Akra Chowchong

„Don't roll the r!“ – Metasprachdiskurse in Sprachlernvideos auf YouTube

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag befasst sich mit Deutschlernangeboten auf YouTube. Am Beispiel von fünf Lernvideos zum Phonem /r/ und ihren Kommentaren werden metasprachliche Haltungen der VideoproduzentInnen und NutzerInnen analysiert. Mithilfe des soziolinguistischen Konzepts des *Stancetaking* werden metasprachliche Aussagen und die ihnen zugrundeliegenden sozio-kulturellen Werte von Sprachen bzw. Sprachideologien herausgearbeitet. Alle untersuchten Lernvideos stellen nur ein Allophon des Phonems /r/ als richtig dar und entsprechen somit der Sprachideologie des Standardismus. Hingegen zeigt sich in den Nutzerkommentaren eine Vielfalt metasprachlicher Haltungen. Einige NutzerInnen zeigen ihre Zustimmung mit dem Lerninhalt und richten sich deshalb am Standardismus aus, einige stellen hingegen die homogene Behandlung des Phonems infrage, was teilweise zu längeren metasprachlichen Diskussionen führt. Die Analyse ergibt des Weiteren, dass beide Seiten in ihren Metasprachdiskursen häufig ihren Status als Muttersprachler in Anspruch nehmen, was der Leitvorstellung der muttersprachlichen Kompetenz bzw. Muttersprachler-Ideologie entspricht.

Abstract: This article presents an analysis of German language-learning resources on YouTube. The article studies the metalinguistic stances of both content producers and platform users found in a sample of five instructional videos on the German phoneme /r/ as well as the comments below each video. Within a framework based around the notion of stancetaking, metalinguistic discourses and their underlying socio-cultural beliefs in terms of languages, i.e. language ideologies, are analyzed. Whereas all the videos present only one phonological variation of the German /r/ as correct and therefore conform with the standard language ideology, the comment section shows a wider variety of metalinguistic stances. Some users indicate their agreement with the content of the videos and therefore their orientation towards the standard language, while others challenge the standard pronunciation supplied, leading to lengthy metalinguistic discussions. The analysis also shows that both sides often rely on their status as

Chowchong, Akra: Universität Hamburg/Chulalongkorn University, akra.c@chula.ac.th

native speakers in their metalinguistic discourses to support their arguments, representing the ideology of native-speakerism.

Schlüsselwörter: Lernvideos, YouTube, Stancetaking, Sprachideologien, Sprachvermittlung, Metasprachdiskurse

1 Einleitung

Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist ein bisher kaum beleuchtetes audiovisuelles Genre zur Vermittlung der deutschen Sprache für DaF-Lernende, das im Folgenden als *Sprachlernvideo* bezeichnet wird. Sprachlernvideos weisen gemeinsam mit anderen funktional ähnlichen Genres wie *Erklärvideos*, *Erklärfilmen*, *Tutorial(-Videos)*, *How-to-Videos*, *Lernvideos*, *Lehr-Lern-Videos* und *(Video-)Podcasts* (vgl. etwa Anders et al. 2019: 255; Wolf 2015) einen partizipativen Charakter auf. Sie vermitteln alltäglich-praktisches sowie fachliches Wissen auf informelle Art und Weise und nicht zuletzt mit der Möglichkeit zur Anschlusskommunikation im Kommentarbereich. Genres dieser Art greifen die Affordanzen¹ digitaler Technologien auf, die die Grenze zwischen Rezeption und Produktion entschärfen und eine aktive und passive Teilhabe an Wissensbeständen ermöglichen (vgl. Androutsopoulos 2016).

Bei Sprachlernvideos steht zwar die Sprachvermittlung im Vordergrund, allerdings sind sie aufgrund ihrer partizipativen Eigenschaft von Subjektivität geprägt und somit reich an metasprachlichen Wertungen, die sowohl bei didaktischen Erklärungen im Video selbst als auch in den Nutzerkommentaren geäußert werden (vgl. Chowchong 2017). Im Bereich Deutsch als Fremdsprache wurden im Rahmen eines Forschungsprojekts (Chowchong i. Vorb.) circa 100 nicht-institutionelle YouTube-Kanäle gefunden, die Deutschunterricht in unterschiedlichen Sprachen anbieten. Man findet darin einerseits Evaluationen der deutschen Sprache und einzelner Sprachformen, etwa bezüglich ihrer Schwierigkeit oder Ästhetik (z. B., dass Deutsch ‚schwer‘ sei oder dass das [r] ‚hässlich‘ klinge). Andererseits lassen sich Evaluationen in Bezug auf den Sprachgebrauch belegen, sei es auf der phonologischen (z. B., dass man das r nicht rollen sollte), lexikalischen (dass Jugendliche gerne Anglizismen verwenden würden) oder grammatischen Ebene (dass Genitiv ‚standardsprachlich‘ und Dativ ‚umgangs-

¹ Mit *Affordanzen* bzw. *affordances* sind Handlungsmöglichkeiten gemeint, die durch die von NutzerInnen wahrgenommenen Eigenschaften eines kulturellen Werkzeugs entstanden sind (vgl. Androutsopoulos 2016: 8).

sprachlich‘ sei). Evaluationen dieser Art und ihre zugrundeliegenden metasprachlichen Wertvorstellungen bzw. Sprachideologien stehen im Mittelpunkt der vorliegenden Analyse.

Sprachlernvideos weisen des Weiteren eine Besonderheit in Bezug auf die Diskursakteure auf. Während bisherige Forschungsarbeiten zu metasprachlichen Diskussionen – ob in Printmedien oder Online-Plattformen – eher einen ‚sprachinternen‘ Blick bieten, indem in erster Linie Diskurse von und zwischen Mitgliedern innerhalb einer Sprachgemeinschaft analysiert werden (vgl. etwa Spitzmüller 2005b zu Anglizismusdiskursen im deutschsprachigen Raum), richten sich die hier untersuchten Sprachlernvideos an Außenstehende bzw. Deutschlernende, die sich dank der partizipativen Möglichkeiten digitaler Plattformen wie YouTube aktiv am Diskurs beteiligen können.

Im folgenden Abschnitt werden als theoretische Grundlagen die Konzepte des *Stancetaking* und der Sprachideologien umrissen. Zudem wird auf einige Studien eingegangen, die sich mit Metasprachdiskursen auf YouTube befassen. Das methodische Vorgehen wird in Abschnitt 3 behandelt, gefolgt von der empirischen Datenanalyse in Abschnitt 4.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 *Stance und stancetaking*

Der vorliegende Beitrag stützt sich theoretisch auf das soziolinguistische Konzept des *Stancetaking* (vgl. Du Bois 2007), das es ermöglicht, jegliche Art von Interaktion – ob face-to-face oder medial vermittelt – in Bezug auf den Inhalt, das Verhältnis der Interaktionsteilnehmenden und deren Verbindung zum soziokulturellen Kontext zu analysieren. Wenn Interagierende über etwas kommunizieren, zeigen sie eine gewisse Haltung dazu. Zugleich beziehen sie sich zustimmend oder ablehnend auf vorige oder in der Gesellschaft bereits bestehende Haltungen und schließlich weisen sie sich selbst sowie anderen Kommunikationsteilnehmenden eine bestimmte Position zu.² Die drei Teilakte des *Stancetaking* – *Evaluation*, *Positionierung* und *Ausrichtung* – implizieren

2 „I define stance as a public act by a social actor, achieved dialogically through overt communicative means (language, gesture, and other symbolic forms), through which social actors simultaneously evaluate objects, position subjects (themselves and others), and align with other subjects, with respect to any salient dimension of value in the sociocultural field” (Du Bois 2007: 169).

wiederum soziokulturelle Wertvorstellungen bzw. Ideologien der jeweiligen Teilnehmenden.

Der Stancetaking-Ansatz wurde bisher für die Untersuchung unterschiedlicher Phänomene und medialer Kommunikationsprozesse eingesetzt. Dies reicht von Stance-Analysen in Briefen, Gesprächen und Interviews (vgl. Jaffe 2009) bis zu Online-Plattformen wie z. B. Flickr, das Barton & Lee (2013: 31) aufgrund seines partizipativen Charakters als „stance-rich environment“ betrachten. Obojska (2018) untersucht in ihren Interviews mit transnationalen polnischen Jugendlichen in Norwegen die von ihnen eingenommenen Haltungen, die wiederum zugrundeliegende Ideologien bezüglich Sprachen aufzeigen. Thurlow & Jaworski (2011) zeigen anhand von Fotos von Menschen vor dem Pisaturm und ihren Begleittexten auf Flickr, wie Stance sowohl durch ihre Körperhaltung, nämlich ihre Pose auf dem Foto, als auch durch ihren schriftlichen Austausch realisiert wird.

In der nachfolgenden Analyse von Metasprachdiskursen in Sprachlernvideos wird das Stancetaking-Konzept folgendermaßen eingesetzt: Lernvideos und ihre Kommentare konstituieren einen kommunikativen Raum, in dem unterschiedliche aufeinander bezogene Stance-Akte stattfinden. Beispielsweise thematisiert ein Videoproduzent eine regionale Varietät des Deutschen und bewertet diese, indem er dem Publikum von ihrem Gebrauch abrät. Dabei positioniert sich der Sprecher als Muttersprachler und weist sich somit den Status eines Sprachexperten zu (s. etwa Auszug 4 im Abschnitt 4.1). Ein kommentierender Nutzer kann diese Evaluation beispielsweise anfechten, indem er sich als Sprecher der negativ bewerteten Varietät darstellt und sie als gebräuchlich bezeichnet. Dadurch entsteht ein antagonistisches Verhältnis im partizipativen metasprachlichen Diskurs zwischen ProduzentInnen und NutzerInnen.

