

Kristina Peuschel und Jan P. Pietzuch (Hg.)

Kaleidoskop der jungen DaF- /DaZ-Forschung

Dokumentation zur zweiten Nachwuchstagung des
Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache



Band 80

Materialien
Deutsch als Fremdsprache



Universitätsdrucke Göttingen



Kristina Peuschel und Jan P. Pietzuch (Hg.)
Kaleidoskop der jungen DaF-/DaZ-Forschung

This work is licensed under the [Creative Commons](#) License 2.0 “by-nd”, allowing you to download, distribute and print the document in a few copies for private or educational use, given that the document stays unchanged and the creator is mentioned.



erschieden als Band 80 in der Reihe „Materialien Deutsch als Fremdsprache“
in den Universitätsdrucken im Universitätsverlag Göttingen 2009

Kristina Peuschel und
Jan P. Pietzuch (Hg.)

Kaleidoskop der jungen DaF-/DaZ-Forschung

Dokumentation zur zweiten
Nachwuchstagung des Fachverbandes
Deutsch als Fremdsprache

29. und 30. Mai 2007
am Herder-Institut der
Universität Leipzig

Materialien
Deutsch als Fremdsprache
Band 80



Universitätsverlag Göttingen
2009

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Die „Materialien Deutsch als Fremdsprache“ sind eine Reihe des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache e.V. (FaDaF), in der Tagungsergebnisse, Dissertationen und andere wichtige Einzeldarstellungen aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache veröffentlicht werden.

http://www.fadaf.de/de/Publikationen/mat_daf/



Dieses Buch ist nach einer Schutzfrist auch als freie Onlineversion über die Homepage des Verlags sowie über den OPAC der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek (<http://www.sub.uni-goettingen.de>) erreichbar. Es gelten die Lizenzbestimmungen der Onlineversion. Es ist nicht gestattet, Kopien oder gedruckte Fassungen der freien Onlineversion zu veräußern.

Titelabbildung: Optisches Experiment im Technorama Winterthur;
Fotograf Henning Hraban Ramm/www.pixelio.de

Satz und Layout: Jan P. Pietzuch und Kristina Peuschel

© 2009 Universitätsverlag Göttingen
<http://univerlag.uni-goettingen.de>
ISBN: 978-3-940344-76-2
ISSN: 1866-8283

Inhalt

Jan P. Pietzuch/Kristina Peuschel (Bielefeld/Leipzig)

Vorwort: Junge DaF-/DaZ-Forschung zwischen Nachwuchs und Wildwuchs1

Uta Großmann (Leipzig)

Fachtexte richtig lesen – Eine Untersuchung zum inkongruenten Verstehen ausländischer Studierender bei der Rezeption von Fachtexten der Wirtschaftswissenschaften.....9

Barbara Haider (Wien)

„Später dann, wo ich Stärke und Sprache [hatte], dann hab ich nachg’fragt...“ – Eine kritische Erhebung sprachlicher Bedürfnisse von nostrifizierten Gesundheits- und Krankenschwestern/-pflegern in Österreich..... 27

Cordula Hunold (Göttingen)

Kulturspezifische Einflüsse der Lehr- und Lernumgebung auf die (Aussprache)leistungen chinesischer Deutschlernender 49

Isabelle Maringer (Leipzig)

Kulturelle Deutungsmuster in deutschsprachigen Medienbeiträgen zum EU-Beitritt der Türkei 67

Kristina Peuschel (Leipzig)

Integrierte Textentwicklung in einem Radioprojekt mit fortgeschrittenen DaF-Lernenden 89

Jan P. Pietzuch (Bielefeld)

Kulturelles Lernen als Modifikation personaler Kulturkonstrukte – Eine Projektheuristik 107

Sabine C. Stricker (Trento)

Das Europäische Sprachenportfolio zwischen Traum und
Wirklichkeit: Eine kritische Betrachtung dieses Instruments
aus der Sicht italienischer LehrerInnen..... 133

Anja Ucharim (Leipzig)

Die traditionelle Lehrwerkanalyse und die Diskursanalyse –
Zwei Methoden zur inhaltlichen Analyse von Lehrwerken
für Integrationskurse..... 149

Paul Voerkel (Belém)

Kulturwissenschaftliche Diskursanalyse – ein Praxisbericht..... 169

Daniela Zahn (Glasgow)

„Der Finger in der Wunde“ – oder einige Anmerkungen zu
neurowissenschaftlicher Empirie als Basis didaktisch-methodischer
Entscheidungen beim FSL..... 189

