definiert werden (James / Prout 1990). Ihrerseits ist sie aber selbst als „Resultat von Beziehungen zwischen unterschiedlichen Akteuren zu beschreiben“ (Betz / Eßer 2016:309) und somit insbesondere in Bezug zu den Handlungen der Lehrenden zu setzen. Gerade die Entfaltung dieser Handlungs- und Selbstwirksamkeit bei allen einzelnen Lernenden zu fördern, soll durch die dialogische Prozessmoderation ermöglicht werden. Im Bildungsbereich ist *Agency* mit der Notwendigkeit verknüpft, die Expertisen der Lernenden anzuerkennen, was herausfordernd ist, da dies auf den ersten Blick mit der Konzentration „epistemischer Autorität“ (Heritage / Raymond 2005) – und zwar das Recht und die Verantwortung zur Wissensvermittlung – in der Lehrperson zu konkurrieren scheint. Die grundlegende Annahme ist dabei, dass Handlungen von Lernenden nicht ausschließlich durch den Input der Lehrpersonen definiert und vorgegeben werden sollen (Perkhofer-Czapek / Potzmann 2016:21). *Agency* kann daher als eine bestimmte Form der aktiven Beteiligung konzeptualisiert werden, welche soziale Veränderung ermöglicht. Voraussetzung hierfür ist eine epistemologische Wende in Bezug auf die Rolle der Lernenden, denen Kompetenz bei der Produktion von Wissen und dem Zugang zu diesem Wissen zugesprochen werden muss, was gerade bei Kindern besonders schwer fallen kann (Bandura 2001:4). Als Fundament gilt hier die Erkenntnis, dass *alle* Menschen ihre Lebenswelt tagtäglich aktiv mitgestalten. Sie nehmen Dinge wahr, sie deuten sie durch kreative Interpretationsprozesse, machen sie sich zu eigen

und reproduzieren sie auf individuelle Art. Dabei entwickeln sie sie weiter. Der dialogische Ansatz erkennt diese aktive Rolle an, die Menschen in jeder Interaktion mit Ihrem Umfeld haben, und zielt darauf ab, durch diese die Förderung der *Agency* der TN in formalisierten Lernkontexten gelten zu lassen.

Die dialogische Prozessmoderation ermöglicht somit die Realisierung eines alternativen Ansatzes zur Defizit-orientierung. Der Fokus wird auf die Stärke der Lernenden gelegt: es wird ein Raum geschaffen, in dem deren individuellen Erfahrungen Bedeutung beige-messen wird. Lernende bekommen die Möglichkeit, konkret zum Lernprozess beizutragen und Wissen aktiv zu konstruieren. Indem Lernende die Rolle der Mitverantwortlichen von Lernprozessen übernehmen können, wird ihre *Agency* gefördert.

2.3 Empowerment

Um hervorzuheben, dass der respektvolle, wertschätzende und achtsame Umgang mit Anderen auch eine bestärkende Wirkung auf sie selbst hat, bezeichnet Baraldi (2009) die dialogische Interaktion als „Empowering Dialogue“. So bedeutet Empowerment auf Englisch das Zusprechen von Macht, Recht bzw. Autorität, gewisse Handlungen durchzuführen (Merriam-Webster 2020). Durch dialogische Prozessmoderation wird der Lernende zur selbstbestimmten, proaktiven und kreativen Partizipation befähigt und von seiner traditionell passiven Rolle emanzipiert. Er wird befähigt, seine eigenen Ressourcen einzusetzen (Stampfli 2011:259), eine Aufgabe, die in der Arbeit mit Menschen mit Diskriminierungserfahrung, besonders herausfordernd ist. Gerade von Exklusion bedrohte Schüler_innen, aber auch erwachsene Lernende, brauchen Pädagog_innen, die ihnen das Gefühl vermitteln, sie selbst sein zu dürfen, unabhängig von den Bildern, die ihnen von Anderen vermittelt bzw. zugeschrieben werden (Nissir-Shahnian 2013). Diese innere Kraft entsteht durch „ermutigende

Prozesse der Selbstermächtigung, [...] in denen sie sich ihrer Fähigkeiten bewusst werden“ (Herriger 2009:3). *Empowerment* steht demnach in einem wechselseitigen Verhältnis mit *Agency*, da die Freiheit, die eigenen Handlungen selbst zu bestimmen, zwar Selbstsicherheit voraussetzt, diese aber gleichzeitig auch stärkt.

2.4 Interkulturelle Dialogische Kompetenz

Um Lernprozesse dialogisch zu moderieren, reicht eine passende Haltung nicht aus. Um diese Haltung in Handlung münden lassen zu können, sind sowohl ein bestimmtes Wissen als auch gewisse Fähigkeiten nötig. Bei der im Rahmen von SHARMED entstandenen Forschungsarbeit hat sich herauskristallisiert, dass dialogische Kompetenz interkulturelle Kompetenz impliziert (Conti 2020). Dies bedeutet, dass einerseits ein konstruktivistisches Verständnis von Identität und Kultur vorhanden sein sollte, um die Lernenden in ihrer individuellen Besonderheit annehmen und fördern zu können, statt sie auf eine einzige ihrer vielfältigen kulturellen Zugehörigkeiten zu reduzieren. Gerade gegenüber Menschen, die stigmatisierende Merkmale aufweisen, gilt die Anerkennung ihrer pluralen und dynamischen Identität als ein notwendiger Befreiungsakt, als fester Bestandteil des Empowerment-Prozesses und als Bedingung der freien Entfaltung ihrer *Agency*. Andererseits — gerade weil die dialogische Interaktion den Ausdruck von Differenz und ihre Vermittlung ins Zentrum stellt, müssen Prozessmoderator_innen in der Lage sein, besonders herausfordernde Aushandlungen von Bedeutung zu begleiten. Hinzu kommt die Fähigkeit, Kommunikations- und Moderationstechniken strategisch einzusetzen, um die Entstehung und Aufrechterhaltung dialogischer Interaktionen zu fördern. Diese Techniken werden im Kapitel 3 vorgestellt.

3. Techniken der dialogischen Prozessmoderation

3.1 Aktivierung

Aktivierung ist die Strategie, die es ermöglicht, Räume zu öffnen und Teilnahmechancen zu schaffen. Sie zielt darauf ab, die gemeinsame Konstruktion von Realität und Bedeutung zu signalisieren und zu zeigen, dass gegenseitige Anerkennung für einen erfolgreichen Dialog und Bedeutungskonstruktion notwendig ist. Den Lernenden wird durch die Aktivierung verdeutlicht, dass dialogische Prozesse nicht ohne ihre aktive Beteiligung funktionieren und dass sie als Mitmoderator_innen des Prozesses verstanden werden. Ganz konkret ermöglicht die aktivierende Handlung, Mitglieder einer Gruppe miteinander in Kontakt zu bringen, ggf. das gegenseitige Kennenlernen zu fördern und innerhalb der Gruppe eine Interaktion zu beginnen. So werden Lernende immer wieder während des ganzen Prozesses eingeladen, sich aktiv zu beteiligen, und zwar zu (weiteren) Ausführungen, Fragen, oder Ergänzungen motiviert.

Im Rahmen von SHARMED-Workshops wurde Aktivierung wie folgt verwirklicht: zu Beginn des Moderationsprozesses wurden die Schüler_innen gebeten, über Fotos zu sprechen und Geschichten zu teilen. Sobald Kinder damit begannen, ihre Erinnerungen zu teilen, war es die Aufgabe des/der ModeratorIn (DPM), Fragen zu stellen. Durch Fragen wurden die Kinder dazu gebracht, Details zu Geschichten hinzuzufügen oder Aspekte der Geschichte weiter auszuführen. Andere Kinder konnten durch Fragen motiviert werden, der Person, die die Geschichte erzählte, Fragen zu stellen.

Sprecheinladungen bestehen meistens aus offenen und gezielten Fragen. Während *offene Fragen* zu komplexen und unvorhersehbaren Antworten führen, dienen *gezielte Fragen* der Klärstellung spezifischer erwähnter Aspekte. Gezielte Fragen können *geschlossene*

Fragen sein (z.B. Ja-Nein-Fragen), können aber auch Fragen sein, die anderweitig das Antwortfeld eingrenzen. Offene Fragen bieten die Gelegenheit, Erzählungen (wieder) zu eröffnen und den Lernenden neuen Gesprächsstoff zu geben. Gezielte Fragen können beispielsweise zum besseren Verständnis von Fakten und Erzählungen eingesetzt werden oder auch um Annahmen zu formulieren, die die Schüler_innen zur weiteren Ausführung ihrer Erzählung motivieren. In einigen Fällen können gezielte Fragen jedoch auch dazu führen, dass Erzählungen beendet werden. Zum Beispiel dann, wenn gezielte Fragen nicht zum Kontext passen. Eine Kombination aus gezielten und offenen Fragen führt also nicht automatisch dazu, dass Erzählungen erweitert werden. Dies hängt vielmehr von verschiedenen Faktoren ab: den jeweiligen Teilnehmer_innen (TN), dem Zusammenspiel zwischen DPM, TN, Inhalt und Gesamtkontext sowie der Reaktion der Gruppe auf den jeweiligen Beitrag.

