

Beate Baumann
Sabine Hoffmann
Martina Nied Curcio
(Hrsg.)

Qualitative Forschung in Deutsch als Fremdsprache



PETER LANG
Internationaler Verlag der Wissenschaften

Sprachliche Aktivitäten in Projekten – Radioprojekte für Deutsch als Fremdsprache aus der Lernendenperspektive

Kristina Peuschel

1. Einleitung

Den Spracherwerb in offenen Unterrichtsformen zu fassen, ist eine Herausforderung für die Fremdsprachenforschung, wobei sich das Lernen in Projekten als offene Lernsituation konzeptionell und thematisch vielseitig darstellt. Im folgenden Beitrag wird auf der Grundlage der Konzeption sprachlicher Aktivitäten des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR) gezeigt, wie DaF-Lernende aus ihrer Perspektive in einem fremdsprachigen Radioprojekt agieren. Die Kategorien sprachlicher Aktivitäten dienen dabei als Analysekatgorien für die inhaltliche Exploration von qualitativen Interviewdaten, die im Verlauf des Radioprojekts erhoben wurden. Nach der Kontextualisierung der Interviews im Rahmen einer größeren Studie zum sprachlichen Lernen in Radioprojekten werden die sprachlichen Aktivitäten zusammenfassend für die Teilkompetenzen Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung dargestellt und hinsichtlich ihres Stellenwertes im Projekt diskutiert. Dabei wird ebenso auf die Grenzen der verwendeten Analysemethode verwiesen und ein Ausblick auf alternative Vorgehensweisen gewagt.

2. Projekte im DaF-Unterricht – Forschungsstand

Der aktuelle Stand empirischer Untersuchungen sprachlichen Lernens in Projekten für die Fremdsprache Deutsch ist trotz einiger neuerer Untersuchungen (Hoffmann 2008; Schart 2003) immer noch als defizitär zu bezeichnen. In der Praxis des DaF-Unterrichts und in der didaktischen Fachdiskussion sind Projekte, Projektarbeit und/ oder projektorientierter Unterricht jedoch fest verankert, wobei hier die Spannbreite der Diskussion von Projektunterricht nach Frey bis zu sehr konkreten Lernaktivitäten wie Rechercheaufgaben mit abschließender Präsentation reicht (vgl. Schart 2003; Gudjons 1994; Legutke/ Thomas 1991 u.a.)¹. Projekte vereinen verschiedene Aspekte des Fremdsprachenlernens und -lehrens miteinander. Sie gelten unter anderem als «carefully planned and designed body of work, which takes pupils out of the classroom in order to investigate their chosen topic» (Mann/ Shemesh/ Shlayer 2002: 19) oder als «zeitlich begrenzte und auf ein bestimmtes Ziel gerichtete Unternehmungen im Rah-

1 Projekte stehen begrifflich in einer Reihe mit «Lernszenarien» (Raasch 1997; Piepho 2003) oder auch Lernarrangements, in jüngster Zeit auch mit «Aufgabe» (vgl. Funk 2006: 53; Legutke 2006: 140).

men von institutionalisierten Lehr-/Lernprozessen, bei denen die selbstständige Aktivität der Lernenden eine herausgehobene Rolle spielt» (Schart 2003: 68). Apel und Knoll (2001) sehen Schwerpunkte der Lernform Projekt vorrangig in der Selbstständigkeit des Lernens, der möglichst eigenständigen Planung des Lernens, dem kooperierenden Lernen und der Herstellung eines Produkts. Folgt man der von Legutke (2006: 145) geforderten Einbeziehung von Praxisberichten in die analytische Betrachtung von Lehr-/Lernprozessen, kann für den Bereich von Projekten im Kontext DaF festgestellt werden, dass es in einer Vielzahl von thematisch ansprechenden Projekten sprachlich vor allem um den selbständigen Umgang mit «nicht ‚didaktisch gefilterter‘ Fremdsprache» (Dietrich 1995: 256) und das Erstellen von (implizit sprachlichen) Produkten (Müller 1989; Rassi 2001; Ludewig 2003; Lehker 2003; Wörfell 2002 u.a.) geht. Häufiger wird bei der Planung und Durchführung von Projekten jedoch versäumt, den Blick auf sprachliche Entwicklungen oder gar Fortschritte zu lenken, Projektschritte entsprechend auszurichten und das sprachliche Lernen durch die Arbeit im Projekt bewusst und gezielt zu fördern. Nur in Einzelfällen werden konkrete Teilbereiche des Sprachenlernens, z.B. der Abbau von Sprechhemmungen im universitären Kontext, benannt, in Projektform bearbeitet und empirisch begleitet (vgl. Reuken/ Hentschel 1991)². Interessant ist hier der Ansatz von Lehker (2003: 565), die systematisch sprachliche Handlungen, Lernziele aus dem Grundstufenbereich und einzelne Projektschritte in einem Vorschlag zur integrativen Projektarbeit in der Grundstufe verbindet.

Projekte sind ebenso wie andere Lehr-/Lernkontexte auch an ihrem Erfolg in Bezug auf die Förderung des Lernfortschritts in der Fremdsprache zu messen. Zu eben dieser Messung, Bestimmung und Bewertung sprachlichen Lernens in Projekten für Deutsch als Fremdsprache fehlen jedoch bisher empirisch fundierte Ansätze. Es fehlen insbesondere solche Ansätze, die einerseits über eine Betrachtung von kleinsten sprachlichen Elementen hinausgehen (vgl. Šimunek 2007) und/ oder andererseits die subjektwissenschaftliche Makroperspektive autonomer Lernprozesse auch auf das sprachliche Lernen beziehen (vgl. Hoffmann 2008). Schart (2003) kommt in seiner Untersuchung subjektiver Zugänge zu Projekten von Lehrenden im Kontext von DaF-Sommerkursen in der Bundesrepublik zu dem Ergebnis, dass die positiven Effekte von Projekten, d.h. die Förderung von Motivation und Selbstständigkeit der Lernenden, die Möglichkeit, das Gelernte praktisch zu üben und den Unterricht mit Projekten abwechslungsreich zu gestalten, «von der Mehrzahl der Befragten [...] durchweg hoch bewertet [wird]» (Schart 2003: 111). Gerade im thematischen, inhalts- und handlungsorientierten und damit nicht sprach(system)bezogenen Lernen liegt ein Reiz für die Konzeption eines Projekts in der Lehr- und Lernpraxis. Dennoch werden

2 Computerbasierte Projekte und deren Untersuchung, wie z.B. Mailpartnerschafts- und Telekollaborationsprojekte etc., werden hier nicht betrachtet. Dazu vgl. die Arbeiten von Belz (2003) und anderen.

