

Das Blickverhalten von SchülerInnen bei Fragen der Lehrkraft an das Plenum

Jessica Hupfer

hupfer-je@t-online.de

This paper explores students gaze behavior during classroom interactions, particularly when the teacher addresses questions to the entire class. Based on an eye-tracking study, the students' reactions to questions were analyzed to determine how gaze behavior contributes to the allocation of speaking turns. The analysis shows that students use their gaze strategically to signal their willingness or reluctance to answer a question. Establishing mutual gaze between the teacher and the student, combined with hand signals or nonverbal gestures like nodding, is a key mechanism for selecting the next speaker. On the other hand, students who avoid eye contact with the teacher often indicate that they do not wish to be selected as the next speaker. The study also shows that while mutual gaze is important, in an institutional setting such as a classroom it does not result in the immediate selection of a speaker. Instead, additional verbal cues or gestures are required. Furthermore, the analysis shows that students often look at their materials or other students when they do not wish to participate. These findings highlight the central role of gaze behavior in classroom interactions and the importance for teachers to carefully observe this behavior.

Key words: Eye-tracking, Sprecherwechsel, Blickverhalten, Classroom interaction, Zuweisung des Rederechts, Mutual gaze

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Theoretische Grundlagen	4
3. Datenmaterial und Methode	7
4. Analyse	10
5. Diskussion der Ergebnisse	22
6. Fazit	25
7. Literaturverzeichnis	27

1. Einleitung

Eine fundamentale interaktionale Aufgabe von Lehrern¹ ist es, Unterrichtsgespräche zu leiten und dabei den Schülern jeweils das Rederecht zuzuweisen. Die Zuweisung des Rederechts durch den Lehrer an einen Schüler lässt sich gemäß den Turn-Taking-Regeln von Sacks et al. (1974) als Fremdwahl klassifizieren. Dies ist neben der Selbstwahl (eine Person wählt sich durch das *first starter*-Prinzip selbst als nächsten Sprecher aus) eine Möglichkeit, einen Sprecherwechsel (*turn-taking*) zu regulieren. Anders als in den meisten Alltagsgesprächen kommt es in institutionellen Settings wie Unterrichtssituationen fast ausschließlich zur Fremdwahl, da der Lehrer als Leiter des Unterrichtsgesprächs fungiert. So steuert die Lehrkraft üblicherweise den Kommunikationsprozess und bestimmt, welcher Schüler sich wie lange zu welchem Sachverhalt äußern darf. Die in Alltagsgesprächen geltenden Regeln des Sprecherwechsels werden damit außer Kraft gesetzt bzw. modifiziert. Um einem Schüler das Rederecht zuzuweisen, verwenden Lehrer neben verbalen Aufrufen auch Kopfnicken, Zeigegesten oder ihren Blick. Laut Kääntä (2010: 112) ist der Blick in Unterrichtsinteraktionen „the most prevalent embodied resource teachers employ in allocating turns to students.“ In den meisten Fällen achten Lehrer bei der Allokation des Rederechts darauf, welche Schüler sich anbieten, als nächster Sprecher ausgewählt zu werden.² So besitzen die Schüler beispielsweise die Möglichkeit, sich per Handzeichen zu melden, wenn sie etwas sagen möchten. Und auch mit ihrem Blick können sie anzeigen, dass sie mit der Übernahme des Rederechts einverstanden sind: „gaze is systematically used to display willingness to be selected as a next speaker“ (Mortensen 2008: 56). Das Blickverhalten spielt im Unterrichtsgeschehen also eine wichtige Rolle, woher die Relevanz einer Analyse des Blickverhaltens der Schüler hervorgeht.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Blickverhalten von Schülern bei Fragen der Lehrkraft an das Plenum. Hierzu wird im Folgenden zunächst ein Überblick über die theoretischen Grundlagen geschaffen, der für den weiteren Verlauf der Arbeit relevant sein wird. Anschließend wird das Datenmaterial vorgestellt und die angewandte Methode erläutert. Schließlich folgt der Kern der Arbeit, der aus der Analyse ausgewählter Beispiele aus dem Datenmaterial besteht. Im Anschluss daran folgt eine Diskussion der Ergebnisse, bevor am Ende dieser Arbeit ein Fazit gezogen werden soll.

¹ Zur besseren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit das generische Maskulin verwendet.

² In manchen Situationen ist die Auswahl eines Schülers als nächsten Sprechers jedoch primär pädagogisch motiviert, beispielsweise um einen sich kaum beteiligten Schüler stärker in das Unterrichtsgeschehen zu integrieren.

2. Theoretische Grundlagen

Der Blick und sein Gebrauch in der sozialen Interaktion hat zwei primäre Funktionen: Er dient dem Rezipientenmonitoring und unterstützt den Turn-Taking-Prozess (Vgl. Kendon 1967: 53-57). Die Monitoring-Funktion beinhaltet beispielsweise, dass Sprecher während ihres Turns das Verhalten der Rezipienten beobachten und sicherstellen wollen, dass der Rezipient ihnen nicht nur zuhört und ihnen folgen kann, sondern sich auch als Co-Gesprächsteilnehmer zeigt. Zur regulierenden Funktion des Blickes hingegen gehört – und das macht sie zur in dieser Arbeit relevanten Funktion – unter anderem die Organisation des Sprecherwechsels (Vgl. Kääntä 2010: 113). Mehrfach konnte in der Forschung gezeigt werden, dass Sprecher ihren Blick nutzen, um den angeschauten Rezipienten als nächsten Sprecher auszuwählen (Vgl. u.a. Kendon 1967, 1990; Sacks et al. 1974; Goodwin 1981; Lerner 2003). Dabei ist insbesondere das Timing der Blickzuwendung relevant. Während Sprecher bereits während ihres Turns zu ihren Rezipienten blicken und diese dadurch adressieren, ist es der Blick am Ende des Turns „[that] turns an addressed co-participant into a selected next speaker“ (Auer 2021a: 155). Hier befindet sich die übergaberelevante Stelle des Turns (*transition relevance place*, kurz TRP). Es ist der Ort, an dem ein Sprecherwechsel problemlos stattfinden kann, weil die Äußerung des aktuellen Sprechers vollständig und sichtbar abgeschlossen ist (Auer 2013: 238). Indem ein aktueller Sprecher am TRP seinen Blick auf einen seiner Rezipienten richtet, wählt er diesen als nächsten Sprecher aus. Er signalisiert ihm also, dass er nun das Rederecht übernehmen und einen relevanten nächsten Turn produzieren soll. Der Blick des Sprechers zu seinem Rezipienten an einem TRP wird folglich „as an offer or proposal, and sometimes even as an appeal to take the turn“ (Auer 2018: 218) interpretiert. Wenn ein Sprecher seinen Blick am Ende seines Turns hingegen vom Rezipienten abwendet, bedeutet dies, dass es sich um keinen initiiierenden Turn, der eine Antwort verlangt, handelt oder er keinen spezifischen Rezipienten als nächsten Sprecher auswählen möchte (Vgl. Weiss 2018: 29).

Das Blickverhalten in *face-to-face* Gesprächen ist in Alltagssituationen typischerweise asymmetrisch: Während der Sprecher immer nur kurz zu seinem Rezipienten schaut, hat dieser seinen Blick die meiste Zeit auf den Sprecher gerichtet. Das Blicken zum Sprecher ist die Norm in einer sozialen Interaktion und als Rezipient möchte man diese erfüllen und ein angemessenes Blickverhalten zeigen: „[...] we do not want others to find our gaze behavior marked or deviant“ (Rossano 2012b: 310). Aufgrund dieser Asymmetrie entscheidet in der Regel der Sprecher mit seinem Blickverhalten, wann gegenseitiger Blickkontakt (*mutual gaze*) zwischen Sprecher und Rezipient stattfinden kann (vgl. Bavelas et al. 2002: 569). Die vorliegende Arbeit befasst sich

jedoch mit einem Unterrichtsgespräch in einem institutionellen Rahmen. Es gibt eine Vielzahl an Rezipienten, weshalb diese nicht zwingenderweise ihren Blick auf den Sprecher richten müssen. Somit wird deutlich, dass das Blickverhalten der Teilnehmer einer Interaktion unterschiedlichen Normen folgt, „depending on whether they are involved in extended multi-unit turns [...] or turn-by-turn talk“ (Rossano 2012b: 314). Während bei Erzählungen eines Sprechers von den Rezipienten verlangt wird, dass sie zum Sprecher schauen, wird der Blick der Rezipienten zum Sprecher in *turn-by-turn talks* wie beispielsweise Frage-Antwort-Sequenzen nicht gefordert. Da sich die vorliegende Arbeit auf eben diese Frage-Antwort-Sequenzen konzentriert, hängt es vom Blickverhalten der Schüler ab, ob es zu einem *mutual gaze* kommt. Der Blick von Lehrkräften schweift an dem TRP durch das Klassenzimmer oder ist explizit auf einen einzelnen Schüler, dem das Rederecht übergeben werden soll, gerichtet: „In fact, the teacher’s gaze towards the class is a prerequisite for finding a (new) respondent“ (Kääntä 2010: 113). Die Schüler hingegen können an den übergaberelevanten Stellen entscheiden, ob sie ihren Blick vom Lehrer, dem aktuellen Sprecher, abwenden oder nicht (Vgl. Sahlström 1999: 94-95). Grund hierfür ist, dass es für Rezipienten in einer großen Gruppe wie einer Schulklasse leichter ist, wegzusehen und den Turn zu verweigern. In einem Gespräch mit nur zwei oder drei Teilnehmern ist dies schwieriger, da es hier keine solch große Anzahl anderer potenzieller neuer Sprecher gibt. Die Schüler haben also die Möglichkeit, anhand ihres Blickverhaltens anzuzeigen, ob sie als nächster Sprecher ausgewählt werden möchten oder nicht.