Es gibt eine Vielzahl an Kombinationen von Fragen und Aussagen, aus denen eine Einladung zum Erzählen der persönlichen Geschichte bestehen kann. Die Varietät von Fragetypen und auch von Moderationsstilen generell weist darauf hin, dass jede Prozessmoderation einzigartig ist und von Kontext und Gruppe beeinflusst wird. Die Kunst der dialogischen Prozessmoderation ist die Fähigkeit, aktivierende Handlungen passend einzusetzen. Dabei sollten Erzähleinladungen sowohl zu der Gruppe als auch der DPM und dem gesamten Kontext passen. Das erfolgreiche Unterstützen von TN-Beiträgen beruht auf einem komplexen Zusammenspiel von Handlungen, Kommunikation, Respekt und Zeit. Es ist wichtig, dass die DPM sich ganz auf die Erzählung der TN einlassen und auf ihre verbalen und nonverbalen Signale reagieren. So können die TN zum Beispiel nach einer ja-nein-Frage die passende Antwort

geben und anschließend auf weitere Nachfragen warten oder aber selbstständig damit beginnen zu erzählen. Aufgabe der DPM ist es, auf die jeweiligen TN einzugehen und abhängig von der jeweiligen Situation das richtige Maß an Unterstützung zu bieten.

Auch wenn keine genauen Vorgaben gemacht werden können, wie erfolgreiche Erzähleinladungen formuliert werden sollen, gibt es zwei Strategien, die sich als grundsätzlich zielführend erwiesen haben:

1. Fragen anfänglich generell halten, um Aktivierung einzuleiten, und dann zu gezielteren Fragen übergehen, um genauere Informationen zu erhalten;
2. Fragen nicht nur gezielt an eine einzelne Person richten, sondern an die gesamte Gruppe, was es ermöglicht, mit denjenigen TN in Dialog zu treten, die sich gern einbringen möchten. Darauf aufbauend können Fragen dann gezielt an einzelne TN gerichtet werden.

Es konnte festgestellt werden, dass dann Probleme für die dialogische Prozessmoderation entstehen, wenn die als Erzähleinladung dienenden Fragen

- zu allgemein formuliert sind, und darauf folgende Geschichten deshalb zu weit führen.
- zu spezifisch formuliert sind, sodass der Rahmen für weitere Ausführungen zu eng gesetzt ist.
- genutzt werden, um die Entwicklung einer Erzählung in eine bestimmte Richtung zu lenken. In einer solchen Situation kann das gezielte Vorgehen der DPM das Ziel des autonomen Erzählens durch die TN untergraben.

Im Rahmen von SHARMED wiesen Sequenzen, die die Schüler_innen erfolgreich ins Erzählen brachten, folgende Merkmale auf:

- sie beinhalteten eine Aufforderung, das mitgebrachte Foto zu beschreiben,
- sie luden dazu ein, die laufende Erzählung hier und da zu ergänzen und

- sie involvierten die Klassenkameraden in die Interaktion, indem diese zum Beispiel zum Fragenstellen oder Erzählen der eigenen Geschichte motiviert wurden.

3.2 Feedback

Die aktive Teilnahme der Lernenden zu fördern bedeutet, ihr Vertrauen in den gemeinsamen Prozess zu stärken. Dies kann durch die folgenden Strategien begünstigt werden, die unter dem Oberbegriff „Minimales Feedback“ zusammengeführt werden. Dabei soll dieser Begriff kommunikationswissenschaftlich verstanden werden und zwar als kontinuierliche kommunikative Reaktion des Gegenübers.

3.2.1 Fortführungszeichen

Fortführungszeichen (z.B. hmm; ja; aha) sind sehr kurze Aufmerksamkeitssignale, die „aktives Zuhören“ (Roger / Farson 1957) und Sensibilität für die von den Kindern geäußerten Inhalte signalisieren. Sie beinhalten interrogative Bestätigungen, kurze Zustimmungen und andere paraverbale Signale, die die nonverbale Kommunikation stärken.

3.2.2 Wiederholungen

Wiederholungen von Worten oder Teilen der Sätze signalisieren Zuhören jedoch noch deutlicher als einfache Fortführungszeichen. Wiederholungen reproduzieren, manchmal mit kleinen Veränderungen, das vorher Gesagte oder Teile davon, um Zuhören auszudrücken und um zum Weiterreden zu ermutigen. Es gilt als eine Art des aktiven Zuhörens. Eine konstante Wiederholung stärkt allerdings die Präsenz der DPM und somit besteht die Gefahr, dass nur das, was die DPM wiederholen, als relevant erachtet wird.

3.2.3 Spiegeln

Spiegeln ist eine Art Wiederholung, wobei zum einen die zentralen Aussagen wiederholt und zum anderen auch Gefühle und mögliche Bedürfnisse der Sprechenden aufgedeckt werden. Dadurch fühlen sich die jeweiligen TN ernst genommen sowie auch auf der

affektiven Ebene abgeholt. Den Sprechenden wird dadurch die Möglichkeit gegeben, die Interpretation der DPM zu korrigieren und die Inhalte gegebenenfalls genauer zu erklären.

3.2.4 Anerkennungszeichen

Anerkennungszeichen (z.B. Ooooh!; Wow!) signalisieren das aktive Hören des Gesagten, betonen Interesse und drücken Überraschung oder affektive Betroffenheit aus. Im Vergleich zu den Fortführungszeichen und den Wiederholungen beinhalten Anerkennungszeichen eine positive Note. Aus diesem Grund stellen sie ein einfaches aber wirkungsvolles Instrument der dialogischen Prozessbegleitung dar. Anerkennungszeichen als eine Form des minimalen Feedbacks haben die Funktion, Wertschätzung für die Beteiligung zu zeigen. Sie werden genutzt, um Aufmerksamkeit, Interesse und Empathie jedem einzelnen Beitrag gegenüber zu zeigen. Sie werden nicht unbedingt eingesetzt, um zum Fortfahren aufzufordern, und unterscheiden sich deswegen von den Fortführungszeichen und den Wiederholungen. Indem sie anerkannt werden, fühlen sich TN affektiv unterstützt und lernen, dass ihr Beitrag wichtig und spannend ist. Dennoch bedeuten anerkennende Äußerungen ein gewisses Risiko für die Prozessmoderation, denn wenn sie selektiv eingesetzt werden, können sie als eine Art Bewertung verstanden werden. Ein kontinuierlicher Einsatz dieser Technik ist somit erforderlich.

3.2.5 Ausformulierungen

Ausformulierungen nehmen den Kern der Antwort auf und stellen sie deutlicher dar bzw. führen sie weiter. Die DPM nehmen somit die Rolle der Co-Erzählenden ein. Ausformulierungen können sowohl als Erklärung des Gesagten zur Verifizierung und Verdeutlichung des Inhalts, als auch zur Produktion von Narrativen eingesetzt werden. Sie sind wirkungsvolle Werkzeuge, um in einer Unterhaltung Interesse zu betonen und somit die

Ausweitung der Narrative zu fördern. Und mehr noch: indem der Kern der Aussage eingefangen wird, können Ausformulierungen dazu genutzt werden, um weitere Interpretationen anzustoßen und weitere potenzielle Bedeutungen hinzuzufügen. In den SHARMED-Daten treiben Ausformulierungen, die den Kern der Aussage einfangen, die Interpretationen des Gesagten voran, sie entwickeln die Bedeutung der Unterhaltung weiter und weiten sie aus, während die Verbindung zum Beitrag der TN erhalten bleibt. Auf Ausformulierungen, die eine Interpretation auslösen, folgt für gewöhnlich eine kurze Bitte um Bestätigung, ob die Interpretation aus der Sicht der Erzählperson richtig ist. Solche Bestätigungen sind darum sehr wichtig, da sie den jeweiligen TN zeigen, dass die DPM ihren Beiträgen und Erzählungen Aufmerksamkeit geschenkt haben und gleichzeitig die Autorität der Entscheidung über die Korrektheit der Aussage bei ihnen lassen.

3.2.6 Weiterentwicklungen

Weiterentwicklungen sind die riskantere Art der Interpretation, weil sie zwar den Kern der vorherigen Aussage aufnehmen, ihn aber als Ausgangspunkt für eine neue Ausführung benutzen. Das bedeutet, dass Weiterentwicklungen Implikationen des vorher Gesagten vorschlagen können, die jedoch von den Sprecher_innen noch nicht als solche benannt wurden. Dies sollte jedoch nicht zur Ablehnung des Einsatzes von Weiterentwicklungen führen, da auch eine fehlerhafte Schlussfolgerung den TN die Möglichkeit zur aktiven Beteiligung in Form einer Ablehnung und Korrektur der angebotenen Ausformulierung bietet. Eine Weiterentwicklung, die sehr weit weg von der Kernaussage ist, kann jedoch als ein ‚upshot‘ gesehen werden, also als ein Indikator der Autorität der DPM, das Gespräch zu führen oder zu beenden.