Autorinnen und Autoren 205

Integrierte Textentwicklung in einem Radioprojekt mit fortgeschrittenen DaF-Lernenden

Kristina Peuschel (Leipzig)

Im folgenden Beitrag wird eine fachdidaktisch motivierte, explorativ-interpretative Studie vorgestellt, die sich dem sprachlichen Lernen der Fremdsprache Deutsch in Radioprojekten widmet. Der Schwerpunkt des Beitrages liegt auf dem Nachvollziehen von Textentwicklungsprozessen, die sich in mündlichen und schriftlichen Teilprodukt(ion)en von Lernenden zeigen. Der Beitrag soll dazu anregen, Projekte als Lehr-Lernform zu entmystifizieren, sich den Potentialen und Grenzen der Förderung sprachlichen Lernens in Projekten zuzuwenden und dahingehend weitere empirische Untersuchungen zu offenen, Autonomie fördernden Lernformen durchzuführen.

1 Projekte im DaF-Unterricht: Forschungsstand

Angesichts der Vielzahl von konzeptionellen Vorschlägen und Texten zu Projekten, Projektunterricht oder auch projektorientiertem Unterricht im Kontext Fremdsprachen Lehren und Lernen erstaunt der Mangel an empirischen Arbeiten, die sich mit der Lehr-Lernform Projekt beschäftigen, die spätestens seit der kommunikativen Wende fester Bestandteil pädagogischer, didaktischer und methodischer Diskussionen ist (vgl. Schart 2003a). In der Praxis der Fremdsprachenvermittlung, der Lehrerfortbildung und/oder im Bereich des Lernens mit neuen Medien erfreuen sich Projekte großer Beliebtheit (vgl. Jahn & Schier 2004; Müller-Hartmann & Schocker-von Ditfurth 2004; Šimunek 2007 u.a.), dennoch ist die Zahl der in Fachpublikationen veröffentlichten Praxis- und Erfahrungsberichte über Projekte im DaF-Unterricht überschaubar (vgl. Peuschel 2007). Weitaus auffälliger ist, dass empirische Arbeiten zu Einzelthemen der Sprachlehrforschung und/oder Fremdsprachen(erwerbs-)forschung für Projekte fast völlig fehlen. Das wissenschaftliche Interesse am sprachlichen Lernen in Projekten erschöpft sich nicht selten in vagen Aussagen zum selbständigen Umgang mit „nicht didaktisch gefilterter“ Fremdsprache (Dietrich 1995: 256) oder dem Wissen um die Herstellung von (implizit) sprachlichen Produkten im Projekt. Eine Ausnahme bilden hier Reuken & Hentschel (1991), die sich dem Abbau von Sprechhemmungen in einem universitären Projektseminar zuwenden und dies empirisch begleiten.

Einen wichtigen Beitrag zur empirischen Untersuchung von Projekten als Lehr-Lernform liefert Schart (2003a, 2003b), der die Perspektive der Lehrenden auf Projektarbeit bzw. Projektunterricht ausführlich betrachtet. Er kommt zu dem

Schluss, dass das Thema „empirische Forschung weitaus nötiger [hat] als weitere theoretische Erörterungen [...]“ (Schart 2003b: 576). Šimunek (2007) widmet sich zwar dem sprachlichen Lernen in einem als Projekte definierten Lernkontext, speziell der formelhaften Sprache in Telekollaborationsprojekten im Englischunterricht, allerdings bleibt das Projektspezifische des Lernens nur wenig betrachtet. Es bleibt zu hoffen, dass die aktuell zu beobachtende Annäherung von „Projekten“ an Begrifflichkeiten wie „Lernszenarien“ (vgl. Rasch 1997; Piepho 2003), Lernarrangements oder „Aufgabe“ (vgl. Funk 2006; Legutke 2006) in größerem Maße die empirische Perspektive auf diese Lehr-Lernform ermöglicht.

Die Variabilität sprachlicher Lernprozesse in Projekten muss zunächst explorativ-interpretativ bearbeitet werden, um dann in detaillierten Analysen empirisch abgesichert zum tatsächlichen Potential von Projekten zu gelangen. Dafür kann es hilfreich sein, spezifische Textproduktionsprozesse in Projekten kontextuell eingebettet zu betrachten und nachvollziehbar zu machen.