Wenn ein Schüler den Lehrer am TRP dessen Turns anblickt, wird dies als Einverständnis zur Übernahme des Rederechts interpretiert: „gazing towards the teacher is another way of displaying that the student is willing to be selected as next speaker“ (Mortensen 2008: 63). Dadurch kann es zu gegenseitigem Blickkontakt kommen, was Voraussetzung für einen durch Blick vollzogenen Sprecherwechsel ist: „Mutual gaze at the end of projecting is one of the main features of successful gaze-selected turn-taking“ (Rossano 2012a). Auch Sahlström (1999: 93-101) konnte einen Zusammenhang zwischen dem Blickverhalten der Schüler und ihrer Bereitwilligkeit, etwas zu sagen, feststellen. So konnte er zeigen, dass Schüler neben dem Handheben auch ihren Blick auf die Lehrkraft richten, wenn sie etwas sagen möchten. In Situationen, in denen ein *first pair-part*, also der erste Teil einer Paarsequenz (beispielsweise, wenn die Lehrkraft eine Frage stellt) etabliert wurde, bedeutet das Richten des Blickes eines Schülers auf die Lehrkraft nicht nur, dass er einverstanden ist, das Rederecht zu übernehmen, sondern auch, dass er einverstanden ist, den spezifischen *second pair-part* zu produzieren, in unserem Fall also auf die konkrete Frage zu antworten (Mortensen 2008: 64). Daneben hat ein

Schüler auch die Möglichkeit, mit Hilfe seines Blickverhaltens anzuzeigen, dass er das Rederecht nicht übernehmen möchte. Dazu wendet er seinen Blick am TRP des Redebeitrags der Lehrkraft von ihr ab. Das Zurückziehen des Blickes am TRP gilt es zwingend von dem Wegschauen an anderen Stellen des Turns zu unterscheiden, da es hier einen Unterschied im Motiv der Rezipienten geht. So wird gerade durch das Wegschauen am TRP ausgedrückt, dass der Rezipient den Turn nicht übernehmen möchte. Die Ablehnung der Übernahme des Rederechts kann verschiedene Gründe haben, wobei es im Schulkontext meistens daran liegt, dass ein Schüler nicht als nächster Sprecher ausgewählt werden möchte, weil er nicht antworten kann oder will. Häufig richten die Schüler ihren Blick dann auch auf ihre Lernmaterialien, womit der Lehrkraft signalisiert wird, dass sie gerade einer anderen Aktivität – etwa dem Suchen nach der richtigen Antwort im Buch – nachgehen und deshalb nicht als nächster Sprecher ausgewählt werden können.

Laut Mortensen (2008) ist es eine zentrale Aufgabe von Lehrern, in Frage-Antwort-Sequenzen im Unterricht anhand des Blickverhaltens der Schüler eine Auswahl zu treffen, welchem Schüler das Rederecht zugeteilt wird. Dazu suchen sie den *mutual gaze* mit einem Schüler und nutzen dann verbale Nominierungen oder nonverbale Gesten wie Zeigegesten oder Kopfnicken, um den Schüler als nächsten Sprecher auszuwählen. Mehan (1979: 84-95) hat Turn-Zuweisungen im Unterricht als „individuelle Nominierungen“ bezeichnet, in denen Lehrer durch das Nennen des Namens eines Schülers diesen als nächsten Sprecher auswählen. Dies stellt den Part der Initiation im sogenannten IRE-Muster, einem für das Klassengespräch typischen Interaktionsmuster, dar.³ Laut Mehan können solche individuellen Nominierungen auch die Nutzung von Kopfnicken, Zeigegesten oder den Blick beinhalten.

³ Das IRE-Muster wurde u.a. von Mehan (1979) beschrieben und besteht aus einer Aufforderung bzw. Eröffnung durch die Lehrkraft (Initiation), einer Antwort des angesprochenen Schülers (Response/Reply) und einer Rückmeldung durch die Lehrperson (Evaluation).

3. Datenmaterial und Methode

Die Frage, die in der vorliegenden Arbeit beantwortet werden soll, ist, wie sich das Blickverhalten von Schülern gestaltet, wenn ihre Lehrkraft eine Frage an das Plenum stellt. Als Grundlage dient hierzu eine 45minütige Eye-Tracking Aufnahme, in der eine Unterrichtsstunde nachgestellt wurde. Es gibt eine Lehrperson, die vorne an der Tafel steht und sieben Schüler, die – mit einer Ausnahme – an Zweiertischen sitzen (Vgl. Abb. 1). In der Unterrichtsstunde wird anhand Berthold Brechts *Herr Keuner und die Flut* das Thema „Parabeln“ eingeführt. Dazu teilt die Lehrkraft zuerst jedem Schüler die Geschichte aus und später ein Arbeitsblatt, welches im Laufe der Stunde ausgefüllt wird. Es gibt innerhalb der Unterrichtsstunde eine Gruppenarbeit sowie etliche Diskussionen im Plenum, welche die Lehrkraft leitet, indem sie immer wieder Fragen stellt und diejenigen Schüler auswählt, die sich äußern sollen. Um das Blickverhalten der Schüler analysieren zu können, tragen drei der sieben Schüler mobile Eye-Tracking Brillen. Diese sind zu einer der Standardtechniken der experimentellen Forschung geworden und werden gerne für interaktionale Studien verwendet, da sie es dem Sprecher gestatten, sich frei zu bewegen (Vgl. Auer 2021b). Die Eye-Tracking Brillen ermöglichen ein präzises Tracking des Blickverhaltens – anders als bei einer externalen Analyse, bei der man lediglich die ungefähre Kopf- und Blickrichtung erkennen kann (Vgl. Auer 2021a: 177). Da Menschen ihre Blickrichtung ändern können, ohne dabei ihren Kopf zu bewegen, wäre die genaue Blickrichtung ohne Eye-Tracking Brillen kaum zu erkennen. So wäre es beispielsweise schwer zu beurteilen, ob ein Schüler ins Gesicht der Lehrkraft oder aber neben dieses schaut. Die Eye-Tracking Brille zeigt hingegen mit einer hohen Richtigkeit den exakten Punkt an, auf den ein Schüler blickt. Damit kann man anhand der Eye-Tracking Brillen die präzisen Blickbewegungen und -fixierungen jedes Sprechers und zu jedem Zeitpunkt der Konversation reproduzieren; sie ermöglichen damit zuverlässige Resultate für die Analyse. Die Brillen beinhalten ein Stereo-Mikrofon und eine integrierte Videokamera, die das Blickfeld der Brillenträger aufzeichnet. Zudem beinhalten die Brillen zwei Infrarotkameras, die auf beiden Seiten im Rahmen der Brille installiert sind, um die Bewegungen der Pupille der Sprecher aufzuzeichnen. Im Video erscheinen diese als Cursor, die den exakten Punkt, den die Pupille eines Sprechers in dessen Sichtfeld fokussiert, zeigen. Das einfache Fensterglas der Brillen behindert die Sicht nicht. Allerdings wird durch die relativ breiten Ränder der Brillen die periphere Wahrnehmung leicht eingeschränkt (Vgl. Auer/Weiss 2016). So ist das Sichtfeld der Szenenkamera erheblich schmäler als das natürliche Sichtfeld. Außerdem erlaubt es der Tracker nicht, den Aufmerksamkeitsfokus der Teilnehmer zu identifizieren, sondern lediglich die Blickrichtung (Vgl. Auer 2021b).

Es wurde zusätzlich eine externe Kamera aufgestellt, um die Situation für einen besseren Überblick von außen zu filmen. Die Eye-Tracking Aufnahmen sowie die Aufnahme der externen Kamera wurden synchronisiert und in einem *split screen* angeordnet. Hierfür wurde das Programm *ELAN* (Wittenburg et al. 2006) verwendet, in welchem auch die Konversation nach den GAT-2-Konventionen (Selting et al. 2009) transkribiert wurde.



Abbildung 1: Screenshot aus Aufnahme der Lehr-Lerninteraktion

In der Abbildung 1 ist der *split screen* zu sehen, wobei das Feld unten rechts die Situation aus Sicht der externen Kamera zeigt. Hieran kann man die Anordnung der Schüler sowie des Lehrers im Klassenzimmer sehen. Außerdem lässt sich das Verhalten der Lehrkraft aus dieser Perspektive besser erkennen – besonders in Situationen, in denen alle drei Schüler, die eine Eye-Tracking Brille tragen, ihren Blick von der Lehrkraft abgewandt haben. Die anderen drei Felder sind jeweils von den Eye-Tracking Brillen aufgenommen worden und zeigen das Blickfeld des jeweiligen Schülers. Anhand der Cursors kann gezeigt werden, was die Schüler mit ihrem Blick fokussieren. Dabei gehört der blaue Cursor zu Schüler Jona, der rote Cursor zu Schülerin Tina und der grüne Cursor zu Schüler Luca. In der in Abbildung 1 erfassten Situation geht der Blick von Jona auf die vor ihm liegenden Unterrichtsmaterialien, Tina schaut in das Gesicht der Lehrkraft und der Blick von Luca ist zur Tür gerichtet. Aus dieser Situation resultiert die folgende ikonische Darstellung des Blickverhaltens:

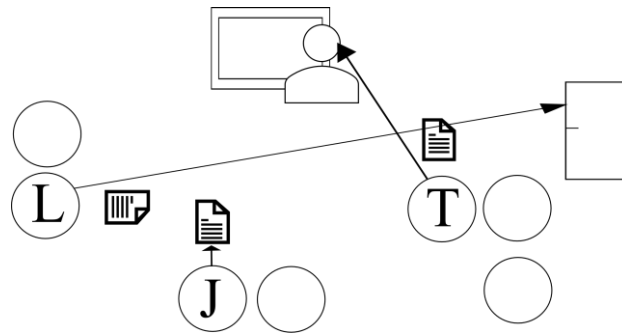


Abbildung 2: Beispiel der ikonischen Annotation des Blickverhaltens der drei Schülerinnen mit Eye-Tracking Brillen