Diese „Feedback“-Techniken können miteinander kombiniert werden. Dabei sind Fortführungs- und Anerkennungs-

zeichen Formen des „minimalen Feedback“ und als solche effektiv, wenn die Unterhaltung sich flüssig entwickelt, und es daher keine Notwendigkeit für mehr Unterstützung gibt. Sie signalisieren die Absicht der DPM, Unterbrechungen durch Fragen oder ausführlichere Kommentare zu vermeiden. Manchmal sind minimale Antworten nicht ausreichend, um die Beteiligung der TN zu fördern, und die Handlung des Feedbacks muss elaboriertere Formen annehmen, wie z.B. Wiederholung, Spiegeln, Ausformulierungen und Weiterentwicklungen. Diese bergen aber ein gewisses Risiko, den TN das Gefühl zu vermitteln, nicht richtig zugehört bzw. sie nicht richtig verstanden zu haben, was die Selbstsicherheit der TN bzw. ihr Vertrauen gegenüber den DPM und des Prozesses als Ganzes schädigen kann. Auch in Bezug auf den Einsatz von Feedback-Techniken ist aufgefallen, dass es eine Herausforderung ist, die Beiträge zu begleiten, ohne die Führung zu übernehmen.

3.3 Persönliche Beiträge

Die Handlungen von DPM sind natürlich nicht darauf beschränkt, Interaktionen und Erzählungen zu initiieren (Kap. 3.1) oder Feedback zu geben (Kap. 3.2). Sie können auch anders intervenieren, um laufende Erzählungen zu unterstützen, sie komplexer zu gestalten und die aktive Teilnahme anderer Anwesender zu fördern. Es gibt viele Arten von persönlichen Beiträgen aber die Ergebnisse aus dem Projekt SHARMED deuten darauf hin, dass hauptsächlich vier Beitragstypen zu berücksichtigen sind.

3.3.1 Kommentare

Kommentare sind eine spezielle Kategorie von Formulierungen, die weniger dazu eingesetzt werden, das Wesentliche früherer Äußerungen herauszustellen, als vielmehr dazu, neue Bedeutungen zu erzeugen. Das Hauptmerkmal von Kommentaren ist, dass die DPM nicht nur Bedeutungen zusammenfassen, sondern auch neue Bedeutung erzeu-

gen. Kommentare sind also persönliche Beiträge der DPM, die die Beiträge der TN ergänzen und neue Inhalte zu den Interaktionen hinzufügen.

3.3.2 Komplimente

Komplimente stellen TN affektive Unterstützung zur Verfügung und zeigen ihnen, dass ihre Geschichten wichtig sind. Ähnlich wie bei Anerkennungszeichen (Kap. 3.2.4) stellen Komplimente jedoch auch ein erhebliches Risiko für die dialogische Prozessbegleitung dar: Wenn sie selektiv verteilt werden, können sie leicht als eine Form der Bewertung interpretiert werden. Aber auch wenn die Wertschätzung nicht selektiv sondern konstant mit jedem Beitrag verknüpft ist, ist Vorsicht geboten: Die Anerkennungen können zu einer Routine werden, die den systematischen persönlichen Einsatz der DPM fordert, was einerseits permanente Konzentration voraussetzt und andererseits zu einem gewissen Grad an Störung führen kann.

3.3.3. Persönliche Geschichten

Persönliche Geschichten ermöglichen DPM aufzuzeigen, dass sie auch eine ‚Geschichte‘ haben und demonstrieren dadurch ihre Anteilnahme. Die Beziehung zwischen TN und DPM wird somit persönlicher, was einen gewissen Grad an Vertrauen voraussetzt, gleichzeitig aber auch das gegenseitige Vertrauen stärkt.

3.3.4 Verschiebungen

Verschiebungen haben sich als ein wirkungsvolles Instrument erwiesen, um Erzählungen zu unterstützen. Ein verschiebender Beitrag besteht darin, eine Erzählung durch Geschichten, Kommentare oder einfach Aussagen zu bereichern, die die TN überraschen und unterhalten. Eine Frage zu stellen und bei ausstehender Antwort eine absurde Antwort selbst geben, ist ein Beispiel von Verschiebung. Verschiebungen haben eine doppelte Funktion: (1) Eine positive und lustige Beziehung zwischen DPM und TN herzustellen und (2)

die Unberechenbarkeit zu betonen, die sich aus persönlichen Beiträgen ergibt. Unvorhersehbarkeit ist besonders wichtig, da sie zeigt, dass das Gespräch für jegliche Überraschung offen ist.

Abhängig von der konkreten Art der Nutzung, für die sich DPM durch ihre eigenen Beiträge entscheiden, können sie den dialogischen Charakter der Interaktion – durch Stärkung des Vertrauens und der Reziprozitätsdynamiken hervorheben. Sie können diese Dynamiken aber auch gefährden: DPM haben eine Machtposition, die in der dialogischen Interaktion nicht ausgespielt werden sollte, diese bleibt allerdings sehr präsent, wenn DPM im Mittelpunkt bleiben.

3.4 Initiative der TN

Bisher wurde auf die Sprechereinladungen der DPM fokussiert, also auf alle Handlungen, die die Entwicklung der Interaktion mehr oder weniger offensichtlich beeinflussen. TN reagieren hierbei auf Redeeinladungen, Fragen, Feedback und persönliche Beiträge von DPM. Diese bestimmen also häufig, wie sich eine Interaktion entwickelt. Gerade im Rahmen von dialogischen Interaktionen sind spontane Initiativen der TN erwünscht bzw. zu erwarten, da ihnen die Freiheit gegeben wird, autonom über ihr eigenes Handeln zu entscheiden und somit ihre *Agency* auszudrücken. Während die Handlungen der TN in den bisherigen Fällen als Reaktionen angesehen wurden, legt eine Bezugnahme auf die Eigeninitiative von TN hingegen den Fokus auf Handlungen, die nicht direkt durch die DPM hervorgerufen wurden.

Im Zuge der Analyse der SHARMED-Workshops sind die Reaktionen auf die Initiativen von TN in zwei Kategorien unterteilt werden:

1. *Koordination* dieser Initiativen. Wenn TN zum Beispiel eine Gruppendiskussion unter sich führen, kann die DPM eine mehr oder weniger präsente Koordination der Beiträge übernehmen. So können TN Raum für die Selbst-

organisation der Konversation erhalten. 2. *Umgang mit Unterbrechungen*, zum Beispiel durch Fragen oder Kommentare. Wichtig zu erwähnen ist hier, dass es die wahrscheinlich schwierigste Aufgabe der Prozessmoderation ist, auf unvorhergesehene Beiträge einzugehen. Einerseits soll die Agency der TN unterstützt werden, indem man ihnen das Wort überlässt. Andererseits sollte der Austausch aber so angeleitet werden, dass TN sich nicht gegenseitig unterbrechen und damit anderen das Recht nehmen zu reden.

Wie kann man also am besten auf spontane Initiativen eingehen? Die Antwort ist auch in diesem Fall nicht universell. Vielmehr müssen die DPM abhängig vom Kontext entscheiden, welches die beste Reaktion darstellt. Hierbei gilt es, eine adäquate Entscheidung drüber zu treffen, ob auf eine Unterbrechung eingegangen werden soll oder ob sie ignoriert wird.

Wenn auf Unterbrechungen eingegangen wird, kann ihre Bedeutung herausgearbeitet und der dialogische Lernprozess dadurch bereichert werden. Dies ist dann ratsam, wenn die Gruppe Interesse an den Inhalten der Unterbrechung zeigt. Vom Eingehen auf Unterbrechungen ist abzuraten, wenn in der Gruppe ein großes Interesse an der Weiterführung des laufenden Beitrags besteht. So werden auch die Rechte der Person, die gerade spricht, geschützt.

Unterbrechungen komplett zu ignorieren, kann in einigen Fällen angebracht sein, wobei es normalerweise eher förderlicher ist, sie mit einem minimalen Feedback kurz zu halten, um dann die Konversation auf die unterbrochene Erzählung zurückzuführen. Dabei soll beachtet werden, dass das Ignorieren von Aussagen auch dazu führen kann, dass TN sich nicht mehr trauen oder die Motivation verlieren, die Initiative zu ergreifen.

3.5 Kombination

Prozessmoderation in der Praxis umzusetzen bedeutet Komplexität: Die Analyse längerer Handlungssequenzen zeigt, dass innerhalb einer einzelnen Interaktion verschiedene moderierende Handlungen – Redeeinladungen, Fragen, Fortführungs- und Anerkennungszeichen, Wiederholungen, Spiegelungen, persönliche Geschichten, Kommentare, Komplimente – miteinander verflochten sind und in einer beliebigen Anzahl an Kombinationen eingesetzt werden können. Die Techniken passend zu kombinieren, macht eine der besonderen Herausforderungen der dialogischen Prozessmoderation aus. Erschwert wird die Aufgabe durch die Unvorhersehbarkeit der Interaktion, in der spontane oder eingeladene Beiträge der TN sich miteinander oder auch mit denen des DPM verflechten.