Projekte als Unterrichtsform von Sprachlehrkräften häufig in Bezug auf ihren sprachlichen Ertrag in Zweifel gezogen. Dies und der angenommene hohe Zeitaufwand in der Vorbereitung und Durchführung von Projekten werden häufig als «entscheidende Argumente gegen diese Unterrichtsform betrachtet» (Schart 2003: 113f.). Ziel der folgenden Ausführungen ist es, sprachliche Aktivitäten in Projekten aus der Sicht der Lernenden zu erfassen, zu dokumentieren und zu analysieren und sich damit dem sprachlichen Lernen in Projekten weiter anzunähern.

3. Sprachliche Aktivitäten – Konzepte und Kategorien

Der Bestimmung geeigneter Analyse Kriterien für die sich in qualitativen Interviews mit Lernenden manifestierenden sprachlichen Aktivitäten im Radioprojekt geht die Auseinandersetzung um Konzeptionen des Begriffs „sprachliche Aktivitäten“ voraus. Hierbei scheint es notwendig, zunächst eine Abgrenzung des Begriffspaares von den geläufigen Termini „sprachliche Tätigkeit“ und „sprachliche Handlung“ vorzunehmen. „Sprachliche Handlung“ und „sprachliche Tätigkeit“ sind stark theoriegebunden und vor allem im Rahmen ihrer jeweiligen Einbettung in eine Theorie der Tätigkeiten nach Vygotskij (vgl. Leont'ev 1984: 31) und/ oder der linguistischen Pragmatik verständlich (bspw. Ehlich/ Rehbein 1986 u.a.). Letztere beeinflusst in großem Maße die Hinwendung zur Handlungsorientierung in der Fremdsprachendidaktik. Allerdings zeigt sich in der praxisorientierten Umsetzung handlungstheoretischer Begriffe eine Diskrepanz zur Theorie, die u.a. auch bei europaweit eingesetzten Materialien und Dokumenten zu bemängeln ist. Die beispielsweise bei *Profile Deutsch* so bezeichneten „Sprachhandlungen“ entsprechen nicht, wie auch im Buch selbst schon angemerkt, sprachlichen Handlungen im Sinne einer linguistischen Pragmatik (Galboniat et al. 2005: 74). Dezierte Kritik am unsystematisch entfalteten Begriffsinventar bezüglich der Termini Aktivitäten, Handlungen, Tätigkeiten und Strategien des GeR übt Schramm (2008).

Die sprachlichen Aktivitäten, die der GeR beschreibt, entsprechen weitestgehend dem Alltagsverständnis des Fremdsprachenunterrichts und «umfassen die Ausübung der kommunikativen Sprachkompetenz eines Menschen in einem bestimmten Lebensbereich, um zur Ausführung einer Aufgabe einen oder mehrere Texte (rezeptiv oder produktiv) zu verarbeiten» (GeR in Galboniat 2005, CD-Rom ohne Seitenangabe) und sind möglicherweise genau aus diesem Grund weit verbreitet. Die sprachlichen Aktivitäten des GeR unterscheiden die Bereiche Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung, die jeweils mündlich und/ oder schriftlich ausgeübt werden können. Als Beispiele für rezeptive Aktivitäten werden unter anderem das stille Lesen und das Verfolgen von Sendungen in den Medien genannt, aber auch so genannte Formen des Lernens, wie «den Inhalt eines Kurses verstehen, Lehrbücher, Nachschlagewerke und andere

Dokumente zu Rat ziehen» (ebd.). Zu den produktiven Aktivitäten gehören exemplarisch Vorträge, schriftliche Studien und Berichte. Die im GeR so bezeichnete mündliche und schriftliche Interaktion wird eigenständig beschrieben, «weil sie eine so zentrale Rolle bei der Kommunikation spielt» (ebd.). Hier wird vor allem auf mündliche Interaktion hingewiesen, bei der der Wechsel der Sprechenden, das Bilden von Hypothesen über den Fortgang der Äußerung beim Hören und die Überlappung von Äußerungen als potenziell schwieriger zu erlernen angesehen werden als das einfache mündliche und schriftliche Produzieren (ebd.). Interessant ist die eigenständige Benennung der «Sprachmittlung», die relativ weit als «die Umformung eines schon vorhandenen Textes» (ebd.) gefasst ist und als wichtiger Teilbereich alltäglichen sprachlichen Formulierens in der Gesellschaft angesehen wird. Die mündlichen und/ oder schriftliche Aktivitäten der Sprachmittlung ermöglichen «Kommunikation zwischen Menschen, die aus irgendwelchen Gründen nicht direkt miteinander kommunizieren können» (ebd.). Es werden nicht nur die direkte Übertragung von Äußerungen in eine andere Sprache, also Übersetzen und Dolmetschen, als Sprachmittlung angesehen, sondern auch Textsorten, speziell die Zusammenfassung oder der Bericht, die «eine (Neu)Fassung des Ausgangstexts für Dritte, die keinen unmittelbaren Zugriff darauf haben, [darstellen]» (ebd.).

Während „sprachliche Tätigkeiten“ oder „sprachliche Handlungen“ nur im Rahmen ihres ausformulierten theoretischen Unterbaus adäquat verwendet werden können, bieten sich die Teilbereiche der sprachlichen Aktivitäten nach dem GeR trotz der kritischen Betrachtung einerseits wegen der relativen Unbestimmtheit ihrer Konzeption und andererseits wegen ihrer Nähe zur alltags-sprachlichen Beschreibung der Aktivitäten aus der Lernendenperspektive für die Auswertung von qualitativen Lernerinterviews an.