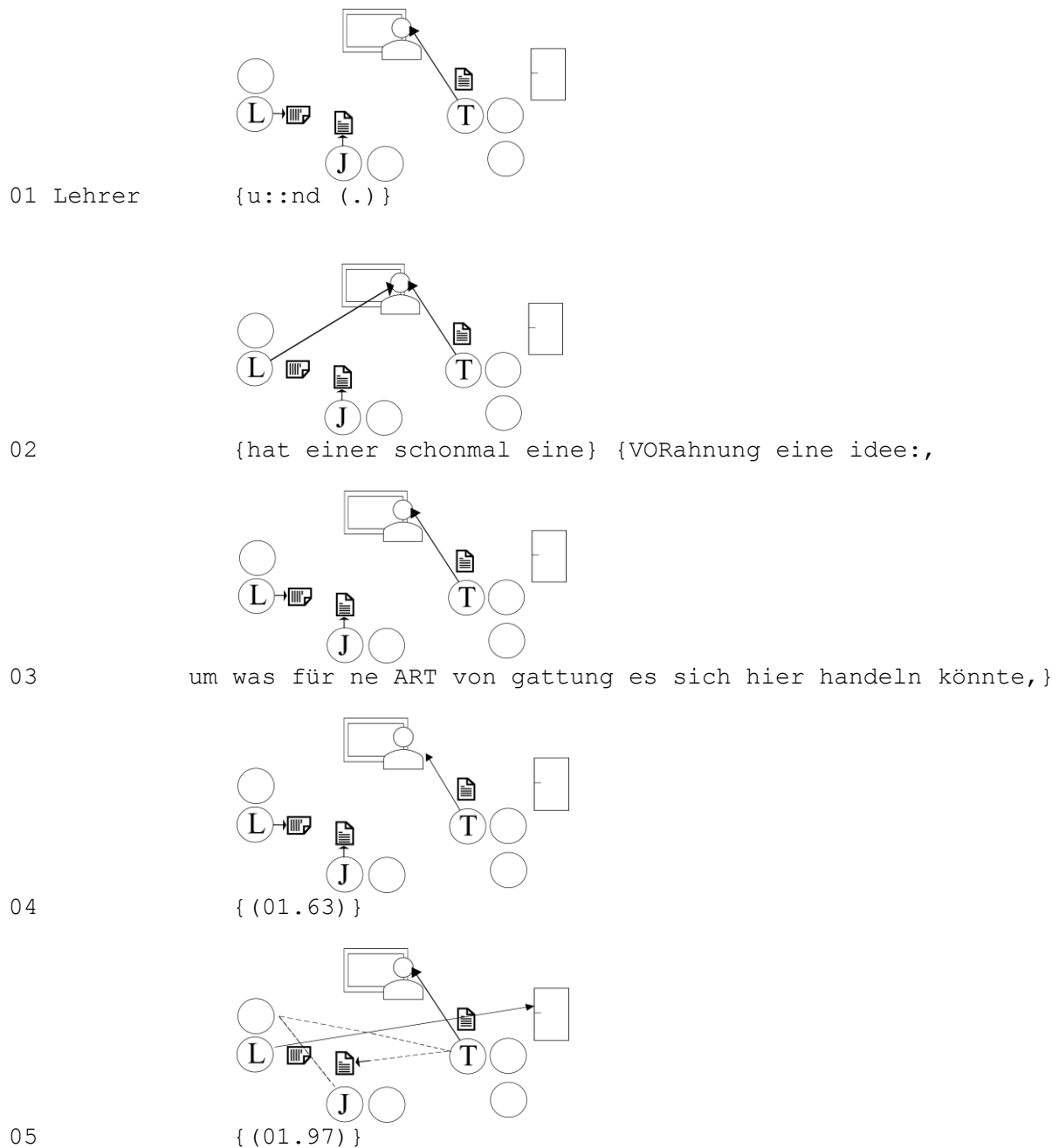
Das Blickverhalten der Schüler wurde für die Analyse ikonisch dargestellt und jeweils oberhalb des verbalen Transkripts eingefügt (Vgl. Abbildung 2). Um zuzuordnen, an welcher Stelle des Gesprächs ein bestimmtes Blickverhalten gezeigt wird, ist jeder Teil des Transkripts, der zu einer ikonischen Darstellung des Blickverhaltens gehört, in geschweiften Klammern gesetzt. Die ikonischen Darstellung soll die Unterrichtssituation abbilden. Zentral oben befindet sich die rechteckige Tafel, vor der die in den Transkripten als schematischer Torso dargestellte Lehrkraft steht. Die einzelnen Schüler werden durch Kreise repräsentiert, wobei lediglich die Schüler Luca (L) und Jona (J) sowie die Schülerin Tina (T), die eine Eye-Tracking Brille tragen, kenntlich gemacht wurden. Vor den drei Schülern befinden sich ihre Unterrichtsmaterialien: zuerst die zu lesende Parabel und später ein Arbeitsblatt. Die Blickrichtung der Schüler wird jeweils durch einen Pfeil angezeigt.

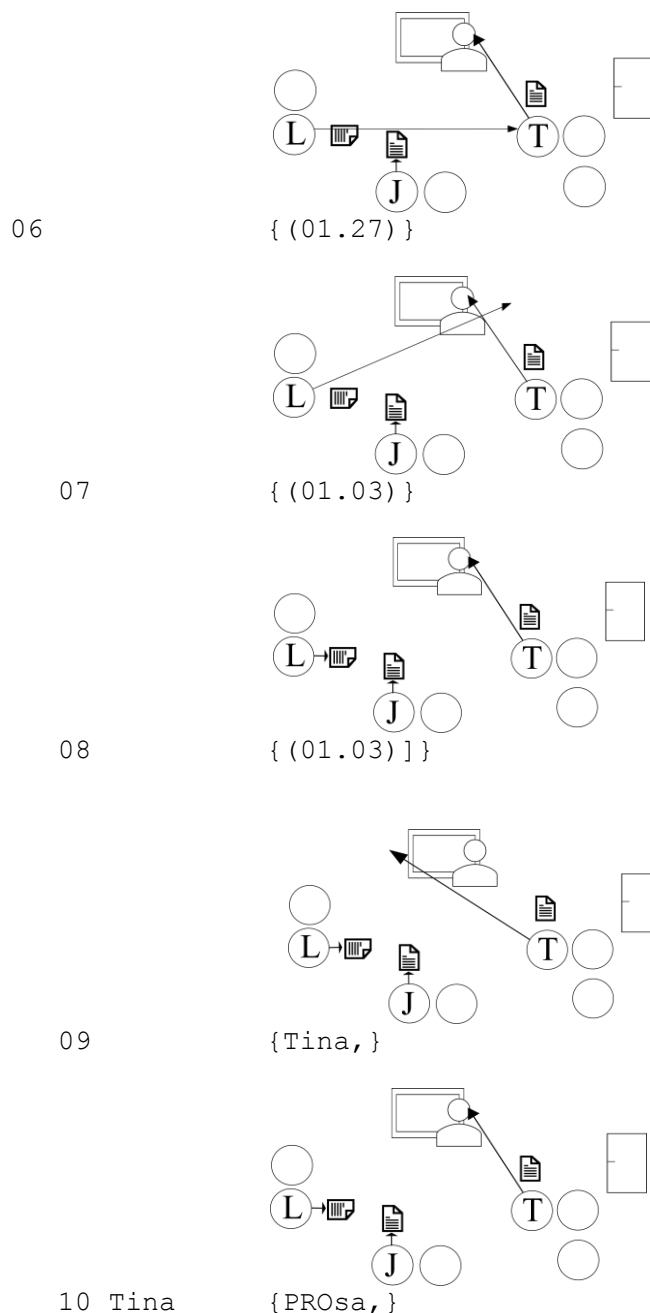
Es wurden fünf Beispiele aus der Eye-Tracking Aufnahme ausgewählt, die im Folgenden analysiert werden. Es handelt sich dabei jeweils um Situationen, in denen die Lehrkraft eine an das Plenum gerichtete Frage stellt. Mit Hilfe der Aufnahme soll in der folgenden Analyse untersucht werden, welches Blickverhalten die Schüler bei Fragen der Lehrkraft an das Plenum aufzeigen und wie dieses Blickverhalten den Interaktionsverlauf mitbestimmt.

4. Analyse

Die Unterrichtsstunde beginnt mit dem gemeinsamen Lesen der Parabel *Herr Keuner und die Flut* von Berthold Brecht. Die Lehrkraft teilt zunächst den Text aus und bittet sodann einen Schüler (Jona), diesen laut vorzulesen. Im Anschluss stellt die Lehrkraft die Frage an das Plenum, um welche Gattung es sich hierbei handeln könnte (Beispiel 1, die Zeilen 01-03).

Beispiel 1: (01.51.190-02.08.645)