Im Mittelpunkt der vorliegenden Analyse stehen metasprachliche Aussagen über die deutsche Sprache, sei es eingebettet in der didaktischen Beschreibung im Video selbst oder in Form von Nutzerkommentaren. Außerdem wird untersucht, welchen Status die ProduzentInnen und NutzerInnen sich selbst und einander zuweisen, etwa als SprachexpertInnen oder AmateurInnen. Schließlich werden Wertvorstellungen herausgearbeitet, die ihren metasprachlichen Äußerungen oder Argumentationen zugrunde liegen. Hierfür wird das Konzept der Sprachideologie herangezogen, das im folgenden Abschnitt erläutert wird.

2.2 Sprachideologien

Das Konzept der Sprachideologie geht auf einen linguistisch-anthropologischen Beitrag von Silverstein (1979) zurück. Eine Sprachideologie umfasst Norm- und

Wertvorstellungen einer gewissen sozialen Gruppe über Sprache bzw. einzelne Sprachformen, die sich wiederum in unterschiedlichen sprachbezogenen Praktiken niederschlagen. Sprachideologien liegen der Bewertung einer bestimmten Sprachform als „legitim oder illegitim, schön oder unschön, richtig oder falsch“ (Maitz & Elspaß 2011: 9) zugrunde. Außerdem sind Sprachideologien in der Regel mit den politischen Interessen einzelner sozialer Gruppen verbunden (vgl. Kroskrity 2010: 192). Herrscht beispielsweise in einer Gemeinschaft die Vorstellung, dass Sprachen mit Schriftform ‚zivilisiert‘ sind, werden Sprachen ohne Schrift als ‚minderwertig‘ und somit als ‚unzivilisiert‘ angesehen. Glaubt ein Kollektiv daran, dass eine Nation eine einheitliche Sprache sprechen sollte, so fühlt es sich von sprachlichen Varianten oder Fremdwörtern bedroht. Wenn eine Gesellschaft von der ‚naturgegebenen‘ Sprachkompetenz von Muttersprachlern ausgeht, werden diese bei der Sprachvermittlung als glaubwürdige Lernquellen bevorzugt. Insofern kommen Sprachideologien in allen Dimensionen der Sprachbetrachtung zum Tragen, sei es bei der Sprachverwendung, Sprachkompetenz, Sprachvermittlung oder auch Mehrsprachigkeit (vgl. Busch 2019; Kroskrity 2010; Woolard & Schieffelin 1994).

Studien zu Sprachideologien im (fremd)sprachdidaktischen Diskurs, etwa von Maitz & Foldenauer (2015) und Park (2010), haben gezeigt, dass der Standardismus und die Muttersprachler-Ideologie dabei eine wesentliche Rolle spielen. Aus diesem Grund werden diese sprachideologischen Kategorien bei der Analyse in Betracht gezogen und im Folgenden erläutert.

Beim Standardismus bzw. der *standard language ideology* handelt es sich um die Auffassung, dass in einer Sprache eine allgemeingültige bzw. korrekte Standardvarietät besteht und als natürlicher Bezugspunkt für alle Sprecher gilt (vgl. Milroy 2001). Mit der Standardsprachideologie eng verbunden ist – so Maitz & Elspaß (2011: 9) – die Homogenitätsideologie, die sich in unterschiedlichen Auffassungen und Praktiken niederschlägt. Dazu gehört erstens der Gedanke, dass eine Sprache einheitlich verwendet werden müsse. Demnach gebe es etwa ein ‚bestes‘ und ‚akzentfreies‘ Deutsch, das man als Vorbild nehmen sollte, wobei regionale Variation als Dialekt bzw. Nonstandardvarietät angesehen wird. Zweitens gebe es nur die eine richtige Variante, sodass sprachliche Zweifelsfälle nicht existieren bzw. gelöst werden sollten. Dies zeigt sich beispielsweise in der Existenz von Sprachratgebern, die eine allgemeingültige Lösung für sprachliche Zweifelsfälle anbieten. Nicht zuletzt trägt die Standardideologie zur Marginalisierung und Stigmatisierung anderer Varietäten bei (*language subordination*, vgl. Davies & Langer 2006). Häufig geht sie mit einer nationalistischen Begründung einher: Eine einheitliche Standardsprache bedeutet eine einheitliche Nation (s. u.).

Deutschland ist verschiedenen Ergebnissen zufolge vom Standardismus geprägt. Maitz & Foldenauer (2015) sind mit ihrer Analyse von Lehrwerken für das Deutsche zu dem Ergebnis gekommen, dass darin regionale Varianten als kommunikative Hürden und Quellen von Missverständnissen behandelt werden. Laut Davies & Langer (2006: 43) gilt Deutsch als eine hoch kodifizierte Sprache, denn neben einer gesetzlich kodifizierten Rechtschreibung existieren zahlreiche Regelwerke für die Standardsprache wie Aussprachewörterbücher und Grammatikerklärungen (vgl. Mattheier 1991 zur Durchsetzung und Verbreitung der Standardsprache im 19. Jahrhundert).

Bei der Muttersprachler-Ideologie handelt es sich um die Vorstellung von der erhöhten sprachlichen Legitimität einer Personengruppe, und zwar den sogenannten *native speakers* oder MuttersprachlerInnen. Im Bereich des ELT (English Language Teaching) spricht man etwa von der Ideologie des *native-speakerism* (vgl. Holliday 2006).

Was den Grundbegriff *Muttersprache* anbelangt, unterscheidet Dietrich (2004) zwischen den Begriffen *Erstsprache*, bei der der kognitive Aspekt beim Spracherwerb eines Menschen im Vordergrund steht, und *Muttersprache*, die die Zugehörigkeit zu einer Kulturgemeinschaft sowie einer affektiven Verbindung dazu akzentuiert. Durch unterschiedliche Ideologisierungen trägt der Begriff *Muttersprachler* gemeinhin drei Merkmale: Erbschaft, Expertenschaft und Loyalität (vgl. Rampton 1990), die sich wiederum in weit verbreiteten Grundannahmen bzw. Praktiken niederschlagen: Erstens wird MuttersprachlerInnen eine natürliche Kompetenz zugewiesen, die durch genetische Kontinuität erworben werden kann. Zweitens wird ihnen Autorität in ihrer ersterworbenen Sprache zugeschrieben. Dies zeigt sich insbesondere im Kontext der Sprachvermittlung dadurch, dass MuttersprachlerInnen als Lehrkräfte bevorzugt werden, weil sie als glaubwürdige Quelle angesehen werden (vgl. Brutt-Griffler & Samimy 2001). Der Aspekt der Loyalität entspricht der von Ahlzweig (1994: 175) benannten „Muttersprachideologie“. Damit gemeint ist die Erwartung, dass man als MuttersprachlerIn seine Muttersprache stets verwendet, weil dieses einen Akt der nationalen oder ethnischen (Orts-)Loyalität darstelle. In diesem Fall werden also Sprache, Ethnizität oder Nationalität ideologisch gleichgesetzt. Diese Auffassung bezeichnen Woolard & Schieffelin (1994: 17) als „one language one people“-Prinzip.

2.3 Metasprachdiskurse auf YouTube

Mit ihren umfangreichen technischen Möglichkeiten und einer unüberschaubaren Fülle an Genres und Inhalten fungiert die Videoplattform YouTube als

kommunikativer Raum zur (Re-)Produktion und Aushandlung von Wissensbeständen (vgl. Androutsopoulos & Tereick 2016: 362). Zu sprachideologischen Diskursen auf dieser Videoplattform liegen einige Studien vor. Jones & Schieffelin (2009) untersuchen beispielsweise metasprachliche Diskussionen in den Kommentaren zu einigen auf YouTube hochgeladenen Werbeclips, welche die Verwendung der sogenannten SMS-Sprache in Face-to-Face-Kommunikation inszenieren. Bei mehreren Kommentaren geht es dabei nicht um die Werbung selbst, sondern um die Assoziation dieser Sprachformen mit bestimmten sozialen Gruppen und nicht zuletzt um eine Bewertung, Normierung und Aushandlung derartiger Sprachphänomene.

Androutsopoulos (2013) analysiert die Darstellung regionaler Dialekte des Deutschen auf YouTube, und zwar in Bezug auf die Machart, die Stilisierung durch die Sprecher, die eingesetzten sprachlichen Merkmale sowie die Rezeption seitens der Kommentierenden. Am Beispiel von Videos zu *Berlinerisch* zeigt er, dass die Darstellung von regionalen Varianten für sprachideologisch motivierte Kommentare sorgt. Der Großteil der Kommentare behandelt nämlich nicht den Inhalt, sondern eher Eigenschaften, Lokalisierung und Normierung des Dialekts.