4. Das Radioprojekt *Soundcheck* – Im Osten viel Neues an der Karlsuniversität Prag

Radioprojekte in der Fremd- und Zweitsprache Deutsch können mehrere, für den Fremdsprachenunterricht wichtige Funktionen erfüllen: erstens die inhaltliche Auseinandersetzung mit einem selbst gewählten Thema, zweitens die produktorientierte, medienspezifische, bewusste und absichtsvolle Modellierung der Fremdsprache und drittens die mediale Aufbereitung mündlicher Produktionen durch (wiederholte) Sprachaufnahmen und deren Anordnung mit anderen Elementen zu sendefähigen Formaten (vgl. Peuschel 2007). Das geplante Endprodukt des Projekts bestimmt die einzelnen Projektschritte und kann von selbst geschriebenen und eingelesenen Geschichten bis hin zur Vorbereitung einer *Live*-Sendung reichen. Auditive Zwischen- oder Endprodukte in Radioprojekten sind z.B. Interviews, Umfragen, Moderationen, Radiomontagen, gebaute Beiträge, Magazinsendungen, Hörspiele und Nachrichten (vgl. Wachtel 2003; Schwarz-

meier/ Werner 2007). Um beispielsweise ein thematisches *feature*, eine Umfrage, ein Hörspiel oder eine *Live*-Sendung zu gestalten, bedarf es sprachlicher Aktivitäten, die detailliert geplant, vorbereitet und umgesetzt werden müssen. Zwischen der Informationsrecherche in verschiedenen Medien und den Audioproduktionen der Lernenden liegen dem Fremdsprachenunterricht vertraute Teilaktivitäten wie z.B. Stichpunkte machen und schriftlich zusammenfassen, Texte übersetzen, Fehlerkorrektur, Artikulationsübungen, die durch medienspezifische sprachliche Aktivitäten ergänzt werden. So müssen die Lernenden in Radioprojekten beispielsweise in ein Mikrofon sprechen, dabei die eigene Stimme und den eigenen Akzent wahrnehmen, Probeaufnahmen hören und bewerten und Texte als Radiobeiträge strukturieren und sprachlich anpassen. Einige dieser Aktivitäten stellen spezifische Anforderungen an die sprachliche Realisierung und werden als Aufgaben im Projekt umgesetzt. Andere ergeben sich individuell und projektbezogen in Radioprojekten, in denen ein selbst gewähltes Thema selbstständig und mit Unterstützung durch die Lehrenden bearbeitet wird. Hier wird Fertigkeiten integrierend gearbeitet. Die Echtheit des Projekts – die Audioproduktionen werden über UKW oder *podcast* gesendet – gibt den Einzelaktivitäten eine über das Klassenzimmer hinausreichende Bedeutung.

Die einstündige Radiosendung *Soundczech – im Osten viel Neues* stellt deutschsprachigen Hörenden die tschechische Musikszene aus der Sicht von vierzehn Studierenden des Studiengangs Dolmetschen-Übersetzen der Karlsuniversität Prag vor. Die vorgestellten Bands bewegen sich stilistisch zwischen tschechischer Volksmusik und experimentellem Elektro-Pop. Die Hintergrundinformationen werden durch Musikbeispiele ergänzt, Moderationen und Übersetzungen von Liedtexten bzw. Textteilen ermöglichen einen Blick in die Lebenswelt der Studierenden, die wiederum ihre Darstellungen für die Hörerinnen und Hörer im Nachbarland konzipiert haben. Das Projekt, in dessen Rahmen die Interviews erhoben werden, fand im Wintersemester 2005/2006 über einen Zeitraum von dreizehn Wochen als Teil eines einmal wöchentlichen, 90-minütigen Konversationsseminars statt, welches neben dem Radioprojekt Referate und Diskussionen beinhaltete.

5. Datenerhebung – Interviewleitfäden und Datensätze

Ziel der beiden geführten Interviews im Gesamtansatz einer umfangreicheren Studie zum sprachlichen Lernen in mehreren Radio- und Podcast-Projekten³ ist

3 Diese Untersuchung wird als Dissertationsprojekt an der Universität Leipzig durchgeführt, von Frau Prof. Dr. Schramm betreut und widmet sich der Entwicklung von Texten in Radioprojekten. Die Lernendeninterviews erweitern die Analyse der Textentwicklung im Radioprojekt (vgl. Peuschel 2008) um eine subjektive Komponente. Ziel der Gesamtstudie ist es, die Produktion schriftlicher, mündlicher und hybrider Texte in Radioprojek-

es, Zugang zu den Wahrnehmungen der Lernenden auf ihre sprachliche Aktivitäten im Projekt zu gewinnen. Die Interviews sind auf den Gegenstand „fremdsprachliche Aktivitäten im Projekt“ bezogen und werden als teilstandardisierte Einzel- oder Paarinterviews auf der Basis von Interviewleitfäden durchgeführt (vgl. Hopf 2007). Interviewsprache ist Deutsch. Die folgende Tabelle zeigt zusammenfassend die verwendeten Interviewleitfäden, den Zeitpunkt der Interviews im Projekt und die verwendete Aufnahmetechnik.