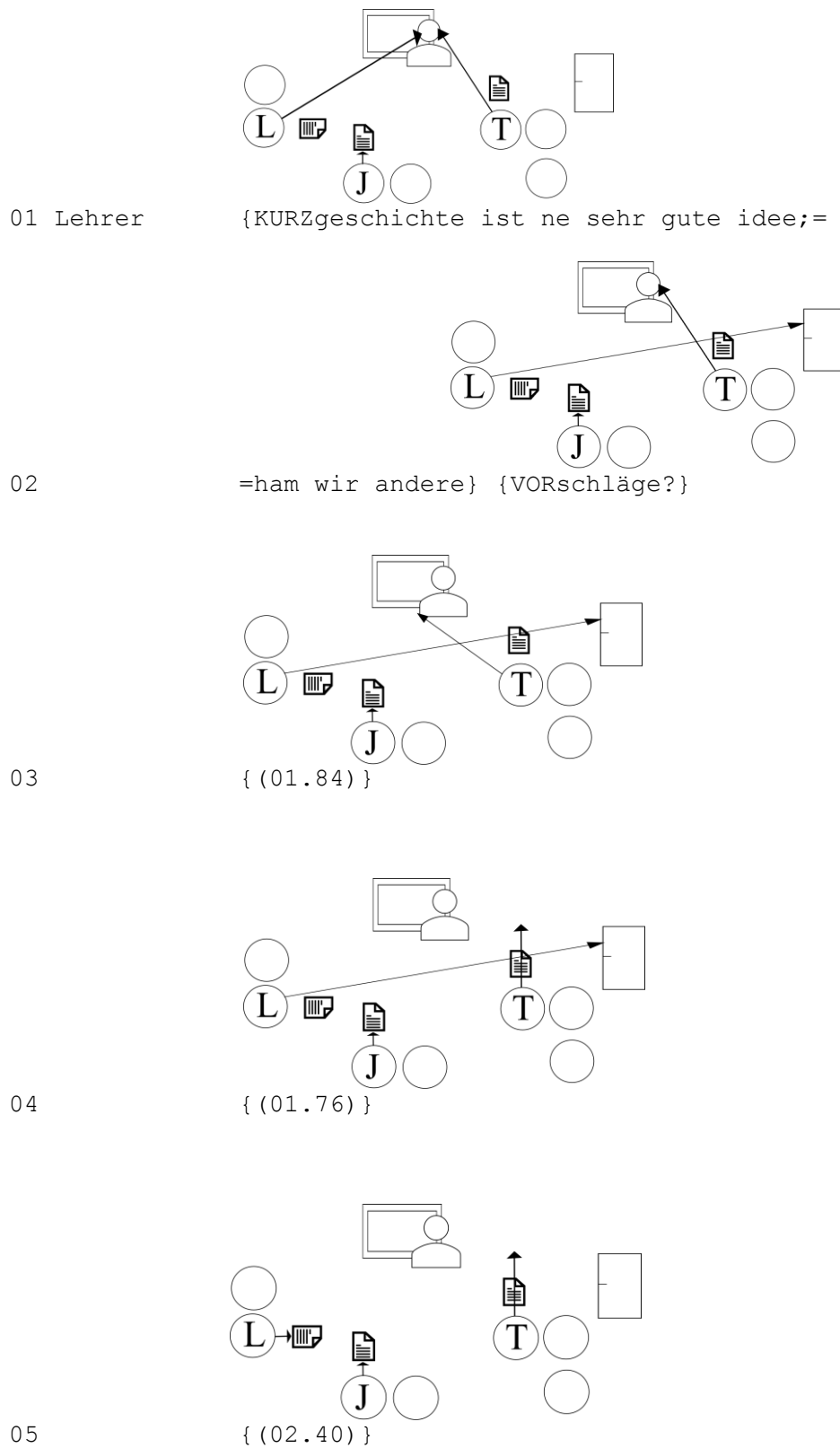
Der Frageturn ist zu Ende der Zeile 03 abgeschlossen und die Lehrkraft sucht danach in der Klasse nach einem Schüler, der sich bereit zeigt, als nächster Sprecher ausgewählt zu werden. Dies ist laut Mortensen (2008) eine zentrale Aufgabe einer Lehrkraft im Unterricht. Da die Lehrkraft die ganze Klasse angesprochen hat („einer“) und nicht explizit einen einzelnen Schüler anschaut, kann sich jeder der Schüler aufgefordert fühlen, eine Antwort zu geben. Allerdings erfolgt diese Antwort erst in Zeile 10, nachdem die Lehrkraft die Schülerin Tina (T) in 09 aufruft. Dazwischen liegt eine Pause von mehreren Sekunden, in der niemand spricht und die Schüler unterschiedliches Blickverhalten aufzeigen. Der Schüler Jona (J) schaut stets auf die vor ihm liegende Geschichte – mit einer kurzen Unterbrechung in Zeile 05. Hier geht sein

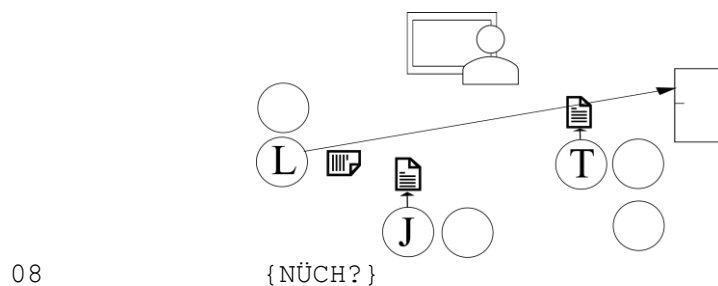
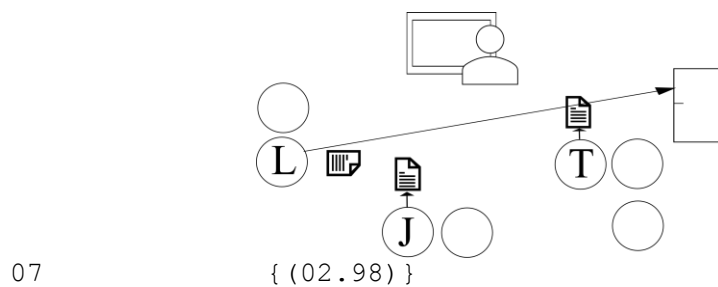
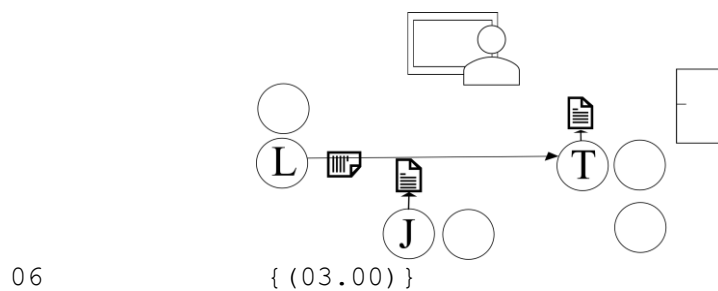
Blick zunächst zu der Schülerin, die neben dem Schüler Luca (L) sitzt, dann weiter zu der Schülerin Tina und schließlich wieder zurück auf die vor ihm liegende Geschichte. Möglicherweise möchte er sich damit einen Überblick verschaffen, ob sich bereits ein Mitschüler meldet, um die Frage der Lehrkraft zu beantworten. Da es sich hierbei jeweils nur um wenige Millisekunden handelt und Jona seine Mitschüler nicht eindeutig fokussiert⁴, ist sein schweifendes Blickverhalten in dieser Sequenz durch eine gestrichelte Linie dargestellt. Da er seinen Blick dabei zu keinem Moment zur Lehrkraft richtet, bietet er sich jedenfalls nicht an, den Turn zu übernehmen. Der Schüler Luca schaut, während die Lehrkraft die Frage stellt, ebenfalls auf die vor ihm liegende Geschichte, wobei er zwischendurch die Lehrkraft ansieht (02). In der Zeit nach der gestellten Frage, in der die Lehrkraft auf eine Antwort eines Schülers wartet, geht sein Blick zunächst von der Geschichte vor ihm (04) zur Tür (05). In 06 richtet er seinen Blick auf Tina, da sich diese an dieser Stelle meldet. In 07 geht der Blick von Luca für eine kurze Zeit in die Richtung der Lehrkraft. Als diese allerdings ihren Kopf dreht und in Richtung von Luca schaut, geht sein Blick sofort zurück auf die vor ihm liegende Geschichte (08). Daran wird deutlich, dass Luca den Blickkontakt mit der Lehrkraft vermeiden und sich nicht als nächster Sprecher anbieten möchte. Der Blick der Schülerin Tina ist, während die Lehrkraft die Frage stellt, auf diese gerichtet (01 bis 03). Unmittelbar danach geht ihr Blick für eine kurze Zeit weg (04). Zunächst könnte man davon ausgehen, dass sie damit signalisieren möchte, dass sie den Turn nicht übernehmen möchte. Allerdings schaut sie in 05 wieder zurück zur Lehrkraft und meldet sich zusätzlich in 06 noch, was zeigt, dass sie sich als nächste Sprecherin anbietet, um eine Antwort zu geben. Ihren Blick hat sie währenddessen stets auf die Lehrkraft gerichtet, ohne allerdings unmittelbar von dieser aufgerufen zu werden. Dies geschieht erst in 09, als Tina ihren Blick von der Lehrkraft abgewandt hat. Um ihre Antwort, es handle sich um Prosa, zu teilen, blickt sie in 10 wieder zur Lehrkraft. Es kommt an dieser Stelle also zu einem Sprecherwechsel, der zu einer Veränderung der Gesprächsrollen führt: der vorherige Sprecher (Lehrer) schaut nun mehr zu seinem Gesprächspartner (Schülerin Tina) als zu dem Zeitpunkt, als er selbst noch Sprecher war (Kendon 1967).

An diesem Beispiel wird deutlich, dass die Schüler, die etwas sagen möchten, den Blick auf die Lehrkraft richten. Ebenso sieht man, dass die Schüler, die nicht als nächste Sprecher ausgewählt werden möchten, den Blick zur Lehrkraft meiden. Noch stärker kann man dies am nächsten Beispiel erkennen.

⁴ Dies lässt sich daran festmachen, dass sein Cursor in dieser Situation jeweils nicht länger als 120 Millisekunden auf eine Person gerichtet ist.