Sharma (2014) geht in Anlehnung an das Konzept des Stancetaking darauf ein, wie die Englischkenntnisse und -kompetenzen der damaligen nepalesischen Ministerin Chapagain in YouTube-Komentaren diskutiert werden. Die Untersuchung zeigt, dass ihre vermeintlich geringen Fertigkeiten als Schande für die Nation bewertet werden, zumal sie als Ministerin eine der führenden Positionen des Landes einnimmt. Dieser Schande-Diskurs macht die zugrundeliegenden Sprachideologien unter den Kommentierenden deutlich: Für sie stehen Englischkenntnisse stellvertretend für die Ausbildung der Bevölkerung, für Prestige und Entwicklung der Nation.

2.4 Fragestellungen

Aus den erläuterten theoretischen Grundlagen lassen sich vier Analysefragen entwickeln. In Anlehnung an die drei Dimensionen des Stancetaking ist zunächst zu fragen, welche Aspekte oder Sprachformen der deutschen Sprache die ProduzentInnen in ihren Lernvideos thematisieren und wie sie diese evaluieren. Eine zweite Frage betrifft die Dimension der Ausrichtung (*alignment*): Wie rezipieren die NutzerInnen die von den ProduzentInnen angeregten metasprachlichen Diskurse und wie reagieren diese wiederum auf die Kommentare? Bezüglich der Positionierung lässt sich fragen: Welchen Status bezüglich der deutschen Sprache weisen sie sich selbst und einander in ihren Metasprachdis-

kursen zu? Nicht zuletzt wird der Frage nachgegangen, welche Sprachideologien bei der Realisierung der drei Stance-Dimensionen in den untersuchten Sprachlernvideos zum Tragen kommen.

3 Methodisches Vorgehen

Die Auswahl der YouTube-Kanäle erfolgt zuerst mit der Software *Facepager* (vgl. Jünger & Keyling 2019), wobei die Suchbegriffe *Deutsch lernen*, *learn German*, *deutsche Sprache* und *German language* bei der Kanalsuche verwendet werden. Die Suchergebnisse werden anschließend zusammengeführt und die Kanäle nach Abonnentenanzahl geordnet. Schließlich werden folgende qualitative Auswahlkriterien angewendet: Es werden lediglich deutsch- und englischsprachige Kanäle in Betracht gezogen, die privat bzw. nicht-institutionell betrieben werden und deren ProduzentInnen den Lerninhalt selbst entwickeln. Darüber hinaus werden nur Kanäle berücksichtigt, in denen der Produzent bzw. die Produzentin sich selbst als SprecherIn im größten Teil der gesamten Videos zeigt, d. h., Kanäle, die Videos nur mit Bildern und begleitendem Audio publizieren, werden ausgeschlossen. Die fünf Kanäle, welche diese Kriterien erfüllen und die meisten Abonnenten haben, bilden das Korpus.

Tab. 1: Übersicht über die untersuchten YouTube-Kanäle.

Name	BetreiberIn ³	Beitrittsdatum	Abonnenten ⁴	Videoanzahl
Get Germanized	Dominik	12.01.2009	388.000	1.162
Deutsch für Euch	Katja	04.12.2012	211.000	289
Learn German with Anja	Anja	23.12.2014	580.000	342
Learn German with Jenny ⁵	Jenny	22.09.2013	575.000	551
Learn German with Herr Antrim	Antrim	16.01.2011	81.700	776

³ Die ProduzentInnen werden im vorliegenden Beitrag so genannt, wie sie sich auf ihrem Kanal nennen.

⁴ Die Abonnenten und Videoanzahl entsprechen dem Stand vom März 2020.

⁵ Der Kanal *Learn German with Jenny* wurde Ende 2019 als *lingoni GERMAN* umbenannt und gilt seitdem als ein Teil der Lernplattform *lingoni*, welche die Produzentin Jenny mitgegründet hat.

Dominik, Katja, Anja und Jenny sind in Deutschland geboren und aufgewachsen, während Antrim aus den USA stammt. Abgesehen von Antrim, der seit 2009 als Deutschlehrer arbeitet, und Katja, die einige Zeit nach ihrer Kanalgründung ein Lehramtsstudium antrat, hat der Rest der ProduzentInnen keinen pädagogischen Hintergrund. Zwei übergeordnete Motive bei der Kanalgründung lassen sich feststellen: Anja, Jenny und Antrim haben Lernvideos ursprünglich nur für ihren eigenen privaten Schülerkreis publiziert, mittlerweile haben sie jedoch ein immer größeres Online-Publikum gewonnen. Katja und Dominik wollten von Beginn an einen YouTube-Kanal gründen und haben ihren Schwerpunkt auf die deutsche Sprache gelegt.

Für die vorliegende Untersuchung wurden Lernvideos zum Phonem /r/ von allen angeführten Kanälen mitsamt den Kommentaren analysiert. Aufgrund der überdurchschnittlichen Anzahl von Kommentaren bei den Lernvideos zum Phonem /r/ erscheint dieser thematische Fokus besonders ergiebig. Bemerkenswert sind darüber hinaus die Diskussionen bzw. Aushandlungen, die dort zwischen Nutzern stattfinden. Im Korpus gibt es fünf Videos von vier Kanälen zu dem Thema. Eine Ausnahme bildet Antrims Kanal, dessen Produzent sich ausdrücklich als ‚Nicht-Muttersprachler‘ positioniert und dies als Begründung dafür nennt, weswegen er keine Videos zur Phonologie publizieren will. Die fünf ausgewählten Videos sind:

Tab. 2: Übersicht über die analysierten Videos.

Abk.	Videotitel (ProduzentIn)	YouTube-ID	Kommentare ⁶	Datum
V1	How to pronounce the German R (Dominik)	u5vAJbpVbX8	1052	24.03.2011
V2	The German R Pronunciation (Dominik)	hypIKekt6u4	27	19.07.2013
V3	How to PRONOUNCE the GERMAN R Learn German Episode 53 (Katja)	SNn0ORQPrtA	490	01.07.2014
V4	GERMAN PRONUNCIATION 9 How to PRONOUNCE the GERMAN R (Anja)	3C8j7y9VxUk	400	02.06.2016
V5	German Lesson (4) - The German 'r' - A1 (Jenny)	fLNPsFOntWI	572	01.07.2016

⁶ Die analysierten Kommentare entsprechen dem Stand vom Mai 2018.

Die Analyse der Lernvideos beginnt mit der Identifizierung von diskursrelevanten Stellen. Diese werden mittels EXMARaLDA standardorthografisch transkribiert (s. Anhang für die Transkriptionskonventionen) und anschließend qualitativ analysiert. Bei den Kommentaren erfolgt zunächst ebenfalls die Identifizierung von relevanten bzw. metasprachlichen Kommentaren, gefolgt von der Kategorisierung und Kodierung mit ATLAS.ti.

4 Datenanalyse

Aus der Analyse ergeben sich zwei Typen von Evaluationen des Phonems /r/. Einerseits wird der Laut als Teil des Sprachsystems evaluiert. Dabei ist häufig von einer artikulatorischen Schwierigkeit die Rede, und zwar, dass das [r] schwierig zu realisieren sei, so etwa im Transkriptionsauszug 3 (vgl. Abb. 3), bei dem Anja zwischen dem „einfachen“ und „schweren“ /r/ unterscheidet. Andererseits findet man Evaluationen der Varianten des Phonems /r/ in Bezug auf den Gebrauch und seine soziale Bedeutung. Dabei geht es darum, welche Aussprache von /r/ etwa als ‚korrekt‘ oder ‚regional‘ gilt.

4.1 Darstellung von /r/-Aussprachen in den Lernvideos

Es fällt bei der Analyse auf, dass alle ProduzentInnen das Phonem /r/ auf gleiche Art und Weise behandeln, nämlich indem sie präskriptiv damit umgehen und somit eine einzige Lautvariante als korrekt darstellen. Unterschiedlich sind jedoch die diskursiven Strategien, welche die ProduzentInnen verfolgen.

Bei ihrer Einleitung zum Lernthema in Auszug 1 erklärt die Produzentin zunächst, dass es bei der Aussprache von /r/ nicht nur um einen einzigen Laut gehe, sondern um mehrere, und zwar abhängig von den phonologischen Bedingungen bzw. Stellen im Wort. In Zeile 2 zeigt sie ihr Verständnis für Lernende, denen die unterschiedlichen Realisierungsmöglichkeiten des Lautes schwerfallen („Many of you seem to have a problem“). Abgesehen von [x] und [ɐ], die je nach Stelle im Wort realisiert werden, stellt die Produzentin in Zeile 7–10 das [ɹ] als die einzige richtige Realisierungsweise dar. Dabei rät sie von der apikalen (bzw. „rollenden“) Variante [r] und der englisch-amerikanischen Realisierungsweise [ɹ] ausdrücklich ab und betont die Eigenschaft „dry“, womit die uvulare Realisierung des Lautes gemeint ist. Auffällig ist hier die Verwendung von direktiven Sprechhandlungen durch Imperativsätze („Don’t roll it“) sowie die Formulierung „you have to“.

Die Produzentin geht in diesem Auszug mit dem Lernthema deutlich präskriptiv vor. Abgesehen von der Realisierung durch [ɹ], welche sie als Schibboleth für einen englischen bzw. amerikanischen Akzent ansieht, wird das gerollte [r] generell abgelehnt, ohne einzelne Sprachen oder Sprachvarietäten zu erwähnen. Es werden also keine regionalen Unterschiede angesprochen.