3.6. Stile

Die Analyse des SHARMED-Korpus hat gezeigt, dass jedeR DPM einen eigenen Moderationsstil hat, gleichzeitig konnten aber auch gewisse Ähnlichkeiten zwischen den DPM, die in Deutschland, Italien oder Großbritannien für SHARMED gearbeitet haben, festgestellt werden. Dies könnte mit den lokalen kommunikativen Stilen zusammenhängen sowie mit dem Briefing des jeweiligen Projektpartners, mit dem Austausch unter den DPM einer Nation sowie von weiteren Faktoren, wie dem Geschlecht oder dem Alter der DPM⁷.

Der Moderationsstil der SHARMED-DPM in Deutschland ist dadurch charakterisiert, dass DPM häufig minimale Handlungen, wie zum Beispiel Wiederholungen, Fortführungs- und Anerkennungszeichen einsetzen. Einige wenige direkte Fragen und Ausformulierungen sind zu erkennen sowie häufigere Redeeinladungen an die TN. Diesem Moderationsstil liegt die Idee zugrunde, dass die autonome Beteiligung der TN im Fokus der Prozessmoderation ste-

hen muss. Daher impliziert diese Idee eine weniger aktive Rolle der DPM. Bezüglich des Feedbacks bedeutet dies eine Limitation darauf, Beiträge der TN am Ende einer Erzählsequenz durch kurze Kommentare zu würdigen. Dieser Moderationsstil mit einer weniger aktiven Beteiligung der DPM schafft es, den TN ohne direkte Koordination der DPM Raum für autonome Beiträge zu übertragen. Eines der Ergebnisse dieses Stils ist die Produktion einer Abfolge eigenständiger, voneinander getrennter Beiträge.

Der unter den SHARMED-DPM in Italien beobachtete Moderationsstil ist durch eine starke Präsenz der DPM charakterisiert, die zu häufigem synchronen Sprechen führt. Der DPM wird durch einen häufigen Einsatz von Fragen, Ausformulierungen und Entwicklungen sowie von Kommentaren, persönlichen Geschichten und Verschiebungen Co-Produzent der Erzählung. Dieser Stil setzt sehr darauf, Handlungen durch diese starke Präsenz zu unterstützen und zu fördern, dabei werden die Techniken generell einzeln verwendet. Die Kombination verschiedener moderierender Handlungen innerhalb einer Sprechhandlung wird dagegen vermieden. Dies ist eine komplexe Art der Moderation, die die ständige Aufmerksamkeit und das Ausüben vieler moderierender Handlungen der DPM fordert. Dieser Moderationsstil arbeitet damit, die erzählende Person regelmäßig durch eine andere zu ersetzen, um Unvorhersehbarkeit und Vielfalt zu erhöhen. Der Stil scheint sehr erfolgreich darin zu sein, die Darstellung persönlicher Geschichten zu weiterführenden Erzählungen auszuweiten, die oft auf unterschiedlichste Weise mit demselben Foto in Verbindung stehen.

Die Moderation der SHARMED-DPM in Großbritannien hat sich in Richtung einer Vielzahl von unterstützenden und fördernden Handlungen entwickelt, ähnlich wie bei zahlreichen Sequenzen aus Italien. Der Unterschied besteht

jedoch in der häufigen Kombination verschiedener moderierender Handlungen wie Ausformulierungen, Kommentare, Einschub persönlicher Geschichten und Signale der Anerkennung innerhalb einer Sequenz. Diese Art der Moderation ist also durch komplexe Sprachhandlungen charakterisiert. Besonders häufige Verwendung finden hierbei Ausformulierungen, welche ein lebhaftes Interesse an den Geschichten der TN bekunden und was zu einer kontinuierlichen Unterstützung der TN führt. Dabei arbeitet die Moderation damit, Verbindungen zwischen verschiedenen Geschichten herzustellen und herauszuarbeiten. Dies erfordert die dauerhafte Beteiligung der DPM, um die Voraussetzungen für Verflechtungen von Erzählungen zu schaffen. Im Normalfall werden diese Erzählungen durch die TN in Form von langen Geschichten übermittelt, während die Verflechtung von Erzählungen als Schlussfolgerung einer beendeten Geschichte geschieht. So bleibt die Ordnung der einzelnen Beiträge der TN bestehen, die sich im Rahmen von SHARMED auf der Präsentation der Fotos aufbaut. Der in den italienischen Workshops beobachtete Stil ist also ungewisser und arbeitet damit, die erzählende Person regelmäßig durch eine andere zu ersetzen. Im Vergleich dazu ist der in den Beispielen aus Großbritannien beobachtbare Stil in seinem Wechsel von Erzählungen geordneter und arbeitet viel mit Empathie⁸.

3.7 Probleme

Die Untersuchung des SHARMED-Korpus hat gezeigt, dass drei rekurrierende Probleme bei der Prozessmoderation immer wieder zu Misserfolg geführt haben, also keine aktive Beteiligung der TN bewirken konnten.

Eine erste Situation, in der Prozessmoderation scheitern kann, ergibt sich durch eine autoritäre Begegnung der DPM gegenüber den Beiträgen der TN. Häufig ist diese Tendenz auf den Wunsch zurückzuführen, die Interaktion zu lenken. Das Ziel der Prozess-

moderation ist es jedoch, die eigene Autorität dafür einsetzen, die Kompetenz der TN beim Erzählen und Kommentieren zu fördern. Nur auf diese Weise können TN dabei unterstützt werden, ihre Agency zu zeigen. Ist die Agency der TN hingegen der Autorität, Kontrolle und Führung der DPM untergeordnet, scheitert die dialogische Prozessmoderation. Es wäre unrealistisch anzunehmen, dass DPM ihren Einfluss auf die Interaktion und die Koordination selbiger vollständig ausschalten könnten. Dies hängt schließlich auch damit zusammen, dass sie den Vorteil eines gewissen Wissensvorsprungs haben und die Hauptverantwortung für den Prozess tragen. Die Herausforderung, die sich DPM stellt, ist es, die Interaktion kontinuierlich *gemeinsam* mit den TN zu steuern und nicht auf ihre strukturelle Macht zurückzugreifen, um dies *gegen* bzw. über die TN *hinweg* zu tun.

Eine zweite Situation, in der dialogische Prozessbegleitung scheitern kann, ergibt sich, wenn die aktive Beteiligung der TN nicht richtig gefördert wird. Dies ist zum Beispiel dann der Fall, wenn die DPM sich nicht genug auf die Beiträge der TN konzentrieren, oder Chancen verpassen, die Erzählungen und Agency der TN zu fördern.

Eine dritte Situation hängt mit der Schwierigkeit zusammen, mit sensiblen Themen umzugehen. Entscheidet sich die DPM in einer solchen sensiblen Situation dafür, einer Erzählung zum Schutz der TN nicht weiter nachzugehen, so wird ein Dialog rund um ein Thema, das jemandem wichtig war, verhindert und die Chance der Erweiterung des Wissenshorizontes der anderen wird verpasst.

Eine vierte Situation, in der die Umsetzung dialogischer Haltung in dialogische Handlung nicht erfolgt, ist auf die Interkulturelle (In)kompetenz der DPM zurückzuführen. Insbesondere das essentialistische Verständnis von Identität und Kultur – das häufig erst im Rahmen eines Trainings zur inter-

kulturellen Sensibilisierung reflektiert und revidiert wird – verursacht zumeist eine Verkettung problematischer Handlungen. Durch unreflektiertes Handeln kann die freie Identitätskonstruktion erschwert und der damit verknüpfte Zugehörigkeitsanspruch an die lokale Gemeinschaft in Frage gestellt werden. Unreflektierter Ethnozentrismus kann dazu führen, dass kein (ausreichender) Raum für fremdkulturelles Wissen geschaffen wird. Interessant ist es dabei zu vermerken, dass selbst die Angst, TN zu essentialisieren, dazu führen kann, die Agency der TN nicht adäquat zu fördern und gleichzeitig interkulturelle Lernprozesse zu verhindern. Um sie nicht auf ihren mit ihrem Migrationshintergrund verknüpften Identitätsanteil zu reduzieren, werden TN ggf. nicht ermutigt, damit in Zusammenhang Stehendes zu erzählen, auch wenn sie es eigentlich möchten.

Eine fünfte Situation, in der es schwer ist, dem dialogischen Anspruch gerecht zu werden, ist im Umgang mit TN, die die Verkehrssprache nicht fließend sprechen. Der Wunsch, sie vor peinlichen Situationen zu schützen, sowie die Angst, die anderen TN zu sehr anzustrengen bzw. zu langweilen, oder Zeit zu verlieren, sind Faktoren, die zu Disempowerment führen und die Entwicklung von interkultureller Kompetenz bei den TN nicht fördern.