Beispiel 2: (02.25.900-02.41.482)



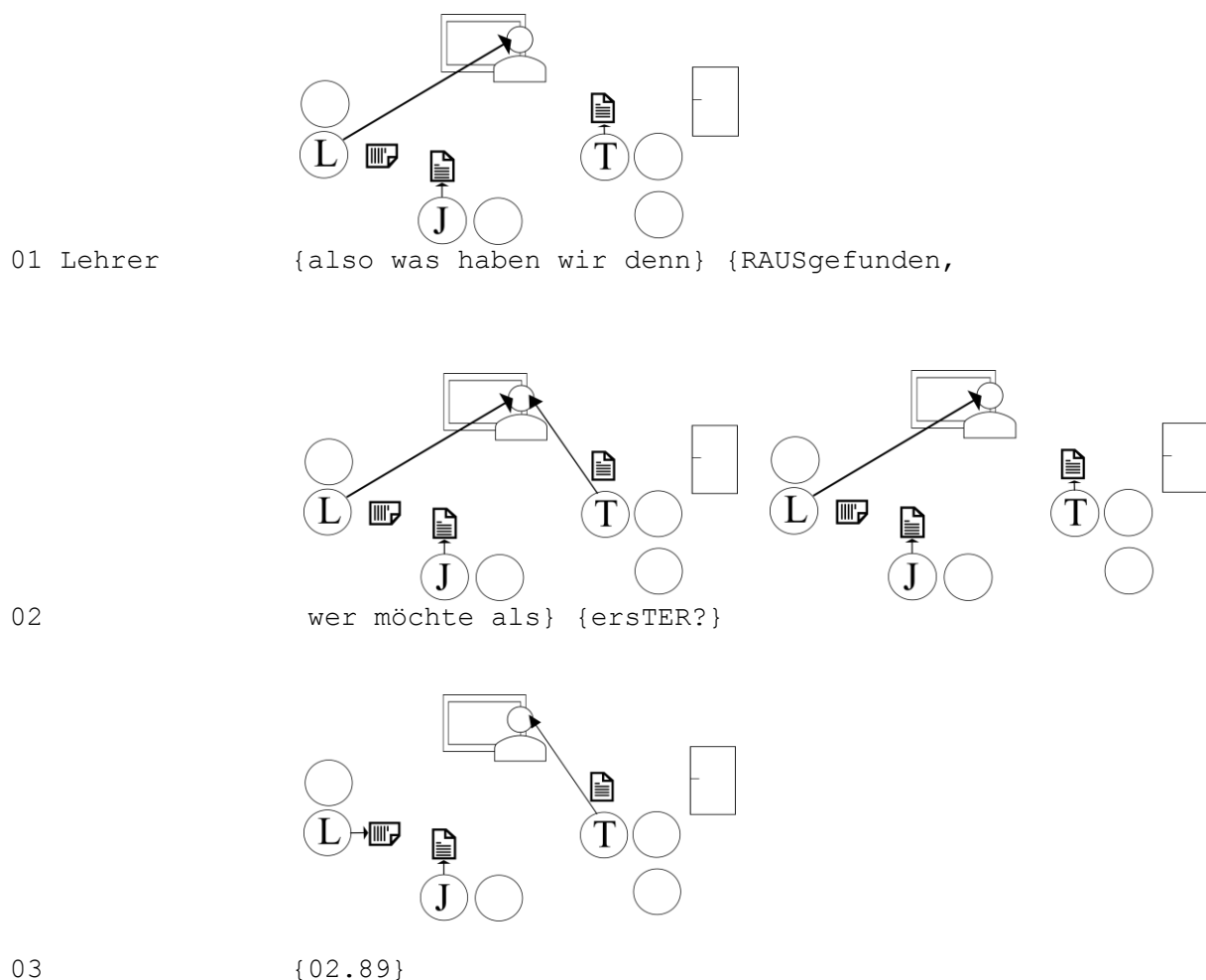


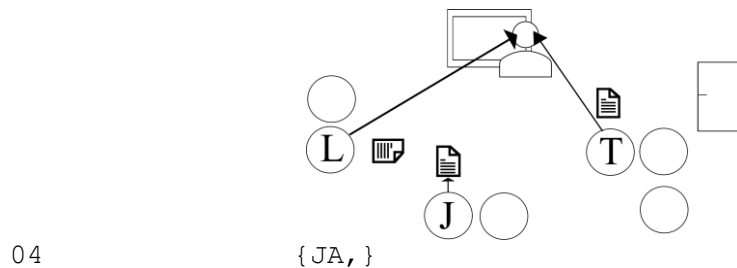
Die der Sequenz vorausgegangene Überlegung einer Schülerin, es könnte sich bei Brechts Parabel *Herr Keuner und die Flut* um eine Kurzgeschichte handeln, hält die Lehrkraft für eine gute Idee (01). Dennoch stellt sie die Frage ans Plenum, ob es noch andere Vorschläge gibt (02). Da sie das Pronomen „wir“ verwendet und ihren Blick der ganzen Klasse widmet, kann sich auch hier jeder der Schüler angesprochen fühlen. Die Lehrkraft sucht in der Klasse nach einem Schüler, dem sie das Rederecht übergeben kann. Der Blick des Schülers Jona ist bereits zu Beginn der Frage der Lehrkraft auf die vor ihm liegende Geschichte gerichtet und auch im weiteren Verlauf schaut er stets auf diese. Damit zeigt er sich nicht bereit, das Rederecht zu übernehmen. Der Schüler Luca blickt zu Beginn der Frage zur Lehrkraft, wendet seinen Blick bei „Vorschläge“ (02) allerdings von dieser ab und blickt zur Tür. Sein Blick bleibt zunächst auf diese gerichtet, ehe er ihn auf die vor ihm liegende Geschichte richtet (05). Anschließend geht sein Blick zu seiner Mitschülerin Tina (06) und schließlich wieder zur Tür (07). So vermeidet er – ab dem Zeitpunkt, an dem er möglicherweise realisiert, dass es sich bei dem Turn der Lehrkraft um eine Frage handelt – den Blickkontakt mit der Lehrkraft. Die Schülerin Tina hat ihren Blick auf die Lehrkraft gerichtet, während diese eine Frage stellt (01 und 02). Unmittelbar nach der gestellten Frage geht ihr Blick weg von ihr (03) und anders als in Beispiel

1 geht ihr Blick anschließend nicht zur Lehrkraft zurück. Stattdessen richtet sie ihren Blick auf die Wand (04), bevor sie auf die vor ihr liegende Geschichte schaut (06). Auch sie vermeidet also den Blickkontakt mit der Lehrkraft, um nicht als nächste Sprecherin ausgewählt zu werden. In 08 ist keiner der Blicke der Schüler auf die Lehrkraft gerichtet. Nach dieser langen Pause von 11,98 Sekunden macht es nicht den Anschein, als würden die Schüler auf eine Antwort kommen, was die Lehrkraft dazu veranlasst, eine rhetorische Frage zu stellen (08) und im Anschluss einen Impuls an der Tafel zu geben.

Dieses Beispiels verdeutlicht, wie auch das vorherige, dass die Schüler ihren Blick nicht auf die Lehrkraft richten, wenn sie nicht als nächster Sprecher ausgewählt werden möchten. Zudem zeigt dieses Beispiel, dass die Lehrkraft das Wegsehen der Schüler als deren Nicht-Bereitschaft, den Turn zu übernehmen, interpretiert und daher ihren Turn fortführt.

Beispiel 3: (13.20.310-13.26.850)





Nach der Gruppenarbeit, in welcher die Schüler den Auftrag erhielten, zusammenzutragen, was sie noch über Parabeln wissen, kommen alle wieder im Plenum zusammen. Die Lehrkraft beginnt die Diskussionsrunde mit den Fragen, was in der Gruppenarbeit herausgefunden wurde (01) und wer von den Schülern beginnen möchte, die Ergebnisse vorzustellen (02). Es handelt sich hier um eine Frage an die ganze Klasse, weshalb sie keinen einzelnen Schüler explizit anschaut, sondern mittels eines schweifenden Blicks nach einem Schüler sucht, der sich anbietet, auf die Frage zu antworten. Der Blick von Jona ist in dieser Sequenz stets auf das Arbeitsblatt gerichtet, welches vor ihm auf dem Tisch liegt, wodurch er signalisiert, dass er nicht als nächster Sprecher ausgewählt werden möchte. Der Blick des Schülers Luca ist in 01 und 02, als die Lehrkraft die Fragen stellt, zu dieser gerichtet. Unmittelbar im Anschluss geht sein Blick auf das vor ihm liegende Arbeitsblatt. Somit zeigt er sich nicht bereit, den Turn zu übernehmen und auf die Fragen der Lehrkraft zu antworten. Die Schülerin Tina schaut hingegen zu Beginn der Frage der Lehrkraft auf das vor ihr liegende Arbeitsblatt und richtet erst bei „rausgefunden“ (01)⁵ ihren Blick zur Lehrkraft. Noch bevor die Lehrkraft ihre zweite Frage beendet, geht der Blick von Tina wieder zurück auf das vor ihr liegende Arbeitsblatt (02). Im Anschluss an die Frage schaut Tina erneut zur Lehrkraft (03), wodurch es augenscheinlich zu einer kurzen Periode von *mutual gaze*⁶ zwischen Lehrer und Schülerin kommt, ohne jedoch, dass der Lehrer ihr das Rederecht übergibt. Stattdessen wendet die Lehrkraft ihren Blick ab und sucht in der Klasse weiter nach einem Schüler, den sie als nächster Sprecher auswählen kann. Die Schülerin, die neben L sitzt, meldet sich schließlich, weshalb die Lehrkraft dieser mit einem auffordernden „ja“ (04) das Rederecht überreicht. Sowohl von Luca als auch von Tina sind die Blicke an dieser Stelle auf die Lehrkraft gerichtet.

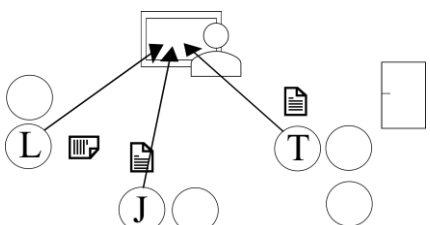
Dieses Beispiel zeigt, dass *mutual gaze* alleine in Unterrichtssituationen scheinbar nicht für einen Sprecherwechsel ausreicht. Stattdessen werden von Seiten eines Schülers Gesten wie das Handheben und von Seiten der Lehrkraft verbale Nominierungen benötigt, damit ein Schüler

⁵ Die ikonische Darstellung des Blickes befindet sich in 02.

⁶ Da die Lehrkraft keine Eye-Tracking Brille trägt, kann nicht eindeutig gesagt werden, ob hier ein gegenseitiger Blickkontakt vorliegt.

als nächster Sprecher ausgewählt werden kann. Auch im nächsten Beispiel wird einem Schüler erst nach dessen Handheben und durch eine verbale Nominierung der Lehrkraft das Rederecht übergeben.