1. Interview/ Projektwoche 6 und 7/ digitale Aufzeichnung (i-river, MP3)	2. Interview/ Projektwoche 12/ digitale Aufzeichnung (i-river, MP3)
Inhalt und Thema des Konversationskurses/ Rückblick auf Themenentscheidung, Interessen, Erwartungen/ Medienspezifik des Kurses/ Interessen, Vorstellungen, Erwartungen hinsichtlich der Produkte	bisherige Aktivitäten im Projekt persönliche Einschätzung des Produkts/ Einschätzung und persönliche Bewertung der eigenen sprachlichen Leistung
Lernaktivitäten im Kurs bisher/ medienspezifische Lernaktivitäten, sprachlich, technisch, kulturell/ Erwartungen und Erfahrungen hinsichtlich der Variabilität der sprachlichen Aktivitäten	Beschreibung der abgelaufenen sprachlichen Prozesse und Aktivitäten/ woran besonders gearbeitet/ was besonders geübt/ was verändert wurde
Sprachliche Aktivitäten im Kurs/ medienspezifische sprachliche Aktivitäten/ Fertigkeiten, Aussprache, inhaltliche Komplexität, Grad der Korrektheit	Sprachliche Bereiche, die evtl. besonders wichtig waren bei den eigenen mdl. Produktionen: „Inhalt“, „Aussprache“, „Grammatik“, „Textsorten“, „...“
Aspekt der Präsentation der sprachlichen Produktionen in der zielsprachigen Öffentlichkeit/ Rolle im Verhältnis zur Qualität der sprachlichen Produktionen	Einschätzung des Lernpotenzials des Projekts/ Einschätzung des Lerneffekts des Projekts in Bezug auf die Bereiche „Sprache“, „Interkulturelles“, „Technik“, „Medien“

Tab. 1: Interviewleitfäden *Sprachliche Aktivitäten im Radioprojekt_Prag 2005*

Für die Textexploration zu sprachlichen Aktivitäten im Radioprojekt stehen Interviews von dreizehn Studierenden zur Verfügung. Sechs Studierende haben an beiden Interviews teilgenommen, sieben Studierende an je einem Interview, davon drei am ersten und vier am zweiten Interview. Die inhaltliche Analyse der Leitfadenterviews erfolgt fallübergreifend, die wörtlich transkribierten Interviewtexte werden einer mehrstufigen Textexploration unterzogen, die im folgenden Kapitel beschrieben wird.

ten als sprachliches Lernen, das sich in abstrahierbaren Handlungsschritten manifestiert, zu beschreiben.

6. Sprachliche Aktivitäten im Radioprojekt – Inhaltsanalyse

Ausgehend vom Fokus der Interviews, von den Lernenden zu erfahren, welche sprachlichen Aktivitäten sie im Laufe des Projekts unternommen haben, werden die Interviews inhaltlich ausgewertet. In Auseinandersetzung mit dem Material werden zunächst alle Äußerungen, die Hinweise auf sprachliches Agieren in mündlicher oder schriftlicher Weise enthalten, als für die weitere Analyse relevante Textstellen markiert und in einem reduzierten Korpus zusammengefasst. Einige Beispiele:

Jo, also wir haben, also unseres Gebiet ist Rock und Ska, nicht Rock - Ska und Punk. Und wir haben den Text zusammengesetzt und die Aufnahmen zugehört, und so, und ja. [ANNA]
Also in dieser Gruppe berichten wir Jaromir Nohavica, das ist ein Sänger aus Ostrau, das ist ganz im Nordosten Tschechiens. [MAREK]

Ja, ich hab, ich hab etwas geschrieben, wir haben in unserer Gruppe wir haben die Notizen einfach alle zusammen gemacht, wir haben so die Grundidee gehabt und dann haben wir so versucht, einfach gut klingende Sätze zu finden, [...] aber wir haben wirklich versucht, wenn wir z.B. einen Slogan für diese Band in Tschechisch haben, dann wie könnte man es auf Deutsch sagen, haben wir herausgefunden, dann haben wir's laut gesprochen und haben festgestellt, dass es total chaotisch ist und dass man, wenn man es nur einmal hört [...] also haben wir's wieder weggemacht [...] und dann habe ich die Gruppe „Letimemor“ vorbereitet, das sind immer so acht Sätze. [PIA]

Das man mindestens ein paar Sätze sagt, eine Meinung äußert oder so etwas. [KARLA]

Die Arbeit besteht aus unsere eigene Bemühungen, d.h. wir müssen z.B. Informationen aus dem Internet suchen [...] dann kommt die Gruppenarbeit, wo wir unsere Ideen vortragen und zusammen das beste auswählen. [MIRTE]

Und was mir bei dieser Arbeit bisher am meisten mir gefallen hat, war, dass wir probiert haben, den Text des Liedes zu übersetzen. Also, es war ganz interessant für mich, wir, also jeder von uns hat es zu Hause probiert und wir haben alle festgestellt, dass es nicht so einfach ist, und es war ganz gut, dass wir dann in dieser Stunde darüber gesprochen haben und haben wir geübt oder versucht, die beste Lösung zusammen zu finden. [MARIA]

Die meisten Aktivitäten, das hieß in diesem Fall, wir mussten immer Auskünfte über die Sänger aussuchen, wir müssen uns immer überlegen, wie wir z.B. das Lied übersetzen sollen usw. und dann mussten wir uns ja überlegen überlegen, wie wir das ganze eigentlich strukturieren werden. [KAREL]

Zunächst wurden also die Interviews auf diejenigen Textteile reduziert, die (fremd)sprachliches Agieren beschreiben. Diese Textteile wurden dann in einem weiteren Schritt als Korpus zusammengefasst und einer weiteren, elektronischen Textexploration unterzogen. Bereits beim Lesen der Interviews und dem Identifizieren sprachlicher Aktivitäten lassen sich einige problematische Stellen vor-

wegnehmen. Einerseits ist es vergleichsweise einfach, sprachliche Aktivitäten in den Bereichen Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung auszumachen. Andererseits wird bereits jetzt deutlich, dass eine eindeutige Zuordnung zu einem dieser im GeR beschriebenen Feldern nicht immer möglich ist. Als Vorbereitung des zweiten Auswertungsschritts werden anhand des reduzierten Materials Schlüsselwörter festgelegt, die den Kategorien Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung entsprechen. Diese Schlüsselwörter dienen nun als Suchbegriffe einer lexikalischen Volltextrecherche der kompletten Interviewtexte (vgl. Kuckartz 2007), die mit der Suchfunktion eines herkömmlichen Textverarbeitungsprogramms durchgeführt wird. Die Schlüsselwörter einer Kategorie werden auf Zeichenketten reduziert. So stehen beispielsweise die Zeichenketten <<sag>> und <<sprech>> für die Zuordnung zur Kategorie Produktion, dasselbe gilt für <<bericht>>, auch wenn es hier keinen Hinweis auf Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit gibt.