4. Dialogische Prozessmoderation online

Im vorigen Kapitel wurden die Techniken der dialogischen Prozessmoderation vorgestellt. Hier gilt es, auf der Grundlage des bisher erworbenen Wissens im Bereich von online Kommunikationsprozessen und ihrer Moderation zu überlegen, inwiefern die im Rahmen von SHARMED genutzten Moderationstechniken online einsetzbar sind. Die daraus entwickelten Annahmen sollen dann in einem zweiten Schritt durch empirische Untersuchungen verifiziert werden.

Zwischenmenschliche Kommunikationsprozesse realisieren sich auf vier verschiedenen Ebenen: verbale, paraverbale, nonverbale und extraverbale (Bolten 2007:22). Dies bedeutet, dass die jeweiligen Botschaften aus einem Zusammenhang von Elementen bestehen, die das gesprochene (oder geschriebene)⁹ weit Wort übersteigt. Wie wird etwas ausgesprochen (paraverbal: z. B. mit welcher Lautstärke oder Geschwindigkeit; nonverbal: z. B. mit welcher Mimik und Gestik), von wem und in welchem Kontext (z. B. Kleidung, Rolle, Zeit) spielt für den Dekodierungsprozess, auch wenn sich dieser in Sekundenbruchteilen vollzieht, eine entscheidende Rolle. Wenn Kommunikationsprozesse online stattfinden, ist das Spektrum des Wahrnehmbaren begrenzt, was den Verständigungsprozess erschwert. Da das Verstehen und Nachvollziehen der Botschaften Anderer und ihrer dahinterstehenden Absichten Teil einer Reziprozitätsdynamik ist (Delhees 1994:20), die den Aufbau eines von Vertrauen charakterisierten Umfeldes ermöglicht (Stegbauer 2002:19), ist es digital herausfordernder, Verbindlichkeit und Engagement zu schaffen.¹⁰ Besonders geeignet scheint also die in diesem Artikel beschriebene Art der Moderation zu sein, da sie gerade den Aufbau von Vertrauen durch die sensible Einbeziehung aller TN fördert. Gleichzeitig ist aber Moderation selbst Kommunikation und dadurch ist ihre Entfaltung online auch selbst erschwert. Welche Techniken können trotzdem umgesetzt werden und für welche muss ein anderer Ausgleich gefunden werden? Bevor der Transfer auf die digitale Dimension der einzelnen Techniken diskutiert und somit die Grundlage für den Entwurf eines empirischen Desiderats gelegt wird, sollen an dieser Stelle einige allgemeine Aspekte thematisiert werden, die bei der Gestaltung eines Webinars mit bedacht werden müssen.

4.1 Allgemeines

Um zu vermeiden, dass Probleme mit der Technik den Erfolg des Webinars verringern, soll die Webinar-Software bezogen auf die Geräte, die den TN zur Verfügung stehen, ausgewählt werden. Nicht jede Webinar-Software kann auf dem Handy verwendet werden. Weiterhin soll im Idealfall vor der ersten Begegnung eine Test-Phase angeboten werden, um rechtzeitig sicherzustellen, dass die Technik bei allen TN funktioniert (Waible 2019:32). Wenn es die Internetverbindung der TN ermöglicht, sollten idealerweise alle Webcams eingeschaltet sein. Sollte dies nicht möglich sein, sollten die Webcams der TN zumindest während der Anfangsrunde sowie während jedes Redebeitrags eingeschaltet werden.

Charakteristisch für ein Online-Setting ist, dass es keinen gemeinsamen wahrnehmbaren Raum gibt. Dieser Umstand macht es notwendig, dass DPM jene Handlungen beschreiben, die aus der Perspektive der TN nicht sichtbar sind (z.B. bei der Suche nach der zu teilenden Datei). Die Tatsache, dass TN das Setting nicht ändern, sondern an dem Ort bleiben, an dem sie normalerweise andere Dinge tun und in dem Moment auch weiterhin tun können, erhöht das Risiko einer Ablenkung. Die fehlende soziale Kontrolle aufgrund der räumlichen Distanz erschwert die Situation zusätzlich. Weiterhin erfordert es eine höhere Konzentration die Aufmerksamkeit am Bildschirm aufrecht zu erhalten, was zur schnelleren Ermüdung führt. Um das Risiko zu minimieren, dass die TN geistig abschalten und sich zurückziehen, müssen sie häufiger aktiviert werden, was bei kleineren Gruppen einfacher ist (Sammet / Wolf 2019:74ff.). Dies bedeutet, dass Beiträge der einzelnen Prozessteilnehmenden¹¹ sowie Gespräche unter Wenigen eine passende¹² zeitliche Länge haben sollten. Weiterhin können DPM durch Visualisierungen TN unterstützen,

fokussiert zu bleiben und ihnen auch Orientierung bieten, wenn sie nach einer möglichen Ablenkung wieder einsteigen wollen (Waible 2019: 42).

Der Zustand der Einzelnen ist online schwieriger einzuschätzen. Auch aus diesem Grund ist es wichtig, dass die Lichtverhältnisse es ermöglichen, die Mimik aller Prozessbeteiligten gut zu erkennen (Ebd.:17). Im Prinzip kann eigentlich auch die Gestik übertragen werden, was aber eine ausreichende Distanz zwischen den Sprechenden und der Webcam voraussetzt. Bei der Positionierung der eigenen Webcam sollten DPM auch auf eine Platzierung in Augenhöhe achten, damit kein auf die TN herabschauender Blick entsteht, außerdem ist ein eher monotoner Hintergrund zu empfehlen (Ebd.). Es soll einerseits versucht werden, so viel visuelle Kodierung wie möglich durch die Webcam einzufangen, andererseits soll auch die auditive Wahrnehmung ausgeschöpft werden: die Stimme soll bewusst moduliert werden und zwar sollen paraverbale Elemente strategisch eingesetzt werden (Ebd.). Synchrones Sprechen, welches in Deutschland eher unüblich ist, sich aber z.B. in den Interaktionssequenzen aus Italien häuft, ist online nicht möglich. Synchrone Partizipation kann durch nonverbale Zeichen aber ermöglicht werden.

Zum Ausgleich der fehlenden Möglichkeit, synchron zu reden, Blickkontakt zu haben und kurze verbale oder nonverbale Botschaften mit einzelnen TN im Laufe der Gruppeninteraktion auszutauschen, kann in einigen Kontexten der Chat eingesetzt werden: Einige Webinar-Software bieten die Möglichkeit, private Nachrichten zu schreiben. Der Einsatz eines parallel laufenden Chats stellt eine Ablenkung für DPM dar und ist daher eher eine nützliche Möglichkeit im Fall von Co-Moderation, die sich besonders in digitalen Settings als bereichernd erweisen kann.

4.2 Aktivierung

Um eine Kultur der Partizipation entstehen zu lassen, muss online zuerst die soziale Distanz zwischen den Prozessteilnehmenden überbrückt werden. Förderlich ist es dazu, alle TN am Anfang zu Wort kommen zu lassen oder anderweitig zu aktivieren (Waible 2019:49). Zu diesem Zweck kann zu Beginn bzw. vor dem offiziellen Anfang des Webinars ein Raum für Smalltalk geöffnet werden. Wenn die TN sich noch nicht kennen, ist eine gemeinsame Aktivität zum Kennenlernen sinnvoll. Die SHARMED-Methode ist für kleine Gruppen geeignet, da sie zur Entstehung einer persönlichen Bindung zwischen den TN beiträgt.

Wie aber sollen TN in einem Kontext aktiviert werden, in dem kein Blickkontakt möglich und die Gruppendynamik schwer ersichtlich ist? Den DPM stehen hier verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung. Bei regelmäßigen Treffen besteht die Möglichkeit, die für die Gruppe passende Routine gemeinsam mit den TN zu entwickeln. Diese ist wichtig, weil sie den Akteuren Handlungsorientierung bietet.

Um eine eigene, für die Gruppe adäquate Strategie zu konzipieren, ist es notwendig, dass DPM sich darüber klar sind, wie präsent sie sein möchten, wenn die Bedingungen es ermöglichen. Ob sie (wie die SHARMED-DPM in Deutschland) zugunsten der Selbstbestimmtheit der TN eher zurückhaltend agieren oder ob sie eher präsenter sein wollen, um die TN intensiver begleiten zu können (wie die SHARMED-DPM in Italien und Großbritannien). Diese Klarheit ist notwendig, um die passenden Techniken einzusetzen und die Anforderungen an die TN transparent zu artikulieren. Die oben genannte Notwendigkeit einer möglichst hohen Interaktivität in Webinaren zur Minimierung des Ablenkungsrisikos spricht für eine zurückhaltende Moderation. Diese versetzt die TN in die Position, sich

häufiger einbringen zu können und vermittelt ihnen das Gefühl, Verantwortung für den Prozess mitzutragen, was positive Spannung schafft. Auch in diesem Szenario ist es jedoch möglich, dass nur ein Teil der Gruppe aktiviert wird. Dies führt zu demselben Resultat wie eine Moderation, in der die DPM das Stimulieren einzelner TN, etwas beizutragen, als hauptsächlich ihre eigene ansehen. Ein gewisses Maß an Prozesssteuerung scheint daher notwendig zu sein, gerade um diejenigen zu involvieren, die es von sich aus nicht tun. Der Einsatz direkter Redeeinladungen an einzelne TN kann daher notwendig sein. Dies kann vermieden werden, wenn die Rolle und die Erwartungen an alle TN anfänglich klar gestellt wurden. Zusammenfassend könnte man sagen, sollte nicht genug Spannung und Eigendynamik entstehen, ist es Aufgabe der DPM, diese hineinzubringen (Xyländer et al. 2019:7).