2 Authentizität als Echtheit fremdsprachigen Lernens

Im Gegensatz zur traditionellen und stark verkürzten Auffassung des Gegensatzpaares „authentische vs. didaktisierte Texte“ und einer einseitig positiven Bewertung der einen oder anderen folge ich der Aussage von Schart, dass ausschlaggebend für den Einsatz von mehr oder minder authentischen Materialien im Fremdsprachenunterricht vor allem das ist, „was Lernende mit den Unterrichtsmaterialien – gleich welchen Ursprungs – tun, und wie ihr Einsatz motiviert ist [...]“ (Schart 2003a: 94). Authentizität heißt nicht nur „authentisches Erleben von Kommunikation im Fremdsprachenunterricht“ (ebd.: 96) sondern auch das Erleben inhaltlicher Relevanz auf Lernerseite.

Die von Gudjons (1994: 70) eingeforderte gesellschaftliche Praxisrelevanz von Lerninhalten in Projekten lässt sich zunächst als die Echtheit der Aufgabenstellung im Projekt verstehen. Darüber hinaus verbinden sich im Kontext Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache die Authentizität von Sprache, Orten und Situationen (vgl. Schart 2003a: 96) und die gesellschaftliche Praxisrelevanz zu einem Feld der Kritik daran, wie wenig und in welch geringem Ausmaß die Praxis des DaF/DaZ-Unterrichts in die zielsprachigen Gesellschaften hineinreicht. Authentizität bedeutet hier also das Hineinwirken der ‚Wirklichkeit‘ in Unterrichts- bzw. Lernsituationen, andererseits aber auch das Hinauswirken der Lernaktivitäten in die gesellschaftliche Wirklichkeit. Die Didaktik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache hat in besonderem Maße die Aufgabe Wege anzubieten, wie Lernende sprachlich und gesellschaftlich ernst zu nehmende Akteure in den Zielsprachengesellschaften sein können. Sie hat damit nicht zuletzt gesellschaftliche Partizipation zu ermöglichen. Fremdsprachenunterricht muss nicht nur dazu befähigen an zielsprachiger Kommunikation situationsadäquat teilnehmen zu können, sondern muss darüber weit hinausgehend Anlässe schaffen, in denen diese Kommuni-

kation notwendig und für Lernende als Akteure von praktischer Relevanz wird (vgl. Peuschel 2007). Gerade Projekte aktiver Radioarbeit versuchen, die bewusste Auseinandersetzung mit der zu lernenden Sprache im Klassenzimmer mit der Echtheit, Authentizität und der Partizipation an zielsprachigen, öffentlichen medialen Diskursen zu vereinen.

3 Aktive Radioarbeit in der Fremdsprache Deutsch

In sprachspezifischen Projekten aktiver Medienarbeit werden verschiedene Stränge des Fremdsprachenlernens verbunden: gelebte Autonomie, Sprachverwendung durch aktive und produktive Mediennutzung und dadurch aktive Teilhabe an öffentlichen zielsprachigen Diskursen. Produktive Medienarbeit wird in der medienpädagogischen Literatur als die „ziel-, adressaten- und beziehungsorientierte Nutzung von Audio-, Foto-, Druck-, Film-, Video und Computerhardware und -Software zur Eigenproduktion von Kommunikaten in pädagogisch begründeter, projektorientierter Gruppenarbeit [...]“ definiert (Thiele 1999: 62). Interkulturelle medienpädagogische Projekte stoßen nicht selten auf sprachliche Barrieren, und beklagen nach der recht oberflächlichen Sichtung der Literatur der Nachbardisziplin DaF, dass dort „Medien meist ausschließlich zur Vermittlung von Unterrichtsinhalten verstanden [werden]“ (Maurer 2004: 61). Ebenso beklagen Medienpädagogen und Medienpädagoginnen, dass didaktische Überlegungen zum Umgang mit Sprachschwierigkeiten in der medienpädagogischen Literatur nicht gegeben werden. Auf der anderen Seite wiederum stellen beliebte Film- und Audioprojekte im Fremdsprachenunterricht nicht selten zu hohe Anforderungen an die technische und die Medienkompetenz von Sprachlehrkräften und Lernenden oder scheinen im zur Verfügung stehenden Zeitrahmen nicht machbar. Die Integration projektorientierten sprachlichen Lernens in den Unterricht, z.B. durch die Erstellung eines eigenen Hörspiels, scheint jedoch in beider Hinsicht, sprachlich und medial, zu sehr guten Ergebnissen zu führen (vgl. Wörfell 2002). Die Schnittpunkte zwischen beiden Disziplinen, DaF-Didaktik und Medienpädagogik, in der Konzeptionalisierung von Lernen als einer selbstverantwortlichen, handelnden und problemorientierten Tätigkeit liegen auf der Hand.