[1]	0 [00:00.0]	1 [00:23.0]	2 [00:25.7]
K_V	We're doing another phonetics episode today. As you might have guessed or hoped, today we're gonna get to		
[2]	3 [00:31.8]		
K_V	the German -R-, or should I say to the German -R-s. Many of you seem to have a problem with the different sounds		
[3]	4 [00:37.0]		
K_V	this can take on and I don't blame you. So I wanna go through when to use which version of -R- and also a little help		
[4]	5 [00:44.0]	6 [00:49.3]	
K_V	on how to produce them. But nevertheless, I have to put in a slight disclaimer again it's all about practicing. After you		
[5]			
K_V	know what the sounds sound like and roughly how to produce them or at least getting a better grip on how to produce		
[6]	7 [00:56.0]	8 [00:59.5]	9 [01:03.0]
K_V	them hopefully, you will need to practice using them until your throat bleeds.		In reality, the German -R- or [R]
[7]	10 [01:18.0] 11 [04:33.6]		
K_V	can be realised as three sounds an actual [ʀ] a [x] [x] and an [r] sound.		The important thing is that you keep it
[8]	12 [04:40.9]		
K_V	dry. Don't roll it and don't English it, meaning don't make it [ɹ] and don't make it [r]. You have to put your tongue so		
[9]	13 [04:45.2]		
K_V	far back that it feels like it might fall back down there and then you have to try to produce a somehow dry but still		
[10]	14 [04:51.0]		
K_V	sounding sound [ʀ].		

Abb. 1: Transkriptionsauszug 1 „How to PRONOUNCE the GERMAN R | Learn German | Episode 53“ (V3).

Eine ähnliche Vorgehensweise schlägt sich im Lernvideo von Jenny nieder (vgl. Abb. 2). Genauso wie im Transkriptionsauszug 1 empfiehlt Jenny eine spezifische r-Aussprache, wobei sie dem Publikum lediglich die Realisierung durch [ʀ] beibringt, die sie „guttural r“ nennt. Ihre feste Orientierung an dieser Realisierungsweise schlägt sich darüber hinaus in der demonstrierten Ausspracheübung nieder, bei der sie Wasser aus einem Glas gurgelt. Die didaktische Anleitung durch die Formulierung „you have to“ taucht in diesem Auszug häufig auf.

Die Behandlung des Phonems beim Kanal *Learn German with Anja* fällt etwas anders aus (vgl. Abb. 3). Zur übersichtlichen Erklärung unterscheidet Anja zunächst zwischen „einfachem“ und „schwerem“ /r/, wobei sie mit dem erstgenannten das /r/ im In- und Auslaut und dem letzteren das /r/ am Wort- oder Silbenanfang meint. Interessanterweise spricht sie bei der Erklärung des „einfach-

chen“ /r/ den regionalen Aspekt beiläufig an, indem sie unterschiedliche, regionalbedingte Realisierungsweisen des Wortes *Mutter* anführt (Zeile 15). Allerdings werden keine genaueren Angaben gemacht, welche Aussprache mit welcher Region assoziiert wird. Bei ihrer Erklärung des „schweren“ /r/ findet sich keine Erwähnung von regionalen Varianten. Es wird nur eine Variante thematisiert, und zwar [ʁ] wie im Beispielwort *rot* in Zeile 20.

[1]	0 [00:00.0] 1 [00:03.9]	2 [00:10.4]
J_V	Today I wanna talk to you about the German -R- and I wanna teach you how to pronounce it. Let's get started.	
[2]	3 [00:11.6]	
J_V	First of all, I wanna talk to you about the guttural -R-, so the -R- that's pronounced at the back of your throat, okay?	
[3]	4 [00:19.8]	
J_V	You will need this glass of water to practice and what you have to do is that you have to gargle, okay? Let's try that.	
[4]	5 [00:26.6] 6 [01:37.0]	
J_V	Now let's take a look at some of the rules. If the first letter of a syllable is an -R-, then you have to pronounce it	
[5]	7 [01:50.4]	
J_V	[ʁ], [ʁ]. We just practiced that gargling water, [ʁ]. Let's take a look at some examples. "Das Rathaus, the townhall",	
[6]	8 [02:00.1] 9 [02:51.3]	10 [03:01.7] 11 [03:25.4]
J_V	das [ʁa:thaʊs].	After voiced consonants, you also have to pronounce it [ʁ]. "Groß, big", [gʁo:s]. When -R-
[7]		
J_V	follows an unvoiced consonant, then you have to pronounce the -R- [x], [x]. I talked to you about the pronunciation	
[8]	12 [03:37.6]	
J_V	of the -C-H- in this video, just in case you missed it. Let's take a look at some examples. "Der Preis, the price", der [pxais].	

Abb. 2: Transkriptionsauszug 2: „German Lesson (4) - The German 'r' - A1” (V5).

[13]	17 [02:16.9]	18 [02:20.2]
AN_V	Als erstes, das einfache -R-.	
AN_S	"Das einfache "R", The easy "R"" (weiße Schrift auf schwarzem Grund, Bildzentrum)	
[14]	19 [02:29.8]	20 [03:01.9]
AN_V	Ja, first, the easy -R-. So, it sounds like a reduced -A- sound.	
[15]	Ja, and depending on where you are in	
	21 [03:07.8]	
AN_V	Germany, people might also, eh, change it a little bit like: [mote] [motar] or [mota], you know like, that depends on	
[16]	22 [03:16.5]	
AN_V	where you are in Germany and also on the person speaking, so no worries about that. But usually, the -R- is just a	
[17]	23 [03:26.5]	24 [03:48.9]
AN_V	reduced -A- sound. [mote] oder [fa.te] oder [bi.e], [bi.e].	
[18]	25 [03:56.4]	
AN_V	difficult -R- which is probably more interesting for you guys.	
AN_S	"Das schwere "R", The difficult "R"" (weiße Schrift	
[19]	26 [05:39.2]	
AN_V	So, das schwere -R-, the difficult -R-, ja? [ʃve.ʁə], [ʃve.ʁə] here you have it	
AN_S	auf schwarzem Grund, Bildzentrum)	
[20]	27 [04:08.2]	28 [04:14.6]
AN_V	too actually. So, the difficult -R- is for example, as I said before, in [ʁo:t], [ʁo:t].	

Abb. 3: Transkriptionsauszug 3: „German Lesson (4) - The German 'r' - A1“ (V5).

Im Gegensatz zu den drei genannten Produzentinnen schildert Dominik im Transkriptionsauszug 4 (vgl. Abb. 4) die Realisierungsmöglichkeiten des Phonems /r/ ein wenig detaillierter. Dabei werden zwei Lautvarianten direkt gegenübergestellt: das [r], dessen Realisierungsweise der Produzent als „trill“ bezeichnet und das [ʁ], welches er als standardsprachlich darstellt und selbst realisiert. Anders als die vorigen Auszüge stellt der Produzent hier eine ausdrückliche Verbindung zwischen einer Region und Sprachform dar: Er erwähnt zunächst eine ‚übertriebene‘ Realisierung von [r] („some people use to trill the -R- too much“) und bezeichnet diese als Nonstandard-Variante bzw. bairische Variante. Bei der Evaluation bezieht sich Dominik auf seine Herkunftsregion in Norddeutschland, was als eine Form des Autoritätsarguments dient (s. Diskussion unten), und rät dem Publikum von der ‚süddeutschen‘ Lautrealisierung ab („not how we do it here“ und „I didn't really trill it that much“). Bemerkenswert ist hierbei erstens, wie der Produzent den kollektiven Sprachgebrauch in seiner Region als vorbildlich betrachtet, indem er anhand des Pronomens *wir* auf sich selbst sowie SprecherInnen in seiner Region Bezug nimmt. Einige didaktische Formulierungen implizieren darüber hinaus, dass er seinen eigenen Sprachgebrauch als Standard für sein Publikum darstellt. Dies erkennt man sowohl in der anfänglichen Metakommunikation, wo er zum Ausdruck bringt, dass er seinen ZuschauerInnen Tipps darüber geben kann (Zeile 4–5), als auch in der Aussage, dass er selbst den Laut frikativ als [ʁ] realisiert (Zeile 11).

[1]	0 [00:00.0] 1 [00:12.9]
D_V	Today I wanna talk about something that all German learners will come across sooner or later, it is of course
[2]	2 [00:23.9] 3 [00:31.1]
D_V	the German [rrr], the German -R-. Just that it's not called [r], it is called [a] or [r] or [B], (lacht) There are many
[3]	4 [00:37.1]
D_V	variations of the German -R- and I will try to explain some of them to you today. Like I said there are many ways to
[4]	5 [00:46.0] 6 [00:54.3]
D_V	pronounce the -R- [ʁ]. Ehm sometimes you roll it or trill it, sometimes you don't. And of course, I will give
[5]	7 [01:00.0] 8 [02:50.0] 9 [02:52.6]
D_V	you my own advice how I pronounce the -R- the [ʁ]. Some people use to trill the -R- too much like
[6]	10 [03:01.3]
D_V	[rrr] but that is not the standard in Germany, just in some regions in Germany like Bavaria, which is of course
[7]	11 [03:04.7]
D_V	famous all over the world. And everybody thinks: "Oh you're German you're from Bavaria, you have Lederhosen,
[8]	12 [03:13.4]
D_V	you have, yeah you know, you like pretzels and beer and Wurst." But the way the Bavarians pronounce the -R- the
[9]	13 [03:20.3]
D_V	[r] is not how we do it here in Northern Germany. So just try to not trill it too much. If you wanna say "raven" in
[10]	
D_V	German, it's either [raba] that is a very trilled -R- at the beginning like in Southern Germany, or you can just say
[11]	14 [03:33.7] 15 [03:36.7] 16 [03:40.3] 17 [03:42.9]
D_V	[ʁaba], [ʁaba]. "Oh da ist ein Rabe." "Das ist ein schöner Rabe." Did you hear it? I didn't really trill it that much.