Wie steht es aber mit den offenen und gezielten Fragen in digitalen Settings? Vorausgesetzt, es herrscht ausreichend Vertrauen in der Gruppe, um der angesprochenen Person inhaltlich klar formulierte Fragen zu stellen, die auch digital korrekt verstanden werden können, scheinen sowohl offene als auch gezielte (aber nicht geschlossene) Fragen auch in Online-Szenarien unproblematisch zu sein. In Anbetracht dessen, dass es eine gewisse Barriere darstellen kann, in eine Maschine zu sprechen, insbesondere wenn das Mikrofon zuvor eingeschaltet werden muss sowie dass der Sprecherwechsel jedes Mal einen gewissen Aufwand erfordert, sind geschlossene Fragen in solchen Formaten weniger angebracht. Die Vermutung, die noch empirisch verifiziert werden muss, ist, dass DPM online eher selten zur Formulierung geschlossener Fragen neigen sowie dass TN dazu tendieren, einsilbige Antworten durch weitere Informationen zu ergänzen.

Im Rahmen von SHARMED wurde den TN durch offene Fragen in die

Runde die Möglichkeit eingeräumt, eigene Gedanken und Erfahrungen mit den anderen zu teilen. TN haben dabei auf ihre Bereitschaft, einen Beitrag zu leisten, durch Blickkontakt bzw. Meldung hingewiesen. Während Blickkontakt online nicht möglich ist, sind Handmeldungen durch die Bildübertragung und ggf. dank besonderer Features der jeweiligen Webinar-Software sehr wohl möglich. Allerdings ist es hierbei (noch) schwer, die Reihenfolge festzustellen. Dieses Hindernis kann aber umgangen werden, z.B. indem die TN ein besonderes Zeichen ausmachen, das dann genutzt wird, wenn sie eine direkte Reaktion auf den laufenden Beitrag teilen möchten. Wenn sie nicht die Notwendigkeit sehen, sofort zu reagieren, können sie, statt einer Meldung mit der offenen Hand, mit den Fingern ihre aktuelle Position in der Reihe der Wartenden anzeigen. Ob die TN sich autonom gegenseitig drannehmen oder ob dies die DPM tut, hängt vom ausgewählten Moderationsstil ab, der wiederum mit dem jeweiligen Kontext im Einklang sein sollte. Wenn noch keine partizipative Selbstverständlichkeit entstanden ist, besteht online ein größeres Risiko, keine Antwort zu erhalten, was in diesem Rahmen schnell das Gefühl hervorrufen kann, das Webinar sei zäh und langweilig. Dies wiederum kann Unsicherheit bei DPM und Demotivation bei TN zur Folge haben. Wenn die Kultur der Partizipation in der Gruppe noch nicht ausgereift ist, kann es sich als nützlich erweisen, einzelne TN direkt anzusprechen. Um alle TN immer wieder miteinzubeziehen, können aber auch nonverbale Rückmeldungen seitens der TN eingeholt werden. Hierzu können beispielsweise Handzeichen eingesetzt werden.¹³ Dies ist auch zur Feststellung der allgemeinen Stimmung der Gruppe hilfreich.

4.3 Feedback

Aktives Zuhören ist in Webinaren von noch größerer Bedeutung als in Präsenzveranstaltungen (Sammet/

Wolf 2019:78). Bedingung einer verständlichen digitalen Übertragung von akustischen Signalen ist aber die Stille. Simultane akustische Fortführungszeichen können somit in diesem Format nicht ausgedrückt werden. Durch die Ausführung nonverbaler Zeichen (z.B. Lächeln, Nicken) kann dieser Mangel zumindest teilweise kompensiert werden. Diese sind zudem wichtig, um den jeweiligen sprechenden TN zu signalisieren, dass die Technik funktioniert und sie gehört werden (ebd.). Die affektive Verunsicherung der TN kann auch durch den Einsatz von Anerkennungszeichen aufgehoben werden, wobei ihr gehäufte Einsatz in digitalen Settings problematisch sein könnte. In der Tat kann die Lautstärke der eigenen Botschaften online nicht differenzierend geregelt werden, was es unmöglich macht auf diese Weise eine Botschaft diskret an nur eine einzelne Person zu richten. Wie oben erwähnt, erfordert das Zuhören, insbesondere beim Sprecherwechsel, online einen größeren Energieaufwand und mehr Konzentration seitens der Prozessteilnehmenden. Daraus entsteht die allgemeine Herausforderung, Feedback zu geben, ohne die TN zu ermüden und durch die Verlängerung des Prozesses zu langweilen. Ausformulierungen, die über das Paraphrasieren hinausgehen, und Weiterentwicklungen sind Feedback-Techniken, die im Rahmen von online Moderation besonders gut einsetzbar sind. Gleichzeitig können gerade Wiederholungen und Ausformulierungen im Sinne von Paraphrasieren in bestimmten Situationen besonders nützlich sein, da sie Verständigung trotz Signalstörungen bzw. schlechten Mikrofonen der Sprechenden ermöglichen. Besondere Sensibilität wird in digitalen Settings auch zum passenden Einsatz des Spiegels von Emotionen benötigt, da DPM dort einem höheren Risiko ausgesetzt sind, die Gefühlslage der jeweiligen TN sowie ihr Vertrauen in die Gruppe falsch einzuschätzen.

4.4 Persönliche Beiträge

Durch persönliche Beiträge können DPM die Interaktion in vielerlei Hinsicht bereichern. Allerdings ist auch beim Einsatz dieser Technik ein gewisses Feingefühl notwendig, um die TN nicht zu langweilen oder zu ermüden. Für Komplimente könnte dies bedeuten, diese kurz zu halten, sie in gebündelter Form zu äußern und an mehrere TN gleichzeitig zu richten bzw. sie so zu gestalten, dass sie auch für die Anderen interessant oder amüsant sind. Auch Kommentare müssen in einem bestimmten Rahmen gehalten werden, um die niedrigere Toleranzgrenze der TN nicht zu überschreiten. Eine zielführende Einstellung könnte daher sein, Kommentare selektiv und reflektiert einzusetzen, wobei ein gewisses rhetorisches Geschick von Vorteil sein dürfte. Dies gilt auch für persönliche Geschichten, die ein wichtiges Instrument zur Herstellung persönlicher Nähe und zum Aufbau von Vertrauen darstellen. Die große Herausforderung ist dabei, Erfahrungen wiederzugeben, die von den TN gern gehört werden. Persönliche Geschichten stellen insofern in Online-Szenarien eine Gratwanderung dar, da gerade beim Erzählen der eigenen Erfahrungen der Fokus von den TN auf sich selbst verschoben wird und somit das Gefühl für das, was die TN interessiert und amüsiert, schnell verloren gehen kann. Gleichzeitig stärken sie das gegenseitige Vertrauen, was online besonders wichtig ist. Bei den sogenannten Verschiebungen ist das Risiko niedriger, das Gespür für die Gruppe zu verlieren, da sie gerade aus der Gruppendynamik entstehen. Dabei scheint die Nutzung von Verschiebungen in Online-Kontexten besonders geeignet zu sein, da sie die in diesen Szenarien besonders wertvolle Aufmerksamkeit der TN erweckt. In der Betrachtung des Transfers von persönlichen Beiträgen auf die digitale Dimension ist offensichtlich geworden, dass die Anforderungen an DPM höher werden und

gleichzeitig die Bedingungen erschwert sind: Um die eigenen Beiträge zu produzieren und zu regulieren, müssen DPM sowohl die Gruppendynamik als auch das Feedback der Einzelnen wahrnehmen und richtig interpretieren. Ihrem Dekodierungsprozess stehen aber viel weniger Informationen zur Verfügung.

4.5 Initiative der TN

Dialogische Moderation zielt darauf, die aktive Beteiligung aller TN am Prozess zu fördern. In den vorigen Abschnitten wurde gezeigt, wie herausfordernd es ist, dieses Ziel in virtuellen Settings zu erreichen, dies aber gleichzeitig gerade dort unabdingbar ist. Vieles darüber, wie die TN im Rahmen eines Webinars aktiviert und wie ihre Beiträge koordiniert werden können, wurde in Kap. 4.1 genannt. Im Folgenden werden die salientesten Aspekte noch einmal aufgezeigt und weiter ausgeführt.