Aktive Medienarbeit im Fremdsprachenunterricht bedeutet eine Teilübertragung medienpädagogischer Konzepte auf das Fremdsprachenlernen unter den spezifischen Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts. In aktiver Radioarbeit mit Deutschlernenden wird das Medium Radio bzw. *podcast*/Internet als auditives Medium für mündliche Produktionen genutzt. Alle Inhalte müssen über sprachliche oder zumindest auditive Signale vermittelt werden. Einleitungen ins Programm, Moderationen, Beiträge über ein selbst gewähltes Thema, Nacherzählungen von Liedtexten, Interviews, fiktive Hörstücke etc. sind typische (Radiosendungs)Formate, die hier als mündliche Lerneräußerungen in geplanten und strukturierten Produktionsprozessen entstehen. In Radioprojekten sind drei Aspekte

relativ gleichberechtigt von Bedeutung - die inhaltliche Auseinandersetzung mit einem selbst gewählten Thema, die produktorientierte, medienspezifische, bewusste und absichtsvolle Modellierung der Fremdsprache und die technische Umsetzung durch wiederholte Sprachaufnahmen und deren Anordnung mit anderen Elementen zu sendefähigen Formaten. Diese verlassen den Rahmen des Klassenzimmers und werden Teil des öffentlichen medialen Diskurses, indem sie über UKW in v.a. lokalen Radiosendern ausgestrahlt, *live* gestreamt oder als *podcast* im Internet präsentiert werden.ⁱ Das Medium Radio fordert fremd- oder mehrsprachige mündliche Produktionen und eröffnet Lernenden die Möglichkeit für und in einer realen, zielsprachigen Öffentlichkeit ihre Interessen und Meinungen zu äußern. Einzelaspekte der Entstehung und Entwicklung dieser mündlichen Äußerungen sind Gegenstand der hier vorgestellten Untersuchung.

4 Sprachliches Lernen in Radioprojekten als integrierte Textentwicklung

4.1 Forschungsfragen und Untersuchungsdesign

Die bereits angesprochene, notwendige empirische Exploration von Lernprojekten hinsichtlich ihres Potentials für das Lernen von Fremdsprachen fordert zunächst ein longitudinales Vorgehen, also die empirische Begleitung eines Radioprojekts in seinem Verlauf. Gleichzeitig erfordert dies die Konkretisierung von Fragestellungen auf Einzelaspekte im Projekt. Sprachliches Lernen in Projekten kann sich in zahlreichen sprachlichen Aktivitäten zeigen und in entsprechenden sprachlichen Produkten manifestieren, z.B. in der Interaktion zwischen den Lernenden bei der Gruppenarbeit im Projekt oder im Mailkontakt mit Muttersprachlern und Muttersprachlerinnen, in der Vorbereitung von Interviews für die Radiosendung etc. Ein Hauptinteresse der vorliegenden Studie liegt zunächst auf der Entstehung und Entwicklung der im Endprodukt „Radiosendung“ manifesten mündlichen Äußerungen der Lernenden. Obwohl in Radiosendungen medial Mündlichkeit präsentiert wirdⁱⁱ, ist doch die Entwicklung der (mündlichen) Beiträge im Projekt von einem für das Fremdsprachenlernen typischen Neben- und Miteinander schriftlicher und mündlicher Produktionen geprägt. Dieses die produktiven Fertigkeiten integrierende Miteinander zu beschreiben und in Verbindung mit spezifischen sprachlichen Aktivitäten im Projekt zu interpretieren, ist Ziel der Studie. Folgende Forschungsfragen bilden die Basis für das Vorgehen:

1. Wie entwickeln sich mündliche und schriftliche Produktionen von Lernenden in medienspezifischen Projekten am Beispiel von Radioprojekten mit erwachsenen Deutsch-als-Fremdsprache-Lernenden?
2. Welche sprachlichen und außersprachlichen Aktivitäten tragen zur Entwicklung der Lernerproduktionen im Projekt bei?