Abb. 4: Transkriptionsauszug 4: „How to pronounce the German R“ (V1).

Zwei Jahre nach Auszug 4 veröffentlichte Dominik ein weiteres Video zu diesem phonologischen Aspekt. Dabei handelt es sich um eine kurze, spontane Antwort an einen Nutzer namens *Jordan*, an den er sich direkt am Anfang des Videos wendet. Der Diskurs bezüglich der Regionalität kommt darin erneut zum Tragen, und zwar in der Erwähnung und Abgrenzung gegenüber bairischer Varianten in Zeile 6, in der er von „Bavarian German kind of thing“ spricht und eine gegensätzliche Konstellation zwischen Bayern und „the rest of Germany“ herstellt. Zudem wird nach wie vor die eigene Aussprache als vorbildlich dargestellt. Anhand von Formulierungen, die sich deutlich auf den Sprachgebrauch des Produzenten selbst beziehen, etwa „how I do this sound, like I showed you, I'm just doing“, positioniert er sich dabei als Sprachexperte. Erwähnenswert ist nicht zuletzt die Verwendung des Pronomens *you* in Zeile 8–9. Anders als Jenny, die sich in Auszug 2 auf sich selbst und andere Deutschsprachige bezieht, spricht Dominik aus der Perspektive seines Publikums. Die Formulierungen „you don't say“ und „you say“ werden in diesem Kontext imperativ verwendet und lassen sich ebenfalls als phonologische Empfehlungen betrachten.

[1]	0 [00:00.0] 1 [00:06.7]
D_V	Hey Jordan, Meister Lehnsherr here. Ehm, thank you very much for your video response and, like I said, sorry
[2]	2 [00:13.2]
D_V	for the very late response. Ehm, so how I do this sound, for example in the word "rot" like the color "red", [ʁo:t].
[3]	3 [00:21.5]
D_V	It's a little, like I showed you in the video, like [ʁʁʁ]. [ʁ], [ʁo:t], [ʁo:t], but it's more like the beginning of that. [ʁʁʁ]
[4]	4 [00:33.4]
D_V	I'm not really gargling, I'm just doing [ʁo:t]. Like I feel a little tension in the back of my throat [ʁo:t], but I'm not really
[5]	5 [00:41.8]
D_V	doing [ʁʁʁ], you know? I think, to really, like, have this trilling ehm yeah this [ʁʁʁ] sound while talking really
[6]	6 [00:49.1]
D_V	extreme like ehm, I don't know, I don't have any example right now, but ehm, it's more like a Bavarian German kind
[7]	7 [00:57.0] 8 [01:01.6] 9 [01:04.9]
D_V	of thing. While the rest of Germany pretty much just pronounces it more softly. Ehm, like, it's really hard to think of
[8]	10 [01:12.3] 11 [01:15.0]
D_V	words with -R- now. Ehm, what could I possibly choose. Ehm ah "Work", "Arbeit", you barely hear the -R- in that
[9]	12 [01:19.2] 13 [01:23.0]
D_V	word "Arbeit". You don't say ['aɪbəjt], right? You say ['aɪbəjt].

Abb. 5: Transkriptionsauszug 5: „The German R | Pronunciation“ (V2).

Alle Auszüge haben die insgesamt präskriptive Behandlung des Lernthemas gemeinsam, indem die Realisierung durch [ʁ] als die einzige richtige Aussprache dargestellt wird. Jedoch unterscheiden sich die Videoausschnitte in Bezug auf ihre diskursiven Strategien: Während Katja, Anja und Jenny in Auszug 1–3 keine weiteren gebräuchlichen Realisierungsmöglichkeiten des Phonems erwähnen, bezieht sich Dominik in Auszug 4–5 auf eine ‚bairische‘ Lautvariante. Diese Variante wird allerdings als regional dargestellt und abgelehnt.

Es lässt sich feststellen, dass der Standardismus bei der phonologischen Vermittlung des r-Lauts vorherrscht. Diese Sprachideologie zeigt sich in unterschiedlichen Darstellungsformen. In den Lernvideos thematisieren die ProduzentInnen oftmals nur eine ‚richtige‘ Lautvariante und verschweigen andere. Das Verschweigen von anderen Varianten entspricht dem typischen semiotischen Prozess einer Sprachideologie, und zwar „erasure“ bzw. Löschung (vgl. Irvine & Gal 2000), bei dem sprachliche Formen, die den Wertvorstellungen nicht entsprechen, in diesem Fall der Standardsprache, ausgeblendet werden. Wenn konkurrierende Realisierungen überhaupt thematisiert werden, dann wird im Anschluss daran zwischen Standard- und Nonstandard-Varianten unterschieden. Auf der Ebene der sprachlichen Realisierung gelten phonologische Handlungsanleitungen in Imperativsätzen als typisch, wie z. B. „just try to not trill it so much“ (Auszug 4) „Keep it dry. Don't roll it. Don't English it“ (Auszug 1). Ein eindeutiger Verweis auf die Standardsprache durch eine lexikalische

Kategorie findet sich ebenfalls im Korpus, wie es bei Auszug 4 der Fall ist („but that is not the standard in Germany“).

Die Muttersprachler-Ideologie wird in den Ausschnitten ebenfalls deutlich, indem die sprachliche Kompetenz einer bzw. der eigenen sozialen Gruppe als vorbildlich und korrekt dargestellt wird (z. B. „not how we do it here in Northern Germany“ in Auszug 4). Erwähnenswert ist die Verwendung des Pronomens *wir*, das etwa in Auszug 4 auf exklusive Art und Weise eingesetzt wird („we do it here in Northern Germany“) und nur den Produzenten bzw. die Produzentin sowie die SprecherInnen in der Umgebung umfasst. Dadurch wird sowohl eine Konstellation zwischen den ProduzentInnen als WissensvermittlerInnen und den Lernenden, als auch ein Verhältnis zwischen denjenigen mit ähnlichem Sprachgebrauch und denjenigen außerhalb der Region (in diesem Fall in Süddeutschland) hergestellt. Die Bezugnahme auf den Sprachgebrauch in Norddeutschland erinnert an die Ideologie des „Hannoverismus“ (Maitz & Elspaß 2011), bei dem der Sprachgebrauch in Norddeutschland bzw. in Hannover als ‚Standard‘ und ‚akzentfrei‘ dargestellt wird (vgl. dazu Elmentaler 2012; König 2011).

4.2 Zustimmung, Infragestellung und Aushandlung in den Kommentaren

Im Kommentarbereich sind unterschiedliche Praktiken zu verzeichnen. Mehrere Kommentare bedanken sich bei den ProduzentInnen für ihre Mühe, andere thematisieren die Schwierigkeit bei der Artikulation gewisser Lautvarianten. Von insg. 2541 Kommentaren weisen 353 metasprachliche Inhalte auf, die jedoch nicht immer spezifisch mit dem r-Laut zu tun haben (z. B. geht es auch um Deutsch als ‚schwere‘ Sprache). Davon erscheinen 221 als Einzelkommentare und 132 als Teil einer Sequenz aus mehreren thematisch zusammenhängenden Kommentaren. Im Folgenden werden drei Typen von Kommentaren zum Phänomen /r/ unterschieden: Zustimmung zum Lerninhalt, Infragestellung des Lerninhalts sowie Aushandlung des Lerninhalts.

4.2.1 Zustimmung zum Lerninhalt

Eine Zustimmung zeigt sich insbesondere in Kommentaren, die eine ‚rollende‘ Realisierung des r-Lauts als nicht standardsprachlich bezeichnen. Im ersten Beispiel (s. u. Kommentar 1) zeigt der Verfasser seine Ausrichtung am Diskurs von Dominik, indem er zunächst das Video positiv als „funny“ bewertet und

sich direkt als Deutscher positioniert. Im Anschluss daran hebt er – und zwar durch Großschreibung – hervor, dass Deutsche das /r/ nicht rollen, sondern dies werden nur Menschen aus Spanien, Russland oder auch Bayern tun. Ähnlich wie in Transkriptionsauszug 4 werden hier mehrere Varietäten bzw. Lautvarianten erwähnt und lediglich eine als richtig betrachtet. Bemerkenswert ist neben der Selbstpositionierung des Nutzers als Deutscher die kollektive Bezugnahme „we Germans“.