In einigen Fällen ist die Reduktion auf Zeichenketten und die Beschränkung auf eine digital gestützte lexikalische Suche nach Schlüsselwörtern problematisch. Die Reduktion der Verben „lesen“ und „vorlesen“ und vor allem ihrer Partizipien II auf die Zeichenkette <<les>> verhindert zunächst die Zuordnung von Textstellen zu entweder Produktion oder Rezeption, Ähnliches gilt für <<text>>. Hier kann nach dem Auffinden einer Textstelle die Zuordnung zu einer Kategorie nur mithilfe des Kontexts als *Keyword-in-Context* (vgl. Kuckartz 2007: 120) erfolgen. Außerdem problematisch für die Kategorisierung unter Zuhilfenahme von Schlüsselwörtern als Zeichenketten ist <<sprech>>, das sowohl für Produktion als auch für Interaktion Ergebnisse zeigt. Auch hier ist der Kontext die Entscheidungshilfe für die Zuordnung zu einer der beiden Kategorien Produktion oder Interaktion. Um die lexikalische Suche zu vervollständigen, werden die Tempusformen mit Stammänderung ebenso als Suchbegriffe verwendet (vgl. Tab. 2). Dennoch sei bereits an dieser Stelle auf die Grenzen der lexikalischen Volltextrecherche in einem Korpus von Ausschnitten aus Lernendeninterviews verwiesen.

Die Textexploration mithilfe von Schlüsselwörtern trägt dazu bei, einen Querschnitt an die Interviews anzulegen und eine Vielzahl – jedoch nicht alle – angesprochenen Aktivitäten aufzufinden und zu kategorisieren. Eine Reihe von Aktivitäten bleibt zunächst offen (vgl. 5.5.) und kann nur unter wiederholter Hinzunahme der Interviews im Kontext bearbeitet werden. Bei der kontextualisierten Auswertung über die Wort- bzw. Satzebene hinaus können Äußerungen der Lernenden identifiziert werden, die keines der genannten Stichworte enthalten, aber dennoch auf sprachliche Aktivitäten referieren. Es steht also zur Frage, ob eine weitere Ausdifferenzierung der Suchbegriffe und Codes hier Abhilfe schaffen würde oder ob nicht die Methode an sich nur in ihrem begrenzten Rahmen gesehen werden muss.

Rezeption <<hör>>/ <<les>> <<las>>/ <<such>>/ <<find>> <<fand>> <<gefunden>>	Produktion <<sprech>> <<sprach>> <<gespräch>>/ <<sag>>/ <<äußer>>/ <<bericht>>/ <<red>>/ <<les>> <<lies>>/ <<aufnehm>>/ <<text>>/ <<erzähl>>/ <<notiz>>/ <<notier>>
Interaktion <<sprech>>/ <<frag>>/ <<diskutier>>/ <<unterhalt>>/ <<interview>>	Sprachmittlung <<übersetz>>/ <<übertrag>>

Tab. 2: Schlüsselwörter bzw. Zeichenketten für die lexikalische Volltextrecherche in Lernendeninterviews zum Radioprojekt Prag_2005

6.1 Rezeption

Die auf Schlüsselwörtern basierende Analyse der Interviews ergibt eine differenzierte Auflistung von Aktivitäten mündlicher Rezeption. Deutlich unterscheidbar sind zwei Bereiche des Hörens, einerseits das „Hören mit Bezug auf andere“ (a) und andererseits das „Hören mit Bezug auf sich selbst“ (b). Weitere Höraktivitäten beziehen sich speziell auf das im Rahmen des Projekts benutzte Medium Radio (c):

- a) hören, wer am besten Deutsch spricht/ die anderen hören/ hören, wie die anderen sprechen/ Wörter hören von anderen/ den anderen zuhören/ zuhören;
- b) die eigenen Texte hören/ sich selbst hören/ die eigene Sprache hören/ sich gleich hören/ sich hören/ hören, was man gelesen hat/ hören, wie man selbst spricht/ (nach der Aufnahme) hören und Aussprachefehler bemerken/ (etwas sagen und) gleich danach wieder hören (und reflektieren, was falsch war);
- c) Aufnahmen zuhören/ Aufnahmen hören/ die Aufnahmen anhören/ Radio hören.

Die schriftlich rezeptiven Aktivitäten werden relativ undifferenziert betrachtet und entsprechen größtenteils Tätigkeiten der Informationsrecherche, wobei hier muttersprachliche und fremdsprachliche Rezeption nicht unterscheiden werden:

dauernd Zeitschriften durchlesen/ viel von jemandem gelesen haben/ Auskünfte über jemanden aussuchen/ Informationen aus dem Internet suchen/ Informationen über die Bands im Internet oder Magazinen finden.

6.2 Produktion

Die in den Lernendeninterviews benannten mündlich produktiven Aktivitäten im Radioprojekt reichen vom freien, spontanen Sprechen bis hin zum wiederholten, geübten Verlesen und dem Aufnehmen der niedergeschriebenen Beiträge für die Radiosendung. Hier deutet sich das für das Fremdsprachenlernen typische Mit-

einander verschiedener Fertigkeiten an, das sich auch in den Projekttexten der Lernenden äußert (vgl. Peuschel 2008), die sowohl mündliche Elemente als auch schriftliche Elemente aufweisen. Als produktive Aktivitäten werden zunächst folgende mündliche Aktivitäten benannt:

- a. *sprechen allgemein*: über etwas sprechen/ auf Deutsch sprechen/ Deutsch zu sprechen/ Deutsch reden/ etwas über jemanden sagen/ etwas sagen/ ein paar Sätze sagen/ Ideen vortragen/ etwas sagen/ über etwas sprechen/ über Bands sprechen/ sich inhaltlich äußern/ Texte frei erzählen, damit es nicht so gelesen klingt;
- b. *mündliche Produktion und Aussprache*: etwas laut sprechen/ zu langsam (zu schnell, zu laut, zu leise) sprechen/ etwas nicht gut aussprechen/ lebendig sprechen/ sich versprechen/ etwas falsch aussprechen;
- c. *sprechen und (vor)lesen*: einen geschriebenen Text vorlesen/ etwas vorlesen/ einen Text wie eine Nachrichtensprecherin vorlesen/ einige Teile vorlesen/ das Ende und eine Übersetzung vorlesen/ allein zu Hause vorlesen üben/ einen nachgedichteten Text vorlesen/ ablesen/ einen Text mehrmals laut vor sich hinlesen/ einen Text laut drei mal hintereinander sich selbst vorlesen/ eine eigene Übersetzung vorlesen/ lernen, ein bisschen deutlicher zu lesen;
- d. *sprechen und aufnehmen*: etwas einsprechen/ seinen Teil einsprechen/ einen Text mit dem Mikro aufnehmen/ Texte aufnehmen/ Texte vorlesen und aufnehmen/ etwas noch mal aufnehmen/ vor einem Mikrofon sprechen/ viele Probeaufnahmen machen/ Probleme haben, normal ins Mikro zu reden/ geschriebene Texte aufnehmen/ eine Aufnahme machen/ mit dem Mikrofon sprechen/ viele Aufnahmen machen/ zwei Texte einsprechen/ Texte einsprechen.

Schriftlich produktive Aktivitäten umfassen Stichpunkte und Notizen, die Kommunikation per E-Mail bis hin zum Schreiben von Beiträgen, z.B. Einleitungen und größeren Texten. Als Aktivitäten werden genannt:

eine Einleitung schreiben/ jemandem schreiben/ etwas schreiben/ Notizen machen/ ein Konzept schreiben/ mit jemandem per E-Mail in Kontakt stehen/ eine E-Mail schreiben/ erst etwas schreiben/ Texte zusammensetzen/ den ganzen Text zusammensetzen/ Texte zusammenbasteln/ Texte neu machen/ Texte machen/ einen Text zusammen ausdenken/ aus Texten das Wichtigste herausholen/ Informationen in Texten reduzieren.

6.3 Interaktion

Folgt man der im GeR vorgeschlagenen Beschreibung für den Bereich Interaktion, die vor allem durch den Wechsel von Produktion und Rezeption gekennzeichnet

ist, finden im Radioprojekt aus Sicht der Lernenden neben Interview und Umfrage vor allem Gruppengespräche statt.

In mündlichen und schriftlichen Interaktionen tauschen sich mindestens zwei Personen aus, wobei sie abwechselnd Produzierende oder Rezipierende sind, bei mündlicher Interaktion manchmal beides überlappend. (GeR)

Für die Lernenden im Radioprojekt bedeutet dies, dass sie:

etwas mit jemandem, mehreren, anderen, in der Gruppe besprechen/ eine Umfrage machen/ jemanden fragen, was über etwas gewusst wird/ diskutieren/ sich unterhalten/ in einer Gruppe diskutieren/ Muttersprachlerinnen fragen/ ein Interview machen.

6.4 Sprachmittlung

Im Bereich der Sprachmittlung passen die Studierenden die Aktivitäten im Projekt ihren Bedürfnissen und den Erfordernissen des Studiengangs Dolmetschen/ Übersetzen an und nutzen die im und durch das Projekt gestellten Anforderungen und Inhalte als Übungschance:

Texte von Liedern übersetzen/ Texte übersetzen/ Texte und Einleitung übersetzen/ etwas für sich übersetzen/ versuchen, Texte zu übersetzen/ versuchen, Liedtexte zu übersetzen/ versuchen, ein Lied zu übersetzen/ [Übersetzung] zu Hause probieren/ etwas übersetzen/ etwas nicht gut in den Dialekt übertragen/ versuchen, ins (Leipziger) Deutsch zu übersetzen/ in einem deutschen Text Dialekt nachahmen/ alles ins Deutsche übersetzen/ überlegen, wie ein Lied übersetzt wird/ einen Gedanken übersetzen und merken, dass es eine bestimmte Formulierung dafür gibt, die man normalerweise dafür benutzen würde/ ein Problem mit dem Übersetzen haben/ Arbeit mit den Übersetzungen haben/ beim Textübersetzen ein paar neue Wörter lernen.

6.5 Weitere lernfördernde Aktivitäten

Zahlreiche, in den Interviews benannte Aktivitäten können weder mithilfe der verwendeten Schlüsselwörter noch mithilfe des Kontextes einer der vier Kategorien sprachlicher Aktivitäten des GeR – Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung – zugeordnet werden. Die Lernenden verweisen auf Metasprachliches, auf Prozesse der Bewusstmachung, der Entscheidungsfindung u.a., sie bleiben unspezifisch in Bezug auf die Art der sprachlichen Aktivität oder sprechen solche Aktivitäten an, die nicht die kommunikative Kompetenz betreffen, sondern vielmehr das LERNEN und dazugehörige, explizit auf Fortschritte im

Fremdsprachenlernen abzielende Aktivitäten. Außerdem benennen sie Erfahrungen, die zur Bewusstwerdung und Selbsteinschätzung der eigenen sprachlichen (Teil)Kompetenzen beitragen, Emotionen und Lernstrategien. Einige Beispiele:

wissen, was man betonen soll, was dafür steht zu übersetzen und was nicht/ wissen, welche Reihenfolge man auswählen soll/ überlegen, wie etwas [die Sendung] strukturiert werden soll/ entscheiden, wie das Ganze heißen wird/ entscheiden, was noch fehlt/ probieren, sich mehr zu konzentrieren, keine Fehler zu machen, etwas interessanter zu machen/ sprachlich zeigen, was man hier kann/ etwas zu Hause vorbereiten/ üben/ gute Erfahrung mit der Aussprache haben/ auf die Aussprache aufpassen/ nicht die Angst vor dem Mikro zu haben/ sich bemühen, es grammatisch richtig zu machen/ nicht korrigieren/ keine Probleme mit der Grammatik haben/ keine groben Fehler machen/ von Muttersprachlerinnen die Grammatik korrigieren lassen/ Feedback von den Aufnahmen bekommen/ erkennen, dass ein Text gelesen wurde/ nicht sehr spontan sein mit dem Mikro/ mehr Fehler machen, wenn man vor dem Mikro sitzt und ein bisschen Angst hat/ sich gern vorbereiten/ daran arbeiten, dass sich Textsorten voneinander unterscheiden (Übersetzung, gelesene Texte, spontan gesprochen)/ versuchen, Texte auswendig zu können.