4.2 Kontextualisierung der Studie - Radioprojekt im universitären Konversationskurs im Studiengang Dolmetschen/Übersetzen an der Karls-Universität Prag

Der Konversationskurs, in dessen Rahmen im WS 2005/2006 und im WS 2006/2007 je ein Radioprojekt durchgeführt wurde, ist fester Bestandteil des Studienangebots der Deutschabteilung der Karls-Universität Prag und wurde in den genannten Semestern von der jeweiligen DAAD- Sprachassistentin angeboten. Im Konversationskurs können studienrelevante Punkte erworben werden, der Kurs erstreckt sich über das gesamte Semester, d.h. von Mitte Oktober bis Anfang Februar, und findet einmal pro Woche jeweils 90 Minuten statt. Die Lehrkraft im WS 2005/2006 teilte den Kurs inhaltlich in zwei Teile. In den ersten ca. 45 Minuten hielten die Studierenden Referate und Vorträge zu selbst gewählten Themen vor der Seminargruppe. Im zweiten Teil (ca. 45 Minuten) widmete sich die Gruppe dem Radioprojekt, für das sich die Seminargruppe am Anfang des Semesters gemeinsam entschied. Die Projektidee stammte von der Lehrkraft. Es standen insgesamt 13 Termine für das Projekt zur Verfügung.

| Seminarwoche | Projektphase (nach Gudjons 1994: 84ff) | Allgemeine Inhalte |
|--------------------|---|---|
| 0 | Planung | Projektskizze der Lehrkraft |
| 1 – 3 | Durchführung / Kooperative Planung | Themenfindung |
| 4 – 6/7 | Durchführung | Materialbeschaffung, Programmgestaltung, Textproduktion |
| 7 (+ Blockseminar) | Durchführung | Testaufnahmen |
| 8 – 9 | Durchführung | Aufnahmen, Textproduktion, Programmgestaltung, Gestaltung des Beiheftes |
| 10 – 11 | [Ferien] | |
| 12 | Durchführung | Aufnahmen, Sendung zusammenstellen, Schneiden, Projektprodukt (CD) fertig stellen |
| 13 | Evaluation, Präsentation | Sendung, Abschlussdiskussion |

Tab. 1: Projektverlauf „soundczech“.

Die Lernenden – Im WS 2005/2006 nehmen 14 Studierende am Konversationskurs teil. Die meisten Studierenden des Kurses absolvieren ihr erstes Semester an der Universität, einige bereits das dritte. Sie sind zwischen 18 und 20 Jahren alt, ken-

nen sich (noch) nicht und haben unterschiedliche Deutschlernbiografien. Einige sind AbsolventInnen des deutschen Gymnasiums in Prag, einige haben sich bereits längere Zeit, z.T. bis zu einem Jahr, in der Bundesrepublik aufgehalten, andere wiederum haben das Nachbarland noch nie besucht. Bis auf zwei TeilnehmerInnen sprechen alle Tschechisch als Muttersprache. Eine Projektteilnehmerin ist eine Erasmusstudentin aus Spanien mit Spanisch als Muttersprache, eine andere Teilnehmerin ist deutsche Muttersprachlerin. Die Deutschkompetenzen der Studierenden variieren von selbständiger bis hin zu kompetenter Verwendung der Fremdsprache Deutsch. Systematische Sprachstandsdaten sind im Rahmen dieser Untersuchung nicht erhoben worden, dennoch lassen Details aus den Lernerinterviews interessante Einblicke in die individuellen Lernbiografien und sprachlichen Stärken und Schwächen zu.

Die Projektleiterin – Leiterin des Konversationskurses und damit Leiterin des Radioprojekts ist die an die Deutschabteilung der Karlsuniversität entsandte DAAD-Sprachassistentin, die hier ihr erstes Projekt mit Deutschlernenden durchführt. Als universitär ausgebildete DaFlerin verfügt sie über entsprechend fundierte Fachkenntnisse, hatte jedoch bis zum Zeitpunkt der Sprachassistentenz noch keine Erfahrung mit der Durchführung von fremdsprachigen Lernprojekten. Sie trat in der Phase der Vorbereitung des Projekts an mich in meiner Rolle als „Expertin“ für Radioprojekte mit Deutschlernenden heran, um einige Hinweise zur Durchführung des Projekts zu erhalten.

Die Untersuchungsleiterin – Durch diese Kontaktaufnahme eröffnete sich für mich die Möglichkeit, nach einer Reihe von Vorstudien, die Untersuchung durchzuführen und nicht zugleich in der Rolle der Projektleiterin zu stehen. Dennoch hatte ich im Rahmen des Projekts eine zusätzliche Rolle, und zwar die der Kontaktperson zum Radiosender, dem lokalen, freien Radio der Stadt Leipzig, Radio Blau, d.h. ich war für das Senden des Produkts in der zielsprachigen Öffentlichkeit verantwortlich, wurde im Projekt von den Lernenden als *native speaker* und als Expertin in Sachen Radio wahrgenommen, an die sowohl technische als auch inhaltliche Fragen gerichtet werden konnten.