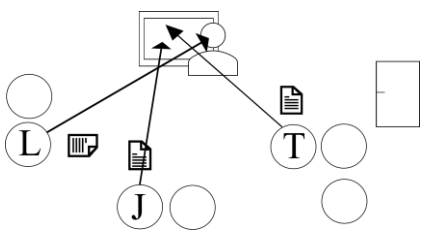
Beispiel 4: (16.06.110-16.17.478)



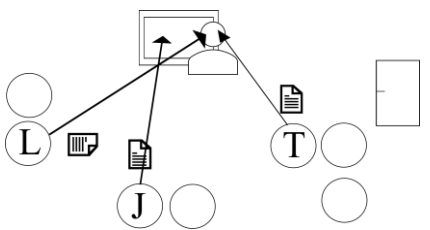
01 Lehrer {bild und SACHebene können wir die tauschen?

02 ist das EGAL wo die stehen?

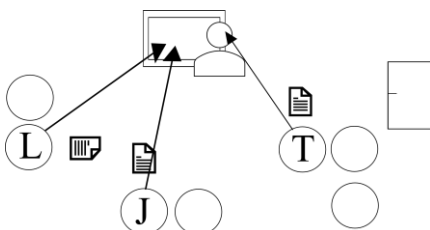
03 (01.43) }



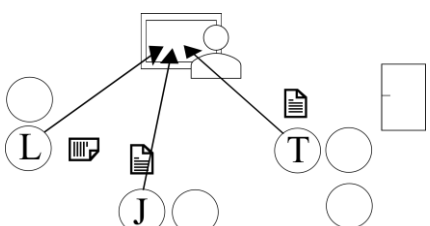
04 { (00.66) }



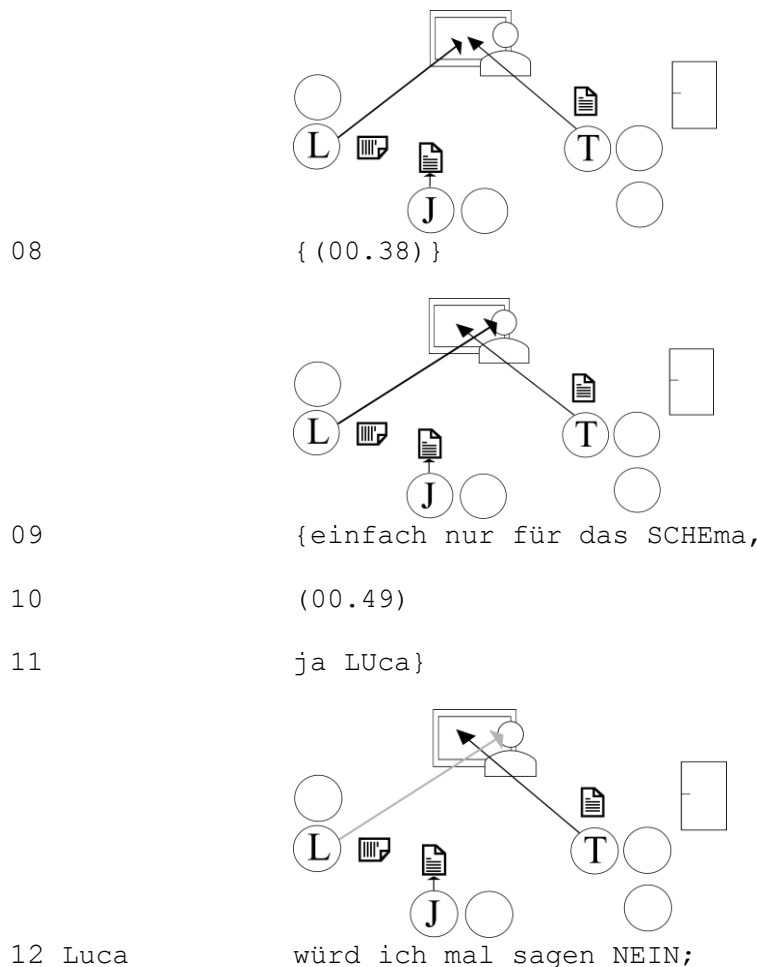
05 { (00.53) }



06 { (00.33) }



07 { (00.72) }

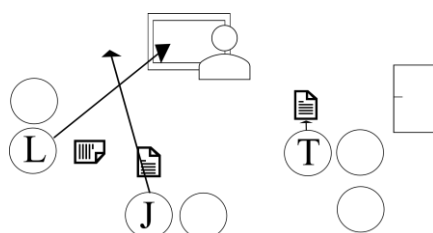
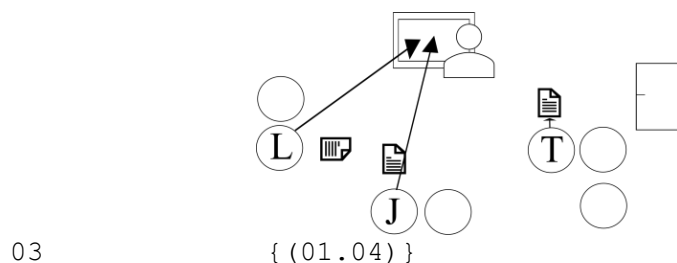
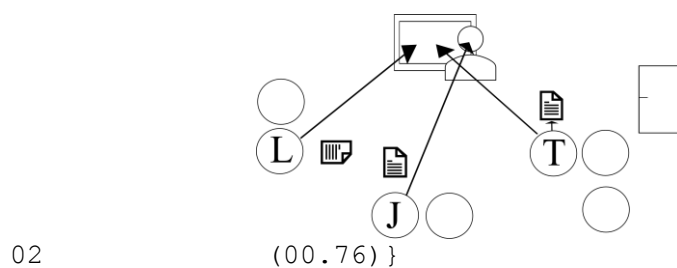
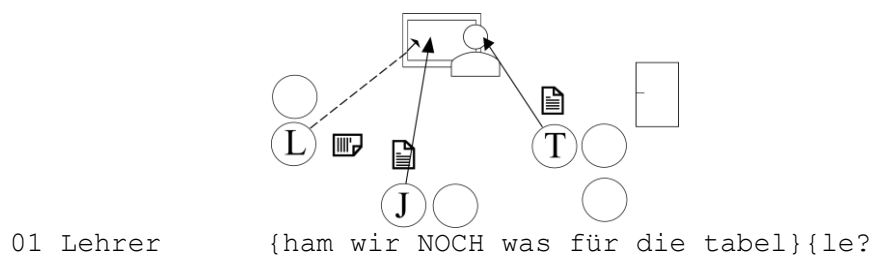


Im Laufe des Unterrichts wurde eine Parabel an die Tafel gezeichnet, die als Tabelle fungieren soll, um die Bild- und Sachebene voneinander unterscheiden zu können. Die Lehrkraft stellt die Frage, ob man die Ebenen auch tauschen kann, also ob es egal ist, wo diese stehen (01 und 02). Die Frage richtet sich an die ganze Klasse, weshalb die Lehrkraft keinen Schüler explizit anschaut, sondern in der Klasse nach einem Schüler sucht, der sich mit seinem Blickverhalten anbietet, als nächster Sprecher ausgewählt zu werden. Die Blicke aller drei Schüler mit Eye-Tracking Brillen sind zunächst auf die Tafel gerichtet, da die Aufmerksamkeit durch die Frage auf der dort dargestellten Tabelle liegt (01 bis 03). Der Blick von Jona bleibt zunächst an der Tafel, ehe er ihn ab 08 auf das vor ihm liegende Arbeitsblatt richtet. Den Blick zur Lehrkraft vermeidet er also und bietet sich ihr damit nicht an, als nächster Sprecher ausgewählt zu werden. Im Anschluss an die Frage der Lehrkraft richten zunächst Luca (04) und kurz darauf Tina (05) ihren Blick zur Lehrkraft. Damit öffnen sie den Weg für einen *mutual gaze*, werden jedoch nicht von der Lehrkraft als nächste Sprecher ausgewählt. So geht ihr Blick jeweils wieder zur Tafel (Luca in 06, Tina in 07). Der Blick von Tina bleibt für den Rest der Sequenz auf die Tafel

gerichtet. In 09 ergänzt die Lehrkraft ihre Frage mit „einfach nur für das Schema“, wodurch der Blick von Luca wieder zu ihr zurück geht. Zusätzlich meldet er sich (10), wodurch er sich also in Kombination mit dem Blicken zur Lehrkraft bereit erklärt, als nächster Sprecher ausgewählt zu werden. In 11 wird er schließlich durch eine verbale Nominierung aufgerufen und gibt in 12 eine Antwort. Hier ist sein Blickverhalten durch einen grauen Pfeil dargestellt, was daran liegt, dass sein Cursor an dieser Stelle ausgefallen ist und nur vermutet werden kann, dass sein Blick hier zu der Lehrkraft geht.

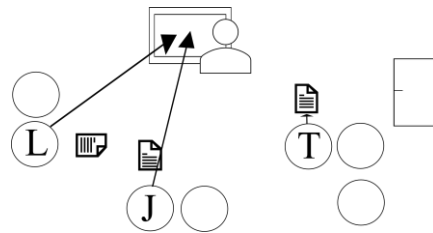
Dieses Beispiel zeigt ebenso wie Beispiel 3, dass neben *mutual gaze* auch das Handheben eines Schülers bzw. eine verbale Nominierung der Lehrkraft benötigt wird, dass es in dem institutionellen Rahmen eines Klassenzimmers zu einem Sprecherwechsel kommt.