Auch benennen die Lernenden sprachliche Aktivitäten, die eher als kooperatives Formulieren und als Bedeutungsaushandlungsprozesse interpretiert werden müssen denn als mündliche oder schriftliche Interaktion oder Produktion in der Fremdsprache Deutsch im Sinne des GeR. Hier können Konzepte der Interaktion im Fremdsprachenunterricht angesetzt werden, wie sie beispielsweise von Eckerth (2003) formuliert werden und empirisch untersucht worden sind. Die folgenden Beispiele weisen darauf hin:

Texte miteinander anschauen und feststellen, dass keiner es so gut hat/ versuchen, die beste Lösung zusammen zu finden/ nach Feedback versuchen, etwas anderes zu finden/ zusammen das Beste auswählen/ einen Text zusammen ausdenken.

7. Zusammenfassung und Ausblick

Die bis hierher aufgeführten sprachlichen, aber auch außersprachlichen (Lern)Aktivitäten vermitteln einen Eindruck von der Differenziertheit und Variabilität sprachlichen Agierens und Lernens in Radioprojekten. Die Kategorien sprachlicher Aktivitäten nach dem GeR ermöglichen in jedem Fall ein Auffinden sprachlicher Aktivitäten in den Interviewtexten der Lernenden und eine Kategorisierung von Lerneräußerungen zu den Teilbereichen Rezeption, Produktion,

Interaktion und Sprachmittlung. Lernende wenden in fremdsprachigen Radioprojekten alle Fertigkeiten an, sind im Schriftlichen wie Mündlichen gefordert und bemühen sich aus unterschiedlichen Ansprüchen heraus, ansprechende Produkte zu erstellen.

Die Besonderheit von Radioprojekten zeigt sich am ehesten in den sprachlichen Aktivitäten, die durch das Medium Radio gefordert sind. Das sind Aktivitäten, die mit dem Aufnehmen und Abhören eigener und fremder Äußerungen zu tun haben. Durch die Aufnahmen werden bei einigen Lernenden bewusst machende Prozesse in Gang gesetzt, die eigene Aussprache reflektiert, die Unterschiedlichkeit der Wirkung von freiem Sprechen und Vorlesen wahrgenommen, und es bieten sich differenzierte Vergleichsmöglichkeiten zu anderen Lernenden. Auch die Arbeit mit dem Mikrofon bietet Übungspotenzial, ebenso wie die kooperative Formulierung schriftlicher Texte oder Gruppendiskussionen über die Inhalte der zu erstellenden Radiosendung. Die individuellen Ansprüche und spezifischen Aktivitäten einzelner Lernender bleiben bei dieser inhaltlichen Auswertung unberücksichtigt.

Eine weitere Besonderheit von Radio- und Podcast-Projekten ist sicher die Möglichkeit und die Notwendigkeit, über die Grenzen des Klassenzimmers hinaus präsent zu sein und in einer echten Aufgabe selbst gewählte Inhalte technisch-auditiv aufbereitet zu veröffentlichen. Die Rolle, die die Veröffentlichung der Beiträge in der zielsprachigen Medienlandschaft für die Erstellung des Projektprodukts individuell spielen kann, soll mit einigen Beispieläußerungen kurz umrissen werden:

Es ist so ein Antrieb, dass es wirklich für die Zuhörer wird. Ja es ist so eine Motivation. Wenn das nur für uns wäre, dann [...] ja, man weiß, dass, wenn es die Zuhörer hören, dass sie es beurteilen werden, dass sie sagen werden, ja die sprechen furchtbar. Wir müssen es versuchen, so gut wie wir können machen. [KARLA]

Wenn ich z.B. eine Radiosendung für die Menschen in tschechische Republik machen würde, dann ist es eigentlich egal, wie ich z.B. die Einleitung machen würde, weil es ist ganz normal. Es ist eine Kultur, in der ich mich befinde und ich weiß, wie das gemacht wird eigentlich. Wir sollten jetzt z.B. auch etwas von uns selbst zeigen [...]. Deswegen haben wir immer wieder die Gruppen, die in Tschechisch singen, gewählt [...], damit man zeigt, dass einfach nicht alles Englisch sein muss, dass man etwas auch in der Nationalsprachen machen kann. [PIA]

Bei allem Positiven der bisherigen Darstellung haben die verwendeten Kategorien als Analysekatoren qualitativer Interviews deutliche Grenzen. Das gilt vor allem dann, wenn über den Stellenwert der Einzelaktivitäten im Projekt in Bezug auf das sprachliche Lernen nachgedacht wird. Mithilfe der vorgelegten Analyse von Lernerinterviews können noch keine Aussagen darüber getroffen werden, zu welchem Projektschritt welche Aktivitäten welche lernfördernde Wirkung erzielen. Das Potenzial der vorgelegten Analyse liegt darin, differenzierte Einzelaktivitäten in einem Radioprojekt aus der Sicht der Lernenden iden-

tifiziert zu haben, damit diese in weiteren Schritten im Zusammenhang mit Prozessen der Textentwicklung einzelner Texte im Radioprojekt interpretiert werden können. Dies kann ein Weg sein, sprachliches Lernen in Projekten empirisch fundiert und unter Berücksichtigung mehrerer Perspektiven, der theoretischen des Projektlernens, der praktischen der Erfordernisse des Fremdsprachenunterrichts und der Perspektive der Lernenden, fassen zu können. Auf dem Weg zu Lernszenarien (vgl. Piepho 2006) eignen sich gut strukturierte Projekte nach wie vor für den selbstständigen Umgang mit nicht didaktisch gefilterter Fremdsprache in den Teilkompetenzen Rezeption, Produktion, Interaktion, Sprachmittlung und darüber hinaus. Für die empirische Untersuchung und die sich daran anschließende Messung und Bewertung sprachlichen Lernens in Projekten müssen jedoch weiterhin Modelle entwickelt werden, die einerseits individuelle, aber auch generalisierbare sprachliche Lernprozesse in Projekten abbilden.