Der eigene Moderationsstil sollte an die Besonderheiten der Gruppe angepasst werden, damit das passende Maß an Steuerung und Eigendynamik gefunden werden kann, ohne dabei TN zu verlieren. An dieser Stelle gilt zu vermerken, dass Steuerung im Rahmen von dialogischer Prozessmoderation nicht auf Kosten der Agency der TN geschehen darf. Damit TN ihre Agency entfalten können, müssen sie darüber informiert werden, dass sie als Protagonist_innen des Lernprozesses gesehen werden und dass der Prozess von ihren Beiträgen lebt. Die Verschiebung des Fokus vom Lehrenden zu den Lernenden ist noch ungewöhnlich – es zeichnet sich aber ab, dass Digitalisierung die Verbreitung partizipativer Praktiken begünstigt. Dies muss sich in der Gestaltung der Interaktion widerspiegeln. Es ist daher hilfreich, den TN zu erklären, wie sie sich beteiligen können und wie die Koordination der Beiträge ablaufen wird. Wie wird das Wort ergriffen? Muss man sich melden und wenn ja, wie? Werden Gesten eingesetzt, welche und wofür? Wird der Chat verwendet und

wenn ja wofür? Im Laufe des Prozesses können Vereinbarungen angepasst bzw. verändert werden. Wichtige Aspekte, die es am besten schon am Anfang zu thematisieren gilt, sind diejenigen, die andernfalls als Störfaktoren im Rahmen des Prozesses erscheinen können. Hierunter fällt z.B. das Ungleichgewicht der Partizipation der TN. An sich ist dies unvermeidbar, allerdings wird es problematisch, sobald es TN gibt, die am liebsten immer das Wort ergreifen möchten. Durch ihre starke Präsenz wird die Teilnahme der Anderen und damit ihre Motivation zur Teilnahme am Prozess ausgebremst. Während in Präsenzveranstaltungen die Redeimpulse mit diskreten Zeichen zumindest teilweise nonverbal zurückgewiesen werden können, muss dies online explizit kommuniziert werden. Wenn dabei auf eine gemeinsame Regel verwiesen werden kann, ist das Frustrationsrisiko für hoch engagierte TN niedriger. Bei der Präsenz von TN, die trotz eines Hinweises ihre Redeanteil nicht selbst regulieren können, müssen dringend passende Strategien eingesetzt werden, wie die Einführung einer gewichteten Redner_innenliste, wonach diejenigen Vorrang haben, die bis dahin weniger gesprochen haben.

Unterbrechungen von Beiträgen durch unerwünschte Beiträge anderer finden online vermutlich seltener statt, einerseits weil diejenigen, die für die Unterbrechung sorgen würden, im Rückzug eine Alternative haben die in Präsenzveranstaltungen nicht gegeben ist. Andererseits, weil synchrones Sprechen in digitalen Räumen eher schwierig ist. Wenn sie aber doch stattfinden, können sie schwieriger ignoriert oder diskret unterbunden werden als in Präsenz, da sie digital eine andere Tragweite bekommen. Durch inhaltlich unpassende Beiträge können wohl auch Online-Interaktionen häufig unterbrochen werden. Dabei ist es online besonders wichtig, den roten Faden nicht zu verlieren, was gleichzeitig aber leichter geschehen kann. Der unterbrechende Beitrag kann trotzdem ernst genommen, aber auf einen anderen Zeitpunkt bzw. Raum

(z.B. break-out room mit Co-DPM) verschoben werden.

4.6 Probleme

Während die Probleme, die auf einen Mangel an Interkultureller Inkompetenz zurückzuführen sind, unverändert bleiben, da diese inhaltlicher Art sind, bekommen alle anderen Probleme durch den Transfer auf den digitalen Raum eine andere Qualität:

Als erstes Problem wurde im Kap. 3.7 die antidialogische Tendenz, Beiträgen autoritär zu begegnen und den Prozess eigenwillig zu lenken, benannt. Die Tatsache, dass DPM online weniger Macht auf die TN ausüben können, weil die sich zurück ziehen können, führt dazu, dass DPM eine höhere Motivation haben, diesen möglichen Drang unter Kontrolle zu halten.

Das zweite Problem, also die mangelnde Förderung der aktiven Beteiligung der TN, ist in digitalen Settings prinzipiell wahrscheinlicher, da die Kommunikation dort im Allgemeinen erschwert ist. Allerdings können die besonderen Bemühungen der DPM, passende Strategien zu entwickeln, um auch in diesem Rahmen Prozesse erfolgreich zu moderieren, ihnen tatsächlich helfen, die Partizipation der TN effektiv zu unterstützen.

Als drittes Problem wurde der nicht zufriedenstellende Umgang mit sensiblen Themen genannt. Ob diese Schwierigkeit online verstärkt auftritt oder ob hingegen das digitale Setting eine befreiende Rolle spielt, hängt vermutlich von dem genauen Inhalt ab und von der Beziehung zwischen den TN sowie der Einschätzung der DPM, inwiefern das Thema für die TN bearbeitbar ist.

Das letzte oben genannte Problem stellt der disempowernde Umgang mit TN ohne fließende Sprachkenntnisse dar. Einerseits kann dieses Problem in digitalen Settings aufgrund der erschwerten Verständigungsbedingungen vergrößert werden. Die Tatsache, dass sich die TN aber an einem Gerät befinden, könnte perspektivisch den Einsatz von unterstützender Software ermöglichen.

5. Empirisches Desiderat

In diesem Artikel wurden die Techniken der dialogischen Prozessmoderation vorgestellt (s. Kap. 3). Diese haben sich aus der Konversationsanalyse des Korpus von SHARMED herauskristallisiert. Die analysierten Interaktionssequenzen haben im Rahmen von Workshops stattgefunden, die auch inhaltlich auf die Entwicklung der Agency der TN ausgerichtet waren. Dies hat die beauftragten DPM befähigt, Moderationstechniken zu erproben, die bei der Entstehung einer dialogischen Interaktion förderlich sein könnten. Dank der Durchführung des Projektes in verschiedenen kulturellen Akteursfeldern und der Zusammenarbeit mit DPM mit unterschiedlichen Profilen, ist eine Breite an Ausgestaltungs- und Kombinationsmöglichkeiten dieser Techniken zum Vorschein gekommen. Es konnte beobachtet werden, dass zwar verschiedene Menschen individuelle Moderationsstile haben, allerdings auch verschiedene nationale Teams eigene Besonderheiten aufweisen.

Im Fokus dieses Aufsatzes stand der Transfer solcher Techniken auf digitale Settings: Wissen über die Besonderheit digitaler Kommunikationsprozesse wurde eingesetzt, um mögliche Herausforderungen und Chancen herauszuarbeiten, die die Implementierung dieser Art der Moderation online mit sich bringen könnte (s. Kap. 4). Diese Ausarbeitung dient dazu, dem aktuell¹⁴ dringenden Bedürfnis, Webinare kompetent zu moderieren, gerecht zu werden: Die dialogische Art der Moderation, die auch online besonders erfolgversprechend ist, wird Lehrer_innen, Workshopleiter_innen und Trainer_innen näher gebracht, damit sie ihren Einsatz in Webinaren strategischer planen und reflektierter durchführen können. Eine empirische Begleitung solcher Erfahrungen kann zur Überprüfung der präsentierten Annahmen sowie für den detaillierteren Erkenntnisgewinn eingesetzt werden. Optimaler Forschungsgegenstand wären Webinare,

in denen die SHARMED-Methode angewendet wird, um einen leichteren Vergleich zu ermöglichen. Die Tatsache, dass diese Methode die TN dazu einlädt, persönliche Erinnerungen zu teilen, lässt eine affektive Nähe zwischen den TN entstehen, deren Erzeugung gerade in digitalen Settings besonders wichtig ist. Gleichzeitig setzt die Verwendung dieser Methode Vertrauen in der Gruppe voraus, sie kann also in neuen Gruppen – in einem angenehmen Kontext – sowie zwischen Menschen, die sich schon kennen und kein konfliktbehaftetes Verhältnis haben, angewendet werden. Falls mit bereits zuvor bestehenden Gruppen gearbeitet wird, ist für die optimale Entwicklung der empirischen Forschung keine vorgesetzte Person (z.B. die Lehrperson) als DPM auszuwählen. Empfohlen wird der Einsatz einer externen Person. Dies wirkt der Gefahr eines Rückfalls in verfestigte Muster seitens der TN und DPM sowie einer Fehlinterpretation der Daten aufgrund des Fehlens von Wissen über die vorhergehenden Interaktionen entgegen. Die Interaktionen müssen aufgezeichnet werden, um eine konversationsanalytische Untersuchung zu ermöglichen. Anhand der mit Hilfe des Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems (GAT) verschriftlichten Dialoge kann dann die Implementierung der Moderationstechniken in den beobachteten digitalen Settings in den Fokus genommen und so die Ausführungen und Hypothesen aus Kap. 5 überprüft und differenziert werden.