Kommentar 2 argumentiert auf gleiche Art und Weise wie Kommentar 1, indem das Verhältnis zwischen der Kategorie der Deutschen und der Standardsprache als sozusagen naturgegeben behandelt wird. Als Gegenkategorie für SprecherInnen, die den r-Laut rollen, wird die der „Russen“ gewählt. Die Verwendung des Pronomens *wir* impliziert ebenfalls eine Positionierung des Nutzers als Deutscher.

Kommentar 1 (zu V1)

*its so funny to watch this as a GERMAN haha
but we germans DO NOT ROLLING THE "R"
spanish guys or russians or something roll the "R"
only guys from BAYERN(GER) roll the "R" ^^ [...]*

Kommentar 2 (zu V1)

deutsche rollen das R nicht, sind wir Russen oder was?

Wie bei den untersuchten Transkriptionsauszügen gehen aus den beiden Kommentaren sowohl der Standardismus als auch die Muttersprachler-Ideologie deutlich hervor. Die Standardideologie zeigt sich in der Orientierung an einer einzigen Realisierungsweise und der Ablehnung anderer. Die Muttersprachler-Ideologie schlägt sich darin nieder, dass die beiden Kommentierenden sich als Deutsche positionieren. Folgender Unterschied zu den Lernvideos lässt sich jedoch feststellen: Bei den Kommentaren kommt auch der Aspekt der Loyalität zum Tragen. Die deutsche Nationalität wird mit Standarddeutsch gleichgesetzt und diejenigen, die das /r/ rollen, werden als AusländerInnen betrachtet.

4.2.2 Infragestellung des Lerninhalts

Einige NutzerInnen fechten den Lerninhalt in Bezug auf die fehlende Darstellung von regionaler Variation an. Kommentar 3 stellt den Lerninhalt sowie die Formulierung „the German r“ (etwa in den Videotiteln) infrage, wobei hier nicht

von morphologischen Bedingungen die Rede ist (vgl. Auszug 1 von Katja), sondern von regionalen Unterschieden. Der Nutzer bzw. die Nutzerin erwähnt zwei Lautvarianten und die Regionalität der jeweiligen Variante, ohne festzulegen, welche das richtige ist, was die variationstolerante Haltung des Nutzers zeigt.

Kommentar 3 (zu V1)

Was ist denn das "deutsche" R? Im Inlaut gibt es mindestens mal zwei: das Zäpfchen- und das Zungenspitzen-R (je nach Region).

Auf ähnliche Art und Weise schlägt sich eine variationstolerante Haltung in Kommentar 4 nieder, dessen bzw. deren VerfasserIn den Inhalt von Anja hinterfragt, direkt von zwei Lautvarianten von /r/ spricht und beide als gleichwertig korrekt bewertet. Dabei spricht er ebenfalls den regionalen Aspekt an, indem er das gerollte /r/ ausdrücklich mit SprecherInnen aus Bayern assoziiert.

Kommentar 4 (zu V4)

There are 2 ways to pronounce the r in Germany. The r you do by trilling your tongue and the r you pronounce in your throat. Most Germans use the throat r but some people (for example in Bavaria) actually pronounce it with their tongue. So both ways are correct.

Eine Infragestellung muss allerdings nicht unbedingt aus einer variationstoleranten Ansicht folgen. Die Orientierung an der Standardsprache seitens der NutzerInnen kann vielmehr auch zu einer Aberkennung von Sprachexpertise bei den ProduzentInnen führen. Dies ist etwa der Fall, wenn der Sprachgebrauch der ProduzentInnen als regional gefärbt wahrgenommen wird. Bei Kommentar 5 wird die Aussprache von Dominik als ‚norddeutsch‘ betrachtet und bildet somit keine ‚korrekte‘ Aussprache. Der Nutzer beendet seinen Kommentar zwar mit einer Abschwächung („not a big deal“), besteht jedoch darauf, dass die Realisierungsweise des Produzenten kein Hochdeutsch sei.

Kommentar 5 (zu V1)

Your "Schirm" is not pronounced correctly. That's typical northern German accent. In standard German the i is short. Yours is long. Not a big deal but it's not "Hochdeutsch".

4.2.3 Aushandlung des Lerninhalts

Einige Kommentare werden von den ProduzentInnen beantwortet, daraus entwickeln sich teilweise metasprachliche Diskussionen, in denen ProduzentInnen und NutzerInnen ihre Haltungen zur deutschen Sprache aushandeln. Allerdings beteiligen sich die ProduzentInnen im Kommentarbereich vergleichsweise selten. Insgesamt wurden 20 Kommentare mit metasprachlichem Inhalt gefunden, wobei 19 von Katja stammen und einer von Jenny.

Kommentare 6 und 7 belegen einen Aushandlungsprozess zwischen einem Nutzer und Katja. Der Nutzer bewertet zunächst das Video positiv und fragt in Anschluss daran nach der Lautrealisierung durch [r], die er angeblich von deutschsprachigen Bands selbst gehört hat, jedoch in Katjas Video keine Erwähnung findet. Auch wenn hier keine deutliche Positionierung stattfindet, so lässt sich anhand der Formulierung doch vermuten, dass der Kommentierende ein Lernender ist.

Ähnlich wie in ihrem Lernvideo (Auszug 1) geht Katja in ihrer „short answer“ präskriptiv vor, indem sie das gerollte /r/ nicht als Teil des Hochdeutschen beschreibt, unmittelbar die Band Rammstein erwähnt und diese als nicht vorbildlich für Aussprache darstellt. Ihre autoritative Haltung schlägt sich sowohl in der direktiven Sprechhandlung „Don't trust Rammstein on phonetics“ als auch in der negierenden Äußerung „not Hochdeutsch“ zusammen mit dem Adverb *ever* nieder. Anders als in ihrem eigenen Video geht die Produzentin jedoch in ihrer „longer answer“ auf den Ursprung und Verwendungskontext des gerollten /r/ ein.

Bemerkenswert bei Kommentar 7 ist darüber hinaus die metadiskursive Thematisierung. Dadurch, dass Katja Anführungszeichen bei dem Attribut *correct* und am Ende die Bezeichnung *standard dialect* verwendet, lässt sich vermuten, dass sie die Korrektheit sowie die Standardsprache als diskursives Konstrukt betrachtet. Man kann aus diesem Grund davon ausgehen, dass der Produzentin ihre eigene Orientierung an der Standardsprache durchaus bewusst ist (s. auch Kommentar 9) und sie ihren Lerninhalt absichtlich insofern präskriptiv darstellt, dass darin eine endgültige Antwort zu sprachlichen Zweifelsfällen bzw. eine klare didaktische Empfehlung zu finden ist.

Kommentar 6 (zu V3)

Great video, but what about the sound of the 'r' sounding like it does in Spanish? I mean rolling it. Some German rock bands do it and I also heard it in some old German videos.

Kommentar 7 (Katjas Antwort auf Kommentar 6)

Don't trust Rammstein on phonetics ;D

Short answer: Not Hochdeutsch, ever. Longer answer: Used to be used in theater a lot, still is by some, and to stylize language in other contexts (Rammstein is an example of this). It's also part of some dialects. There are no contexts in which it is "correct", or rather: part of the standard dialect.

Eine Infragestellung des Lerninhalts kann außerdem zu einer metasprachlichen Aushandlung eines anderen Sprachphänomens führen, wie etwa der Ausdruck *Hochdeutsch* im folgenden Beispiel. Der Verfasser von Kommentar 8, der sich direkt am Anfang ausdrücklich als deutscher Muttersprachler positioniert, stellt Katja eine Frage zur Realisierung des Phonems /r/ im Inlaut, wie z. B. bei *Start* oder *Bart*. Da er selbst bei solchen Wörtern den Laut nicht realisiert, fragt er, ob eine solche Aussprache regional ist bzw. aus dem süddeutschen Sprachraum stammt. Dabei gibt er an, aus Norddeutschland zu stammen, und setzt das Pronomen *we* ein, um auf die SprecherInnen in seiner Region Bezug zu nehmen. Außerdem errät er anhand des Sprachgebrauchs der Produzentin ihre ‚nicht-süddeutsche‘ Herkunft.

Dem Kommentar ist zu entnehmen, dass der Verfasser seine Realisierung des Phonems /r/ bzw. seinen allgemeinen Sprachgebrauch als standardsprachlich betrachtet und diesen ebenfalls als Maßstab bei der Situierung von Katjas Herkunft verwendet. Was also dem eigenen Gebrauch in Norddeutschland nicht entspricht, wird als regional bzw. südlich aufgefasst. Man erkennt an dieser Stelle die Verknüpfung zwischen Norddeutschland und Standarddeutsch einerseits und Süddeutschland und Dialekten andererseits.

In ihrer Antwort bezeichnet Katja ihren Inhalt ausdrücklich als „perfectly-correct-Hochdeutsch-thing“ und ihre Darstellungsweise als präskriptiv. Die Frage nach ihrer Herkunft und dem Aspekt der Regionalität wird allerdings nicht beantwortet. Die Diskussion wird in Kommentar 10 fortgesetzt, in dem der Nutzer erneut von seiner Verwirrtheit spricht und auf seinen eigenen Sprachgebrauch besteht, den er als „hochdeutsch“ betrachtet.