4.3 Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse

Die Erhebung der Daten umfasst einerseits die Sammlung der schriftlich und/oder mündlich manifesten (Teil)produktionen der Lernenden im Projekt, d.h. Notizzettel, Probeaufnahmen, schriftliche Vorlagen für eingelesene Texte, Übersetzungsversuche etc., andererseits Interviews zu zwei Zeitpunkten des Projektes (Projektwoche 7, Projektwoche 12), die die eigenen sprachlichen Aktivitäten der Lernenden fokussierten. Als flankierende Daten wurden Interviews mit der Projektleiterin (Lehrkraft) durchgeführt und ebenso zwei Gruppenarbeitsphasen als Audiomitschnitt dokumentiert.

| Mündlich | Schriftlich |
|--|--|
| Tests und Probeaufnahmen | Notizen, Stichpunkte, Textentwürfe |
| Endaufnahmen für das Projektprodukt (die Radiosendung "soundczech – Im Osten viel Neues") | Textvorlage für die Aufnahmen für das Endprodukt „Radiosendung“ |
| Äußerungen zur inhaltlichen Vorbereitung des Projektprodukts (Umfrage unter deutschen Touristen in Prag) | E-Mails zur inhaltlichen Vorbereitung des Projektprodukts (z.B. an einen deutschen Liedermacher) |
| Äußerungen im Plenum in der Seminargruppe | Übersetzungsversuche und Übersetzungen von Liedtexten |
| Äußerungen in der Arbeitsgruppe | |
| (Äußerungen im Rahmen der retrospektiven Interviews) | |

Tab. 2: Übersicht Projektdaten „soundczech“.

Die mündlichen Äußerungen wurden mit einem digitalen Audioaufnahmegerät aufgenommen (I-river). Die mündlichen Test- und Probeaufnahmen stammen aus dem Blockseminar in Projektwoche 7, die Endprodukte aus Projektwoche 9 und 12. Die im gesamten Projektverlauf entstandenen schriftlichen Produktionen der Lernenden wurden in Projektwoche 12 eingesammelt.

Die Art und Ausführlichkeit der Aufbereitung und Transkription der Rohdaten orientiert sich an deren weiterer Verwendung in der Analyse und an den Zielstellungen der Untersuchung (vgl. Kuckartz 2007). Da an die einzelnen Daten unterschiedliche Ziele gestellt sind, unterscheidet sich auch die Art der Transkription. Die monologischen mündlichen Äußerungen der Lernenden werden zunächst in normales Schriftdeutsch übertragen, wobei Pausen mit einer Länge ($\geq 0,28s$) in Klammern in den Fließtext eingetragen werden. Doppelungen von Einzelwörtern, Neuanfänge, Abbrüche usw. werden transkribiert, Intonationsmuster zunächst nicht.ⁱⁱⁱ

| |
|---|
| MAJA – Zwischenprodukt_mündlich_Text 3 Aufnahmedatum: Projektwoche 7 Aufnahmeort: Studentenwohnheim, Laptop Länge des Beitrags gesamt: 13,1 Sekunden Art des Textes: Probeaufnahme für den Beitrag über die tschechische Band Vypsana Fixa ----- 00/ Ok und das was jetzt spielt ist die Vypsana Fixa die ausgeschriebene Filzstift 01/ (0,9) die den Lied (0,6) die Taucher (0,4) sinkt singt (oh Mann ich kann nicht 02/ Deutsch) |
|---|

Abb. 1: Beispieltranskript mündliches Projektprodukt.

Die Originale der schriftlichen Lernendenproduktionen, also der Notizen, Textversionen und Textvorlagen wurden zunächst gescannt und in einem zweiten Schritt in ein herkömmliches Textverarbeitungsformat übertragen.