Beispiel 5: (17.13.370-17.22.090)



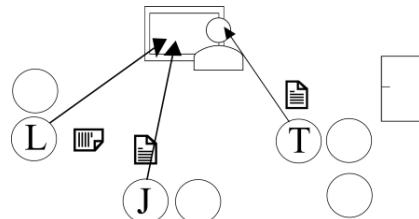
04

{ (00.84) }



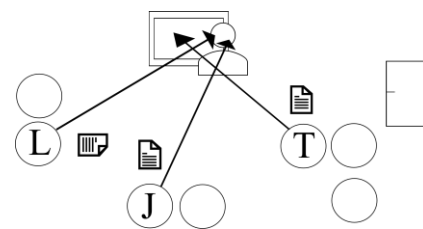
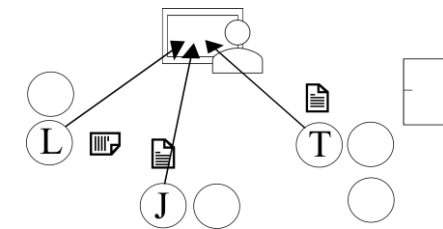
05

{ (01.02) }

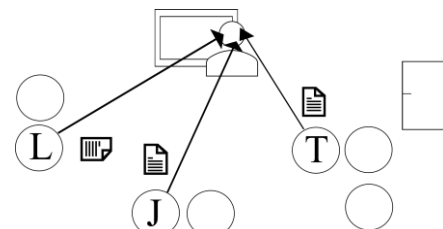


06

{also ich bin mal}



{davon ausge}{gangen ihr habt jetzt auch schon mal}



{von parabeln geHÖRT, }

Die Lehrkraft stellt die Frage, ob es neben den bereits eingetragenen Punkten in der Tabelle noch weitere gibt (01). Auch in diesem Beispiel spricht die Lehrkraft die gesamte Klasse an, indem sie das Pronomen „wir“ verwendet und nicht einen der Schüler explizit anschaut. Stattdessen schaut die Lehrkraft die ganze Klasse an und sucht nach einem Schüler, den sie als nächsten Sprecher auswählen kann. Beim Stellen der Frage wird der Lehrkraft der Blick von Schülerin Tina entgegengebracht, während Schüler Jona seinen Blick zunächst auf die Tabelle an der Tafel gerichtet hat. Der Blick von Luca ist hier durch eine gestrichelte Linie dargestellt, da sein Blick zu Beginn der Frage durch das Klassenzimmer schweift und bei der Tafel endet, wo er ihn dann auch etabliert (01). Am Ende der Frage der Lehrkraft ändert sich das Blickverhalten von Tina und Jona entgegengesetzt. Das heißt, dass Tina ihren Blick von der

Lehrkraft abwendet und zur Tafel blickt, während Jona, der zuvor auf die Tafel geschaut hat, seinen Blick auf die Lehrkraft richtet (02). Damit bietet Jona der Lehrkraft einen *mutual gaze* an, allerdings nur für den Bruchteil einer Sekunde, was möglicherweise erklärt, warum er von der Lehrkraft trotzdem nicht als nächsten Sprecher ausgewählt wird. Hätte er seinen Blick länger auf die Lehrkraft gerichtet, hätte dies wahrscheinlich zu einem *mutual gaze* geführt, durch den die Lehrkraft Jona als nächsten Sprecher hätte auswählen können. Stattdessen schaut Jona in 03 erneut zur Tafel, ebenso wie Luca, dessen Blick stets auf diese gerichtet bleibt. Der Blick von Tina geht zu diesem Zeitpunkt auf das vor ihr liegende Arbeitsblatt. Während sich die Blicke von Luca und Tina in 04 nicht ändern, geht der Blick von Jona für eine kurze Zeit links neben die Tafel, ehe er wieder zurück auf die Tafel schaut (05). Da zum Ende dieser Pause von 3,66 Sekunden, in der keiner der Schüler eine Antwort gibt, keine Blicke auf die Lehrkraft gerichtet sind, schließt die Lehrkraft möglicherweise daraus, dass keine Antwort auf ihre gestellte Frage folgen wird und führt ihren Turn damit fort (06).

Ebenso wie an Beispiel 2 konnte an diesem Beispiel gezeigt werden, dass die Lehrkraft ihren Turn fortführt, wenn die Blicke der Schüler nach geraumer Zeit nicht auf sie gerichtet sind.

5. Diskussion der Ergebnisse

Im vorherigen Abschnitt wurde das Blickverhalten der Schüler bei Fragen der Lehrkraft an das Plenum analysiert. Die Ergebnisse der Analyse sollen im Folgenden nun diskutiert werden. Es konnte gezeigt werden, dass die Lehrkraft, nachdem sie eine Frage an das Plenum gestellt hat, in der Klasse nach einem Schüler sucht, den sie als nächsten Sprecher auswählen kann. Wie unter anderem Mortensen (2008) gezeigt hat, können die Schüler sich anbieten, den Turn zu übernehmen, indem sie ihren Blick auf die Lehrkraft richten. Dadurch kann es zu einem *mutual gaze* zwischen Lehrer und Schüler kommen, was laut Rossano (2012a) essentiell für erfolgreiches, durch Blick bestimmtes *turn taking* ist. In der Analyse konnte allerdings gezeigt werden, dass *mutual gaze* alleine selten dazu führt, dass ein nächster Sprecher ausgewählt wird. So scheint es, als hätten die Lehrkraft und die Schülerin Tina in Beispiel 3 für eine kurze Zeit gegenseitigen Blickkontakt, ohne jedoch, dass Tina in dieser Situation das Rederecht übergeben wird. Kurz darauf wird eine andere, sich meldende, Schülerin durch eine verbale Nominierung aufgerufen. Es scheint also, dass *mutual gaze* eher in Kombination mit verbalen Nominierungen, Kopfnicken oder Zeigegesten zur Auswahl eines Schülers als nächster Sprecher führt. Und auch aus Schülerperspektive bedeutet das Blickverhalten meist erst in Kombination mit dem Handheben, dass ein Schüler etwas beitragen möchte. Dennoch konnte in der Analyse gezeigt werden, dass die Schüler, die etwas sagen möchten, ihren Blick zur Lehrkraft richten und sich dadurch anbieten, den Turn zu übernehmen. So möchten sowohl Tina in Beispiel 1 als auch Luca in Beispiel 4 jeweils auf die Frage der Lehrkraft antworten und schauen dazu – noch bevor sie sich melden – zur Lehrkraft.

Wenn Schüler jedoch nicht als nächster Sprecher ausgewählt werden möchten, vermeiden sie tendenziell den Blickkontakt mit der Lehrkraft. Diese bereits in der Forschung verbreitete These kann mit der obigen Analyse bestätigt werden. Insbesondere gilt dieses Verhalten für die übergaberelevanten Stellen am Ende des Turns (TRP). An diesen haben die Schüler in den meisten analysierten Beispielen ihren Blick von der Lehrkraft abgewendet. In manchen Fällen haben die Schüler auch bereits vor dem TRP von der Lehrkraft weggeschaut, was daran liegen könnte, dass sie an dieser Stelle jeweils realisiert haben, dass es sich bei dem Redebeitrag der Lehrkraft um eine Frage handelt, welche eine Antwort erfordert (Vgl. Luca in Beispiel 1 und 2 oder Tina in Beispiel 3). Insbesondere auch dann, wenn der Blick der Lehrkraft zu einem bestimmten Schüler geht, wendet dieser Schüler den Blick ab womöglich mit dem Ziel, einen Blickkontakt zu verhindern. Dies kann man unter anderem deutlich an Schüler Luca in Beispiel 1 sehen. Durch das Wegschauen zeigen sich die Schüler nach Mortensen (2008) nicht bereit,

als nächster Sprecher ausgewählt zu werden. Stattdessen signalisieren sie der Lehrkraft damit, dass sie das Rederecht nicht übernehmen möchten. Die Gründe hierfür können unterschiedlich sein. In den analysierten Beispielen liegt es wohl meist daran, dass die Schüler die Antwort auf die Frage nicht kennen. Das Vermeiden des Blickes zur Lehrkraft, wenn man nicht als nächster Sprecher ausgewählt werden möchte, wird des Weiteren auch am Blickverhalten von Luca in Beispiel 3 deutlich. Über die ganze Zeit, in der die Lehrkraft auf eine Antwort wartet, vermeidet es Luca, seinen Blick zur Lehrkraft zu richten. Erst als eine Mitschülerin von der Lehrkraft aufgerufen wird und Luca damit nicht mehr fürchten muss, durch einen *mutual gaze* mit der Lehrkraft als nächster Sprecher ausgewählt zu werden, richtet er seinen Blick auf die Lehrkraft. Dennoch gab es auch Situationen, in denen die Schüler ihren Blick zur Lehrkraft gerichtet haben, ohne dass sie den Anschein gemacht haben, als würden sie sich bereit erklären wollen, die Frage zu beantworten (Vgl. Tina in Beispiel 4).

Oftmals haben die Schüler ihren Blick auf die vor ihr liegenden Geschichte oder Arbeitsblatt gerichtet, wodurch sie der Lehrkraft zeigen, dass sie gerade nicht aufgerufen werden können, da sie einer anderen Aktivität nachgehen. Dies kann beispielsweise das Suchen nach einer Antwort im Text sein (Vgl. Schüler Jona in Beispiel 2). Oder in Beispiel 1 unterstreicht der Schüler Jona einige Wörter in der Geschichte, womit er der Lehrkraft signalisiert, dass er das Rederecht gerade nicht übernehmen kann. Auffällig ist hierbei, dass insbesondere Schüler Jona dazu tendiert, seinen Blick auf die vor ihm liegenden Unterrichtsmaterialien zu richten, weshalb sich hier die Frage stellt, ob dieses Verhalten möglicherweise individuell ist. Zwar schauen auch Tina und Luca manchmal auf die vor ihnen liegenden Materialien, jedoch sind ihre Blicke im Gegensatz zu denen des Schülers Jona nie eine ganze Sequenz lang auf diese gerichtet.