6. Literatur

- Bandura, A. (2001): Social Cognitive Theory. An Agentic Perspective *Annu. Rev. Psychol.* 2001 (52), S. 1-26. URL: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura2001ARPr.pdf> [Zugriff am 23.01.2020].
- Baraldi, C. (2009): Empowering Dialogue in Intercultural Setting. In: Ders. (Hrsg.): *Dialogue in Intercultural Communities From an Educational Point of View*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, S. 3-28. URL: <https://b-ok.cc/book/991814/c08ac0> [Zugriff am 15.04.2020].
- Baraldi, C. (2012): Participation, Facilitation and Mediation in Educational Interactions. In: Ders. / Iervese, V. (Hrsg.): *Participation, Facilitation, and Mediation: Children and Young People in Their Social Contexts*. New York: Routledge, 66-86. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203119617>.
- Baraldi, C. (2015): Promotion of migrant children's epistemic status and authority in early school life. *International Journal of Early Childhood* 47(1), S. 5-25.
- Betz, T. / Eßer, F. (2016): Kinder als Akteure – Forschungsbezogene Implikationen des erfolgreichen Agency-Konzepts. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 11(3), S. 301-314. URL: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/48445> [Zugriff am 15.04.2020].
- Bolten, J. (2007): *Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. Göttingen: UTB.
- Conti, L. (2012): *Interkultureller Dialog im virtuellen Zeitalter. Neue Perspektiven für Theorie und Praxis*. Münster: Lit Verlag.
- Conti, L. (in Druck, 2020): Dialogic Intercultural Competence. What it is and why teachers need it. In: Palaialogou, N. / Driel, B. von (Hrsg.): *Rethinking Intercultural Education in times of Migration and Displacement*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Couch, L. L. / Jones W. H. (1997): Measuring Levels of Trust. *Journal of Research in Personality* 31(3), 319-336. DOI: <https://doi.org/10.1006/jrpe.1997.2186>.
- Deci, E. L. / Ryan, R. M. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55(1), S. 68-78. URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDt.pdf [Zugriff am 20.04.2020].
- Delhees, K. H. (1994): *Soziale Kommunikation: Psychologische Grundlagen für das Miteinander in der modernen Gesellschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Heritage, J. / Raymond, G. (2005): The terms of agreement: Indexing epistemic authority and subordination in talk-in-interaction. *Social Psychology Quarterly*, 68(1), 15-38. URL: https://www.researchgate.net/publication/258189518_The_Terms_of_Agreement_Indexing_Epistemic_Authority_and_Subordination_in_Talk-in-Interaction.pdf [Zugriff am 26.8.2020].
- Herriger, N. (2009): *Empowerment in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*. URL: https://jugend.ekir.de/Bilderintern/20090507_KinderarmutEmpowerment509.pdf [Zugriff am 20.04.2020].
- James, A. / Prout, A. (1990): A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. In: Ders. (Hrsg.): *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Routledge, S. 7-34. DOI: [10.4324/9781315745008](https://doi.org/10.4324/9781315745008).
- Kendrick, K.H. (2017): Using Conversation Analysis in the Lab. *Research on Language and Social Interaction* 50(1), S. 1-11. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08351813.2017.126791>.

Merriam-Webster (2020): *Empowerment*. Merriam-Webster.com. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/empowerment> [Zugriff am 20.04.2020].

Nissir-Shahnian, N. (2013): *Dekolonisierung und Empowerment*. URL: <https://heimatkunde.boell.de/2013/05/01/dekolonisierung-und-empowerment> [Zugriff am 20.04.2020].

Perkhofer-Czapek, M. / Potzmann, R. (2016): *Begleiten, Beraten und Coachen. Der Lehrberuf im Wandel*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-12828-9>.

Rogers, C.R. / Farson, R. E. (1957): *Active Listening*. Chicago : Industrial Relations Center, the University of Chicago.

Sammet, J. / Wolf, J. (2019): *Vom Trainer zum agilen Lernbegleiter. So funktioniert Lehren und Lernen in digitalen Zeiten*. Berlin: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-58510-8>.

Stampfli, T. L. (2011): Wisniñas – Empowerment-Praxis für junge Migrantinnen zwischen Schule und Beruf. In: Neumann, U. / Schneider, J. (Hrsg.): *Schule mit Migrationshintergrund*, S. 259-263. Münster: Waxmann.

Stegbauer, C. (2002): *Reziprozität: Einführung in soziale Formen der Gegenseitigkeit*. Wiesbaden: West-deutscher Verlag.

Waible, F. (2019): *Online-Moderationen planen, vorbereiten und durchführen. Ein Überblick für Studierende und Praktiker*. Wiesbaden: Springer Gabler. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-23869-8>.

World Health Organisation (2020): *COVID-19*. Protokoll der Pressekonferenz, 20.3.2020. URL: https://www.who.int/docs/default-source/coronavirus/transcripts/who-audio-emergencies-coronavirus-press-conference-full-20mar2020.pdf?sfvrsn=1eafbf_0 [Zugriff am 20.04.2020].

Xyländer, M. / Kleineke, V. / Jünger, S. / Klindtworth, K. / Karlheim, C. / Steffen, H. / Müller, V. / Höfling-Engels N. / Patzelt, C. / Stamer / M., Pastrana, T. / Meyer, T. / Pohontsch, N. J. (2019): *Gruppendiskussionen in der Versorgungsforschung – Teil 2: Überlegungen zum Begriff der Gruppe, zur Moderation und Auswertung von Gruppendiskussionen sowie zur Methode der Online-Gruppendiskussion*. Stuttgart: Georg Thieme Verlag. DOI: <https://doi.org/10.1055/a-0882-6325>

7. Endnoten

1 Das Projekt ist eine Kooperation zwischen der Friedrich-Schiller-Universität Jena, der Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia (Italien) und der University of Suffolk (Vereinigtes Königreich). Zur Webseite des Projektes: www.sharmed.eu/deutschland.

2 Die Konversationsanalyse, die ursprünglich zur Identifizierung von Regeln und Mechanismen alltäglicher Gespräche natürlicher Interaktionssituationen entstanden ist, wird mittlerweile auch in halb-natürlichen und künstlich erzeugten Settings eingesetzt, da auch dort natürliche Praktiken sichtbar werden (Kendrick 2017).

3 Das SHARMED-MOOC ist unter diesem Link erreichbar: <https://www.sharmed.eu/deutschland/lernplattform/mooc/>. Auf der Projektseite stehen auch das MOOC der italienischen und britischen Partner zur Verfügung, die Dialogsequenzen in den entsprechenden Sprachen zeigen.

4 Zum Ursprung der Kritik am Begriff „social Distancing“ in den Massenmedien, siehe bitte den Kommentar von van Kerkhove im Protokoll der Pressekonferenz der World Health Organisation am 20.3.2020 (S. 6).

5 Siehe dazu: Deci und Ryans Selbstbestimmungstheorie (2000).

6 Die Techniken der dialogischen Prozessmoderation stehen in Form von acht thematisch organisierten, kurzen

Videos zur Verfügung. Diese werden darin vorgestellt und ihre Anwendung reflektiert und illustriert: <https://www.sharmed.eu/deutschland/lernplattform/mooc/>.

7 Als DPM haben in Italien zwei Männer (Alter: ca. 50 und 60) gearbeitet, in Großbritannien zwei Frauen (ca. 30 und ca. 50), in Deutschland drei Frauen und ein Mann (alle um die 30).

8 Um die verschiedenen, im Rahmen unserer Workshops beobachteten Stile, näher kennen zu lernen, schauen Sie das Video 6 des SHARMED-MOOC (<https://www.sharmed.eu/deutschland/lernplattform/mooc/>).

9 Da im Zentrum dieses Aufsatzes (digital vermittelte) Face-to-Face-Interaktionen stehen, werden die Realisationsebenen der schriftlichen Kommunikation nicht detailliert beschrieben.

10 Vertrauen innerhalb einer spezifischen zwischenmenschlichen Beziehung hängt stark mit der wahrgenommenen Qualität, dem Engagement und der Verbindlichkeit dieser speziellen Beziehung zusammen (Couch / Jones 1997).

11 Mit Prozessteilnehmenden sind sowohl TN als DPM gemeint.

12 Sammet und Wolf (2019:75) empfehlen Interaktion im 5-Minuten-Takt. An dieser Stelle finde ich es unangebracht genaue zeitliche Vorgaben zu machen, da die Konzentrationsspanne abhängig z.B. von Kompetenzen und Motivation der TN, Kontext, Inhalt und rhetorischen Mitteln extrem variieren kann.

13 Beispiele für Handzeichen: https://diskussionshandzeichen.files.wordpress.com/2010/07/diskussionshandzeichen-kurz_1-seitig-a3.pdf.

14 Covid19 – Phase 2.