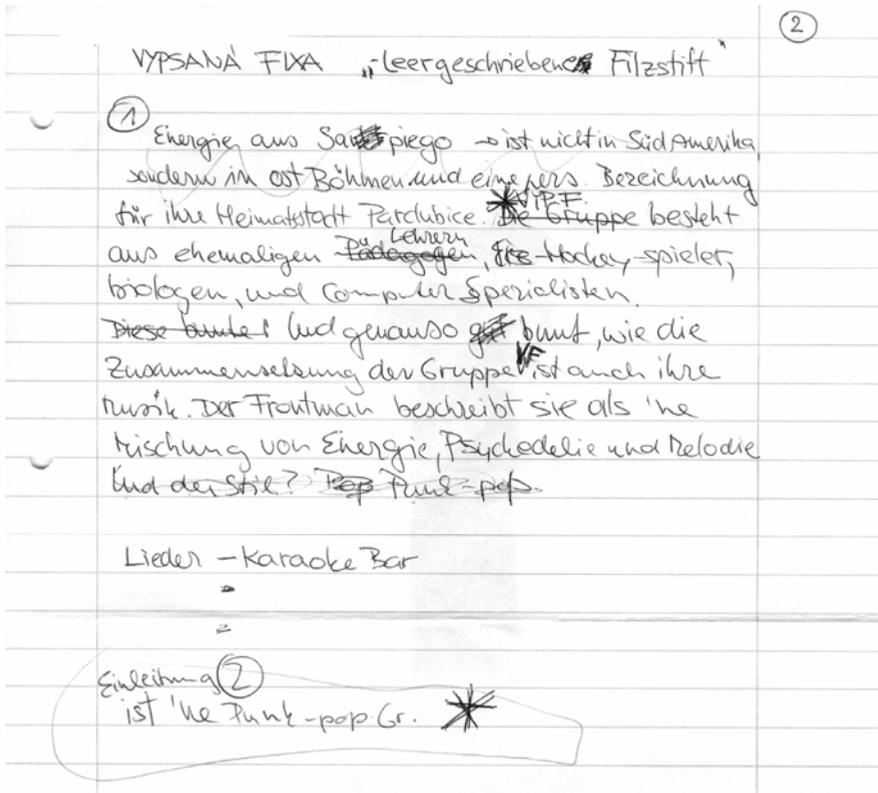


Abb. 2 – Original (Scan) schriftliche Lernerproduktion.

Für die digitalen Abschriften schriftlicher Lernendenproduktionen in ein Textverarbeitungsprogramm wurden folgende Regeln festgelegt, die jedoch mit fortschreitender Analyse der Texte weiter ausdifferenziert werden müssen. In die zeilenweise Übertragung der schriftlichen Texte wurden zunächst folgende Revisionen aufgenommen.^{iv}

| | |
|-------------------------|--|
| Hochgestellt | Addition, d.h. eigene Zusätze und Nachträge der TextautorInnen |
| einfach durchgestrichen | Substitution, d.h. reparierte Passage |
| doppelt durchgestrichen | Deletion, d.h. gestrichene Passage |
| Grau unterlegt | Korrekturen und Änderungen von Mitstudierenden (KoautorInnen) |

Tab. 3: Legende: Übertragungskonvention schriftliche Lernerproduktion.

Das Original (Abb. 2) stellt sich nach der Übertragung wie folgt dar:

MAJA – Zwischenprodukt_schriftlich_Text 3b
 Zeitpunkt der Entstehung: Projektwoche 6/7
 Art des Textes: Textentwurf für Beitrag Vypsana Fixa

00/ VYPSANA FIXA „leergeschriebenen Filzstift“
 01/
 02/ 1
 03/ ~~Energie aus San piego → ist nicht in Südamerika,~~
 04/ ~~sondern in ost böhmen und eine pers. Bezeichnung~~
 05/ ~~für ihre Heimatstadt Pardubice.~~ * VYPF: Die Gruppe besteht
 06/ aus ehemaligen Pädagogen Lehrern, Ice^{Eis} Hockey-spieler,
 07/ biologen, und ComputerSpezialisten.
 08/ ~~Diese bunte~~ Und genauso gut bunt, wie die
 09/ Zusammensetzung der Gruppe^{VF} ist auch ihre
 10/ Musik. Der Frontmann beschreibt sie als 'ne
 11/ Mischung von Energie, Psychodelie und Melodie
 12/ ~~Und der Stil? Pop Punk pop~~
 13/
 14/ Lieder – Karaoke bar
 15/ -
 16/ -
 17/ Einleitung 2
 18/ ist 'ne Punk-pop-Gr. *

Abb. 3: Übertragungsergebnis schriftliche Lernerproduktion - MAJA Textentwurf für Beitrag „Vypsana Fixa“ (Text 3b).