Katja betont in Kommentar 11 nochmals den präskriptiven Inhalt des Videos. Dieses Mal bezieht sie sich aber sowohl auf ihren eigenen Sprachgebrauch als auch durch das Pronomen *wir* auf den Sprachgebrauch von allen SprecherInnen, einschließlich dessen des Kommentators, der grundsätzlich mehr oder weniger mit einem Akzent oder Dialekt gefärbt sei und nicht unbedingt den Regeln entspreche. Bemerkenswert ist dabei ihre Verwendung von Anführungszeichen bei gewissen Ausdrücken wie „perfectly correct“, „Färbungen“ und „rules“. Ähnlich wie bei Kommentar 7 implizieren die Anführungszeichen ihren

Metadiskurs bzw. ihre Betrachtung sprachlicher Regeln als diskursives Konstrukt. Schließlich plädiert sie aufgrund verschiedener sprachlicher Varietäten für eine Orientierung an der „theory“ bzw. Standardsprache bei der Sprachvermittlung.

Bei dem darauffolgenden Kommentar hält der Verfasser nichtsdestotrotz an seinem eigenen Sprachgebrauch sowie dem von anderen Sprechern in seiner Region fest: Die Realisierung des Phonems /r/ wirke für ihn in den genannten Wörtern wie ein Akzent. Er lehnt die hyperkorrekte Haltung von Katja ab und spricht für eine Beachtung des tatsächlichen Gebrauchs wie bei ihm selbst und anderen SprecherInnen in seiner Region. Trotz der genannten Position gegen die strikte Orientierung an den standardisierten Formen beendet er den Kommentar mit einer Markierung der eigenen Meinung („I personally [...]“) und von Meinungs Offenheit durch einen Smiley („But to each their own I guess ^^“). Die Produzentin setzt die Diskussion an dieser Stelle nicht mehr fort.

Kommentar 8 (zu V3)

[...] I'm a bit confused (I'm German). I never pronounce the "r" in "start", "bart""wurf" or "Ort" - is that a regional thing? (I live in the north) We just tend to leave it out. I did notice that especially in the south the "r" is pronounced, but you don't southern to me....

Kommentar 9 (Katjas Antwort auf Kommentar 8)

It's a perfectly-correct-Hochdeutsch-thing. This video is pretty prescriptive ;)

Kommentar 10 (Nutzerantwort auf Kommentar 9)

+Deutsch für Euch I speak hochdeutsch though, that's why I'm confused.

Kommentar 11 (Katjas Antwort auf Kommentar 10)

I know, that's why I said "perfectly correct". We all speak with at least a very slight accent/dialect. I speak Hochdeutsch too but I have some Rheinländic "Färbungen" (e.g. I say "Vadder" instead of "Vater" in casual conversations). Very few people pronounce EVERY "r" the way it's supposed to be pronounced. Doesn't mean the majority is wrong, they just don't exactly follow the "rules". But if you're gonna learn it from scratch, why not learn it according to the theory instead of bothering with confusing nuances? You can still catch those from immersion :)

Kommentar 12 (Nutzerantwort auf Kommentar 11)

+ Deutsch für Euch true, but pronouncing the "r" would sound like an accent to me - like pronouncing the "t" in "ist" - nobody does it (at least not where I live). If foreigners learn the overly-correct way of pronouncing things without looking at the actual way these words are used in every day life it might come across as an accent. Nothing bad about that, but I personally wouldn't be happy about it if it were me^^;(Only if I were trying to learn a certain dialect) But to each their own I guess^^ great videos nevertheless. I'm always happy to see people learn german

Dieser Dialog zeigt zunächst einmal wie – aus einer Frage zur Realisierung des Phonems /r/ – das Konzept HOCHDEUTSCH von verschiedenen Personen unterschiedlich diskutiert und ausgehandelt wird: Katjas Hochdeutsch bezeichnet einerseits das für ihren Unterrichtszweck „perfectly-correct-Hochdeutsch“ und Hochdeutsch im alltäglichen Sprachgebrauch, das mehr oder weniger durch Akzent bzw. Dialekt eingefärbt sei. Der User sieht hingegen Hochdeutsch als deckungsgleich mit seiner eigenen Sprachverwendung und jener in seiner Region an, und grenzt diese von Varianten in Süddeutschland ab. Die Aushandlungsprozesse in diesem Dialog lassen darüber hinaus einen Konflikt zwischen zwei sprachideologischen Positionen erkennen: Während Katja in ihrem didaktischen Beitrag auf der Vermittlung der Standardsprache besteht, was an die Standardideologie erinnert, orientiert sich der Nutzer, der sich ausdrücklich als Muttersprachler positioniert, an seinem eigenen tatsächlichen Sprachgebrauch und dem Sprachgebrauch unter DeutschsprecherInnen in seiner Umgebung. Der Nutzer argumentiert seinerseits also auf Basis der Muttersprachler-Ideologie.

5 Diskussion und Schlussfolgerung

Das Konzept des Stancetaking erweist sich für eine Untersuchung von Metasprachdiskursen in bzw. anlässlich von Sprachlernvideos als nützlich. Die Analyse der Daten nach den drei Dimensionen des Stance-Ansatzes bringt sprachideologische Strukturen an den Tag, die sprachideologischen Debatten nach Spitzmüller (2005a) ähneln. Bei sprachideologischen Debatten generell handelt es sich einerseits um den gesellschaftlichen Wert von Sprachformen, der sich aus verschiedenen metasprachlichen Evaluationen unterschiedlicher Diskursakteure ergibt. Andererseits geht es um den Kampf zwischen Diskursakteuren um die Deutungshoheit über Sprachen, bei dem man sich zustimmend oder ablehnend aneinander ausrichtet und selbst bzw. einander

gewisse soziale Positionen zuweist, die wiederum mit Sprachexpertise oder -autorität assoziiert werden. Die Analyseergebnisse lassen sich in Anlehnung an die drei Stance-Dimensionen folgendermaßen zusammenfassen:

Tab. 3: Stancetaking durch ProduzentInnen und Kommentierende am Beispiel der Videos zum Phonem /r/.

	Ausrichtung zwischen		Sprachideologien
	ProduzentInnen	Kommentierenden	
Positionierung als	- MuttersprachlerIn - SprecherIn der Standardsprache	- LernerIn - MuttersprachlerIn - SprecherIn der Standardsprache	- Muttersprachler-Ideologie - Standardismus
Evaluation	- [ʁ] als einzige richtige Variante	- [ʁ] als einzige richtige Variante - alle Varianten gleichwertig	- Standardismus - Pluralismus bzw. Variationstoleranz

Wie die angeführten Videoauszüge mit Beschreibungen und Bewertungen von /r/-Aussprachen zeigen, spielt der Standardismus in informellen Sprachlernvideos für DaF-Lernende eine wesentliche Rolle. Neu und informell mögen bei diesem Online-Genre zwar die Stimmung und die freie Partizipation auffallen, jedoch weisen die Lernvideos einen präskriptiven Charakter auf, der an herkömmliche Sprachlernangebote oder Sprachratgeber erinnert. Die Standardideologie zeigt sich zunächst einmal durch die bloße phonologische Handlungsanleitung bzw. die autoritative Haltung der ProduzentInnen. Andere Varianten werden in den meisten Videos nicht angesprochen bzw. „gelöscht“ (vgl. Irvine & Gal 2000). Wenn von sprachlichen Varietäten oder Varianten die Rede ist, dann wird abschließend zwischen ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ bzw. ‚regional‘ unterschieden, was der in Abschnitt 2.2 angesprochenen Homogenitätsideologie nach Maitz & Foldenauer (2015) entspricht. Zusätzlich zum Standardismus wird außerdem der Status als deutschsprachige MuttersprachlerIn verwendet und hervorgehoben, indem die ProduzentInnen sich auf ihren eigenen Sprachgebrauch und den Sprachgebrauch von SprecherInnen in ihrer Umgebung beziehen und diesen als vorbildlich präsentieren.

In den Kommentaren wird der Standardismus sowohl reproduziert als auch angefochten. Einerseits wird er durch die variationstolerante Haltung einiger NutzerInnen hinterfragt. Andererseits orientieren sich manche NutzerInnen

auch an ihrer eigenen ‚Standardsprache‘, um den dargestellten Lerninhalt (Kommentar 8) oder sogar die Aussprache (Kommentar 5) der ProduzentInnen infrage zu stellen und ihnen ihre Sprachexpertise abzuerkennen. Einige Kommentare entwickelten sich zu einer sprachideologischen Diskussion, bei der der Standardismus einen Pol bildet und die Muttersprachler-Ideologie den gegenüberüberliegenden.

Im Gesamtkontext meines Forschungsprojektes (Chowchong i. Vorb.) lässt sich festhalten, dass die angeführten Stance-Akte in den Lernvideos zum Phänomen /r/ trotz ihres kleinen Anteils im vollständigen Untersuchungskorpus mit 120 Videos ein typisches Phänomen darstellen. Auch bei anderen phonologischen, grammatischen oder idiomatischen Phänomenen wie den Allophonen [ç] und [x], dem Genitivgebrauch oder der Uhrzeitangabe im Deutschen, kommen die Aspekte der Regionalität und Korrektheit zum Tragen, sobald von Variationsphänomenen die Rede ist. Auch die Orientierung an der Standardsprache sowie am eigenen Sprachgebrauch ist durchgehend zu finden. Darüber hinaus ergibt die Untersuchung bezüglich des Verhältnisses zwischen den zugeschriebenen Positionen und Diskursinhalten, dass es bei längeren metasprachlichen Diskussionen stets die TeilnehmerInnen sind, die sich ausdrücklich als MuttersprachlerInnen positionieren, während diejenigen, die sich als DaF-LernerInnen darstellen, in der Regel Verständnisfragen stellen oder die Schwierigkeit bzw. Leichtigkeit der deutschen Sprache thematisieren. Dieser Befund verdeutlicht die Relevanz der Muttersprachler-Ideologie in einem Online-Kontext mit sprachlich und kulturell hochgradig diversen Diskursteilnehmenden: Das ‚Muttersprachler-Ticket‘ wird als notwendig zur berechtigten Teilnahme an metasprachlichen Diskussionen angesehen.