Literatur

- Apel, Hans Jürgen/ Knoll, Michael (2001), *Aus Projekten lernen. Grundlegungen und Anregungen*. München, Oldenbourg.
- Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.) (1995³), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, Francke.
- Belz, Julie (2003), „Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration“, in *Language Learning and Technology* 7/2, S. 68–99.
- Dietrich, Ingrid (1995³), „Übungen und Arbeitsformen im Projektunterricht“, in K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm (Hgg.), S. 255–258.
- Eckerth, Johannes (2003), *Fremdsprachenerwerb in aufgabenbasierten Interaktionen*, Tübingen, Narr.
- Ehlich, Konrad/ Rehbein, Jochen (1986), *Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation*. Tübingen, Narr.
- Funk, Hermann (2006), „Aufgabenorientierung in Lehrwerk und Unterricht – das Problem der Theorie mit der Vielfalt der Praxis“, in K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm (Hgg.), S. 52–61
- Glaboniat, Manuela/ Müller, Martin/ Rusch, Paul/ Schmitz, Helen/ Wertenschlag, Lukas (2005), *Profile Deutsch*. Berlin/ München, Langenscheidt.
- Gudjons, Herbert (1994), *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbständigkeit – Projektarbeit*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt.
- Hoffmann, Sabine (2008), *Fremdsprachenlernprozesse in der Projektarbeit*, Tübingen, Narr.
- Hopf, Christel (2007⁵), „Qualitative Interviews. Ein Überblick“, in U. Flick, E. von Kardorff, I. Steinke, *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt, S. 349–360.
- Kuckartz, Udo (2007), *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*, Wiesbaden, VS Verlag.
- Legutke, Michael (2006), „Aufgabe – Projekt – Szenario“, in K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm (Hgg.), S. 140–148.
- Legutke, Michael/ Thomas, Howard (1991), *Process and Experience in the Language Classroom*. New York, Longman.

- Lehker, Marianne (2003), „Projektarbeit im DaF-Unterricht“, in *Info DaF* 30/6, S. 562-575.
- Leont'ev, A.A. (1984), „Sprachliche Tätigkeit“, in D. Viehweger (Hg.), *Grundfragen einer Theorie der sprachlichen Tätigkeit: A. A. Leont'ev – A.N. Leont'ev – E.G.Judin*, Berlin, Akademie Verlag, S. 31–44.
- Ludewig, Alexandra (2003), „Film making in second language acquisition“, in *Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis* 2, S. 102–109.
- Mann, Gail/ Shemesh, Ruth/ Shlayer, Jaye (2002), „Projects at work“, in *Englisch Teachers' Journal* 54, S. 18–39.
- Müller, Bernd-Dietrich (1989), *Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. Experimente aus der Praxis*, Berlin/ München, Langenscheidt.
- Peuschel, Kristina (2007), „Kommunikation und Teilhabe. Wie Deutschlernende in Radio- und podcast-Projekten zu medial präsenten Sprachnutzenden werden“, in *Deutsch als Zweitsprache* 2, S. 33–41.
- Ead. (2008, im Druck), „Integrierte Textentwicklung in einem Radioprojekt mit fortgeschrittenen DaF-Lernenden“, in K. Peuschel, J. P. Pietzuch (Hgg.), *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 80.
- Piepho, Hans-Eberhard (2003), „Von der Übungs- und Aufgabentypologie zur Szenariendidaktik – es hat sich was entwickelt“, in M. Legutke, M. Schocker-von Ditfurth (Hgg.), *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn*, Festschrift für Christoph Edelhoff, Tübingen, Narr, S. 59–68.
- Raasch, Albert (1997), „Lernen von Sprache: Diskussion und Perspektiven“, in M. Müller-Verwey (Hg.), *Neues Lernen – selbstgesteuert – autonom*, Standpunkte zur Sprach- und Kulturvermittlung 7, München, Goethe-Institut, S. 9–32.
- Rassi, Barbara (2001), „Die Lektorin und ihr Radio“, in *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache* 5, S. 59–67.
- Reuken, Dagmar/ Hentschel, Uwe (1991), „Wege zu freierem Sprechen: Erfahrungsbericht über ein Training zur Reduktion“, in *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 34, S. 237–265.
- Schart, Michael (2003), *Projektunterricht – subjektiv betrachtet. Eine qualitative Studie mit Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache*, Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren.
- Schramm, Karen (2008, unveröffentlichtes Manuskript), *GeR(n) handlungsorientiert. Anmerkungen zur Handlungstheorie im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen am Beispiel des Lesens*.
- Schwarzmeier, Antje/ Werner, Ulrike (2007), *Interaudio – Materialien für die interkulturelle Radioausbildung*, Kassel, Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk.
- Šimunek, Robert (2007), *Formelhafte Sprache und Internetprojekte. Zum Sprachgebrauch und Spracherwerb fortgeschrittener Fremdsprachenlerner*, Tübingen, Narr.
- Wachtel, Stefan (2003³) *Schreiben fürs Hören. Trainingstexte, Regeln und Methoden*, Konstanz, UVK Verlagsgesellschaft.
- Wölfel, Birgit (2002), „Projektarbeit für den Bundeswettbewerb Fremdsprachen. Ein Arbeitsbericht“, in *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 49/3, S. 257–267.