Des Weiteren können Schüler, wenn sie den Turn nicht übernehmen möchten, ihren Blick auf einen Mitschüler richten, um diesen dem Lehrer als nächsten Sprecher vorzuschlagen. So hat die bisherige Forschung gezeigt, dass ein adressierter Rezipient seinen Blick auf einen dritten Gesprächsteilnehmer richten kann, um damit zu signalisieren, dass er das Rederecht nicht übernehmen, sondern stattdessen an den angesehenen Dritten weitergeben möchte (Vgl. Weiss 2018: 32). In der obigen Analyse gab es eine solche Situation in Beispiel 1, als Luca seinen Blick auf Tina richtet, als sich diese meldet. Damit möchte er möglicherweise die Lehrkraft darauf hinweisen, dass es jemandem in der Klasse gibt, dem das Rederecht übertragen werden kann. Davon unterschieden werden muss das Blickverhalten von Luca in Beispiel 2. Hier hat er seinen Blick zwar auch auf seine Mitschülerin Tina gerichtet, allerdings ohne, dass diese sich meldet oder den Eindruck macht, als würde sie etwas sagen wollen. Dass Luca hier zu Tina

schaut, liegt wohl eher daran, dass sie geradeaus vor ihm – und damit in seinem Blickfeld – sitzt.

Anders als in den meisten Fällen hängt das Wegschauen von Tina in einer Situation in Beispiel 1 vermutlich nicht damit zusammen, dass sie einen gegenseitigen Blickkontakt mit der Lehrkraft vermeiden möchte. So schaut sie unmittelbar nach der gestellten Frage weg von der Lehrkraft, richtet ihren Blick allerdings schon kurz darauf wieder auf sie. Damit bietet sie sich an, den Turn zu übernehmen und gibt in der Folge auch eine Antwort. Somit könnte das Wegschauen in dieser Situation eher daran liegen, dass es eine kognitive Belastung ist, in das Gesicht einer anderen Person zu schauen, da man dabei verschiedene Eindrücke wahrnimmt. Besonders wenn man über eine eigene Antwort nachdenken muss, scheint es nahezuliegen, den Blick vom Gesicht des anderen Gesprächsteilnehmers abzuwenden, um diese kognitive Belastung zu verringern.

6. Fazit

Die Rolle des Blickes im Turn-Taking-System wurde mehrfach in der Forschung betont (Vgl. Kendon 1967, 1990; Sacks et al. 1974; Goodwin 1981; Lerner 2003). Es konnte gezeigt werden, dass aktuelle Sprecher dazu tendieren, ihren Blick zu dem intendierten nächsten Sprecher zu richten, sobald sie die TRP ihres aktuellen Turns erreichen. Damit übermitteln sie dem Rezipienten, dass er der ausgewählte nächste Sprecher ist und dass dies die Stelle ist, an der er einen nächsten Turn produzieren soll. Der Rezipient selbst hat die Möglichkeit, mit Hilfe seines Blickverhaltens anzuzeigen, ob er die Rolle des Sprechers übernehmen möchte oder nicht. So wird das Richten des Blickes auf den Sprecher an dem TRP als Bereitwilligkeit zur Übernahme des Rederechts gesehen, während das Wegschauen an dieser Stelle dazu dient, dem aktuellen Sprecher anzuzeigen, dass man das Rederecht nicht übernehmen möchte. Der Blick kann also genutzt werden, damit der Rezipient seine Bereitschaft, einen Turn zu übernehmen, anzeigen (Mortensen 2008) und der aktuelle Sprecher in Kombination mit Kopfnicken oder Zeigegesten einen Turn zuteilen kann (Kääntä 2012). Auch im Schulkontext gilt, dass der auf einen adressierten Schüler gerichtete Blick dazu dient, diesem individuellen Schüler einen Turn zuzuweisen. Zwar ist *mutual gaze* keine zwingende Voraussetzung dafür, dass ein Lehrer einen Schüler aufrufen kann, denn es kann auch zu Situationen kommen, in denen Lehrer aus pädagogischen Gründen einen Schüler auswählen, der gerade nicht zum Lehrer schaut. Trotzdem zeigen die Analysen in dieser Arbeit, dass auch hier der Blick eine essenzielle Komponente für die Turnzuweisung ist und zusammen mit verbalen Nominierungen, Kopfnicken oder Zeigegesten (oder auch mit einer Kombination dieser) genutzt wird, um einem Schüler das Rederecht zu übergeben.

So wurde gezeigt, dass die Lehrkraft nach dem Stellen einer Frage an das Plenum in der Klasse ins Plenum schaut, um nach einem Schüler zu suchen, den sie als nächsten Sprecher auswählen kann. Dies ist eine zentrale Aufgabe der Lehrkraft, die in Unterrichtsinteraktionen meist als Gesprächsleiter fungiert. Die Schüler haben mit ihrem Blickverhalten angezeigt, ob sie als potenzielle nächste Sprecher zur Verfügung stehen, oder nicht. So haben die Schüler kontinuierlich von der Lehrkraft weggesehen, wenn sie auf die Frage der Lehrkraft nicht antworten wollten oder konnten. Die Schüler, die im Laufe einer Sequenz hingegen antworten wollten, hatten ihren Blick auf die Lehrkraft gerichtet. Daher ist es wichtig, als Lehrkraft das Blickverhalten der Schüler zu beobachten. So bemerkt der Lehrer beispielsweise in den Beispielen 2 und 3, dass kein Schüler seinen Blick auf ihn gerichtet hat, was ihn jeweils dazu veranlasst, seinen Turn fortzuführen, um den Schülern zu helfen.

In dem analysierten Video tragen drei Schüler eine Eye-Tracking Brille, Sicherlich wäre es auch interessant, das Blickverhalten der Lehrkraft zu analysieren und das jeweilige Blickverhalten der Schüler mit diesem in Verbindung zu setzen. Dadurch könnte man beispielsweise Blickkontakte besser erkennen und in ihrer Zeitlichkeit genauer analysieren. So gab es unter anderem in Beispiel 1 eine Situation, in der es so scheint, als würde die Lehrkraft zu Schüler Luca blicken, woraufhin dieser seinen Blick unmittelbar weg von ihr richtet. Ohne Eye-Tracking-Daten der Lehrkraft kann allerdings nicht eindeutig gesagt werden, dass sie ihren Blick hier tatsächlich direkt auf Luca richtet. Weiter gilt es zu hinterfragen, ob der Blick alleine im Schulkontext tatsächlich eine zuverlässige Technik zur Auswahl eines nächsten Sprechers ist. Diese Frage stellt sich schon alleine deshalb, weil Schüler möglicherweise nicht aufmerksam sind und somit keine Kenntnis davon nehmen, dass sie angeschaut werden. In solchen Situationen würde der Blick einer Lehrkraft auf einen bestimmten Schüler nicht ausreichen, um diesem das Rederecht zu übertragen. So hat auch in der Analyse in dieser Arbeit der Blick alleine nie dazu geführt, dass es zu einem Sprecherwechsel gekommen ist. Die Schüler, die etwas beitragen wollten, haben sich zusätzlich gemeldet und der Lehrer hat zusätzlich auf verbale Nominierungen zurückgegriffen. Außerdem stellt sich die Frage, inwieweit Blickverhalten individuell ist. So ist aufgefallen, dass der Schüler Jona teilweise über eine ganze Sequenz und damit deutlich häufiger als seine Mitschüler auf die vor ihm liegenden Unterrichtsmaterialien geblickt hat.

7. Literaturverzeichnis

- Auer, P. (2013). Sprachwissenschaft. Grammatik – Kognition – Interaktion, Weimar.
- Auer, P. (2018). Gaze, addressee selection and turn-taking in three-party interaction. In G. Brône & B. Oben (Hrsg.), *Eye-tracking in interaction: Studies on the role of eye gaze in dialogue*, Amsterdam, 197-231.
- Auer, P. (2021a). Gaze selects the next speaker in answers to questions pronominally addressed to more than one co-participant. *Interactional Linguistics*, 1(2), 154-182.
- Auer, P. (2021b): Turn-allocation and gaze. A multimodal revision of the 'current-speaker-selects-next' rule of the turn-taking- system of conversation analysis. *Discourse Studies*, 23(2), S. 117-140.
- Bavelas, J. B., Coates, L., & Johnson, T. (2002). Listener responses as a collaborative process: The role of gaze. *Journal of communication*, 52(3), 566-580.
- Goodwin, C. (1981). Conversational organization. *Interaction between speakers and hearers*.
- Kääntä, L. (2010). *Teacher turn-allocation and repair practices in classroom interaction: A multisemiotic perspective* (Doctoral dissertation, University of Jyväskylä).
- Kääntä, L. (2012). Teachers' embodied allocations in instructional interaction. *Classroom Discourse*, 3(2), 166-186.
- Kendon, A. (1967). Some functions of gaze direction in social interaction. *Acta Psychologica* 26, 22-63.
- Kendon, A. (1990). *Conducting interaction: Patterns of behavior in focused encounters* (7).
- Lerner, G. H. (2003): Selecting next speaker: The context sensitive operation of a context-free organization. *Language in Society* 32, S. 177-201.
- McHoul, A. W. (1990). The organization of repair in classroom talk. *Language in society*, 19(3), 349-377.
- Mehan, H. (1979). Learning lessons: Social organization in the classroom. *Harvard University Press*.
- Mortensen, K. (2008). Selecting next speaker in the second language classroom: How to find a willing next speaker in planned activities. *Journal of Applied Linguistics*, 5(1).

Rossano, F. (2012a). *Gaze behavior in face-to-face interaction* (Doctoral dissertation, Radboud University Nijmegen Nijmegen).

Rossano, F. (2012b). Gaze in conversation. *The handbook of conversation analysis*, 308-329.

Sacks, H., Schegloff, E.A. & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn taking for conversation. *Language* 50(4), 696-735.

Sahlström, F. (1999). *Up the hill backwards: On interactional constraints and affordances for equity-constitution in the classrooms of the Swedish comprehensive school* (Doctoral dissertation, Acta Universitatis Upsaliensis).

Sahlström, J. F. (2002). The interactional organization of hand raising in classroom interaction. *The Journal of Classroom Interaction*, 47-57.

Streeck, J. (1993). Gesture as communication I: its coordination with gaze and speech. *Communication Monographs*, 60(4), 275–299.

Weiss, C., & Auer, P. (2016). Das Blickverhalten des Rezipienten bei Sprecherhäitationen: eine explorative Studie. *Gesprächsforschung–Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 132-167.

Weiss, C. (2018). When gaze-selected next speakers do not take the turn. *Journal of Pragmatics*, 133, 28-44.