Die Forschung zu Online-Genres der Sprachvermittlung befindet sich noch am Anfang. So steht etwa ein detaillierter Vergleich zwischen Sprachlernvideos privater Anbieter auf YouTube und konventionellen Lehr- und Lernangeboten für die deutsche Sprache noch aus. Auch eine allmähliche Standardisierung und Kommerzialisierung der hier untersuchten Angebote ist zu verzeichnen. Aus dem Kanal *Learn German with Jenny* ist beispielsweise Ende 2019 die Sprachlernplattform *lingoni* geworden, auf der nun mehrere Sprachen unterrichtet werden. Sind die dort geschäftlich publizierten Videos in punkto Metasprachdiskurse anders geartet als die bisher in der Freizeit produzierten? Aus einem diachronen Blickwinkel stellt sich etwa die Frage: Wie entwickeln sich Metasprachdiskurse und die zugrundeliegenden Sprachideologien mit der fortschreitenden technischen Professionalisierung derartiger Lernkanäle im Laufe der Zeit?

Anhang

Transkriptionskonventionen

Beispiele	Phänomene
the -R- sound	Laut- oder Buchstabenbenennung
[R], [RRR]	Kurze und lange Lautdemonstration
Das Verb „haben“	Wort- oder Satzbenennung
(lacht)	Nicht-redebegleitende Aktion
Grau markiert	Nicht-transkribierte Stellen
Sprecher_V	Mündliche Realisierung
Sprecher_S	Schriftliche Realisierung

Literaturverzeichnis

- Ahlzweig, Claus (1994): *Muttersprache - Vaterland. Die deutsche Nation und ihre Sprache*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Anders, Petra, Michael Staiger, Christian Albrecht, Manfred Rüsel & Claudia Vorst (2019): *Einführung in die Filmdidaktik*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Androutsopoulos, Jannis (2013): Participatory Culture and Metalinguistic Discourse: Performing and Negotiating German Dialects on YouTube. In Deborah Tannen & Anna Marie Trester (Hrsg.), *Discourse 2.0. Language and New Media*, 47–71. Washington, DC: Georgetown Univ. Press.
- Androutsopoulos, Jannis (2016): Digitale Medien: Ressourcen und Räume für interkulturelle Praktiken. *Networx* (74).
- Androutsopoulos, Jannis & Jana Tereick (2016): YouTube: language and discourse practices in participatory culture. In Alexandra Georgakopoulou & Tereza Spilioti (Hrsg.), *The Routledge handbook of language and digital communication*, 354–370. Milton Park, Abingdon, Oxon, New York, NY: Routledge.
- Barton, David & Carmen Lee (2013): *Language Online. Investigating Digital Texts and Practices*. London u. a.: Routledge.
- Brutt-Griffler, Janina & Keikpo Samimy (2001): Transcending the nativeness paradigm. *World Englishes* 20 (1), 99–106.
- Busch, Brigitta (2019): Sprachreflexion und Diskurs: Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*, 107–139. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Chowchong, Akra (2017): Deutschlernangebote auf YouTube. Ein Kumpel vor der Kamera. Goethe-Institut (Magazin Sprache). <https://www.goethe.de/de/spr/mag/21103527.html> (letzter Zugriff 01.02.2020).

- Chowchong, Akra (i. Vorb.): *Stancetaking im sprachdidaktischen Diskurs. Eine soziolinguistische Analyse von Sprachlernvideos auf YouTube*. Dissertation. Universität Hamburg.
- Davies, Winifred V. & Nils Langer (2006): *The making of bad language. Lay linguistic stigmatisations in German: past and present*. Frankfurt am Main u. a.: Lang.
- Dietrich, Rainer (2004): Erstsprache – Muttersprache. In Ulrich Ammon, Gerold Ungeheuer & Armin Burkhardt (Hrsg.), *Soziolinguistik. Ein Internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*, Band 3.1, 305–311. 2. Aufl. Berlin: De Gruyter.
- Du Bois, John (2007): The stance triangle. In Robert Englebretson (Hrsg.), *Stancetaking in discourse. Subjectivity, evaluation, interaction*, 139–182. Amsterdam u. a.: Benjamins.
- Elementaler, Michael (2012): In Hannover wird das beste Hochdeutsch gesprochen. In Lieselotte Anderwald (Hrsg.), *Sprachmythen – Fiktion oder Wirklichkeit?*, 101–115. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Holliday, Adrian (2006): Native-speakerism. *ELT Journal* 60 (4), 385–387.
- Irvine, Judith T. & Gal, Susan (2000): Language Ideology and Linguistic Differentiation. In Paul V. Kroskrity (Hrsg.), *Regimes of language. Ideologies, politics, and identities*, 35–83. Santa Fe, NM, Oxford: School of American Research Press; J. Currey.
- Jaffe, Alexandra (Hrsg.) (2009): *Stance. Sociolinguistic perspectives*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Jones, Graham M. & Bambi B. Schieffelin (2009): Talking Text and Talking Back. “My BFF Jill” from Boob Tube to YouTube. *Journal of Computer-Mediated Communication* 14 (4), 1050–1079.
- Jünger, Jakob & Till Keyling (2019): Facepager. *An application for automated data retrieval on the web*. <https://github.com/strohne/Facepager> (letzter Zugriff 18.02.2021).
- König, Werner (2011): In Norddeutschland spricht man besseres Hochdeutsch. In Oliver Ernst, Jan Claas Freienstein & Lina Schaipp (Hrsg.), *Populäre Irrtümer über Sprache*, 21–37. Stuttgart: Reclam.
- Kroskrity, Paul V. (2010): Language ideologies – Evolving perspectives. In Jürgen Jaspers, Jef Verschueren & Jan-Ola Östman (Hrsg.), *Society and language use*, Bd. 7, 192–211. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Maitz, Petér & Stephan Elspaß (2011): „Dialektfreies Sprechen - leicht gemacht!“. Sprachliche Diskriminierung von deutschen Muttersprachlern in Deutschland. *Der Deutschunterricht* (6), 7–17.
- Maitz, Petér & Monika Foldenauer (2015): Sprachliche Ideologien im Schulbuch. In Jana Kießendahl & Christine Ott (Hrsg.), *Linguistik und Schulbuchforschung. Gegenstände – Methoden – Perspektiven*, 217–234. Göttingen: V&R unipress.
- Mattheier, Klaus J. (1991): Standardsprache als Sozialsymbol. Über kommunikative Folgen gesellschaftlichen Wandels. In Rainer Wimmer (Hrsg.), *Das 19. Jahrhundert. Sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch*, 41–72. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Milroy, James (2001): Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics* 5 (4), 530–555.
- Obojska, Maria (2018): Between duty and neglect: Language ideologies and stancetaking among Polish adolescents in Norway. *Lingua* 208, 82–97.
- Park, Joseph Sung-Yul (2010): Images of “good English” in the Korean conservative press: Three processes of interdiscursivity. *Pragmatics and Society* 1 (2), 189–208.
- Rampton, Ben (1990): Displacing the ‘native speaker’: expertise, affiliation, and inheritance. *ELT Journal* 44 (2), 97–101.

- Sharma, Bal Krishna (2014): On high horses. Transnational Nepalis and language ideologies on YouTube. *Discourse, Context & Media* 4–5, 19–28.
- Silverstein, Michael (1979): Language Structure and Linguistic Ideology. In William F. Hanks, Paul R. Clyne & Carol Hofbauer (Hrsg.), *The Elements: a parasession on linguistic units and levels*, April 20–21, 1979: including papers from the Conference on Non-Slavic Languages of the USSR, April 18, 1979, 193–247. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Spitzmüller, Jürgen (2005a): Das Eigene, das Fremde und das Unbehagen an der Sprachkultur. Überlegungen zur Dynamik sprachideologischer Diskurse. *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* (3), 248–261.
- Spitzmüller, Jürgen (2005b). *Metasprachdiskurse: Einstellungen zu Anglizismen und ihre wissenschaftliche Rezeption*. Berlin: De Gruyter.
- Thurlow, Crispin & Adam Jaworski (2011): Banal Globalization? Embodied Actions and Mediated Practices in Tourists' Online Photo Sharing. In Crispin Thurlow & Kristine R. Mroczek (Hrsg.), *Digital discourse. Language in the new media*, 220–250. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Wolf, Karsten D. (2015): Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube. Audi-visuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education? *merz - medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik* (1), 30–36.
- Woolard, Kathryn & Bambi Schieffelin (1994): Language Ideology. *Annual Review of Anthropology* 23, 55–82.