Ziel der nun einsetzenden Analyse der projektproduktbezogenen mündlichen und schriftlichen Produktionen ist es, Textentwicklungsprozesse nachvollziehbar zu machen und diese detailliert zu beschreiben. Die mündlichen Produktionen werden zunächst hinsichtlich ihrer Flüssigkeit untersucht (vgl. Stevener 2003), die schriftlichen Produktionen hinsichtlich der Entwicklung ihrer inhaltlichen Komplexität, morphosyntaktischen Korrektheit und ihrer Funktionalität. Dafür werden textuell manifeste Revisionen (vgl. Wrobel 1995) in verschiedenen Textversionen bis zum Endprodukt untersucht und zu den Kriterien Komplexität, Korrektheit und Funktionalität der Texte in Beziehung gesetzt. Die Arbeit an den sprachlichen Daten ist derzeit noch als zyklisch angelegte *work in progress* zu verstehen und soll im folgenden Kapitel am Beispiel von MAJAs Textproduktionen erläutert werden.

5 Interessante Zwischenergebnisse – Fertigkeiten übergreifende Textproduktion in Radioprojekten

Ausgehend vom mündlichen Endprodukt, dem hier leider nur in der Transkription (vgl. Abb. 4) zugänglichen Radiobeitrag über die tschechische Punkpop-Band Vypsana Fixa, und der Betrachtung der Textoberfläche des Beitrags, fällt dessen große Korrektheit und stilistische Ausarbeitung sofort ins Auge. Ein einziger Versprecher, den die Sprecherin selbst repariert (Zeile 06-07: surrealistisch surrealistischen) und ein einziger Neuanfang nach einer etwas längeren Pause (Zeile 07: ver (0,95) verschieden) lassen auf eine hohe Sprechflüssigkeit schließen, ebenso wie die durchschnittlich kurze Dauer der Sprechpausen, die alle unter einer Sekunde bleiben. Eine phonetische Transkription würde vereinzelt Abweichungen von der standarddeutschen Aussprache aufzeigen, die zum großen Teil auf Interferenzen aus der Muttersprache Tschechisch zurückgeführt werden können und typische Ausspracheschwierigkeiten betreffen, wie z.B. die Artikulation von /e/-Lauten, Wortakzentverschiebungen und Vokallängenunterschiede.

MAJA – ENDPRODUKT_mündlich_Text 3

Aufnahmedatum: Projektwoche 9

Aufnahmeort: Phonetiklabor, Karlsuniversität Prag

Länge des Beitrags gesamt: 54 Sekunden

Art des Textes: Beitrag über die tschechische Band „Vypsana Fixa“

01/ Habt ihr schon mal einen leergeschriebenen Filzstift singen gehört (0,49) das ist
 02/ nämlich die genaue Übersetzung des Namen der ostböhmischem Punkpopband
 03/ Vypsana Fixa (0,79) Vypsana Fixa besteht aus ehemaligen Lehrern (0,29)
 04/ Eishockeyspielern Biologen und Computerspezialisten (0,59) und genauso bunt
 05/ wie die Zusammensetzung der Band (0,4) ist auch ihr Musikstil (0,7) der Frontman
 06/ beschreibt sie als eine Mischung aus Psychodelie und Energie gekoppelt mit
 07/ Melodie (0,7) die Jungs sind also keineswegs schlaffe Filzstifte ohne Saft (0,53)
 08/ und wovon sie singen (0,4) eigentlich vom Leben [doch] die surrealistisch
 09/ surrealistischen Texte lassen sich ver (0,95) verschieden interpretieren (0,52)
 10/ zuweilen könnte man sie als ein wenig (0,51) sinnentfremdet bezeichnen (0,49)
 11/ der Band geht es eben nicht um intellektuelle Ergüsse (0,27) sondern hauptsächlich
 12/ um Spaß

Abb. 4: MAJA Transkript Beitrag über die tschechische Band „Vypsana Fixa Endprodukt“ (Text 3).

Aufschlussreich für den Nachvollzug des innerhalb mehrerer Wochen verlaufenden Entwicklungsprozesses des Textes sind die dokumentierten Zwischenprodukte, die zeigen, wie aus einem Notizzettel eine Vorlage für den gelesenen Beitrag im Rahmen der Radiosendung „Soundczech“ entsteht. Das folgende Beispiel zeigt ein schriftliches Anfangsstadium des Textes in Projektwoche 4 und/oder 5 (Abb.5). Bis zu diesem Zeitpunkt hatten sich die Studierenden in Arbeitsgruppen aufgeteilt,

die sich je einem spezifischen musikalischen Stil und damit einzelnen Bands und Künstlerinnen widmen, um diese in der Sendung vorzustellen. In der insgesamt sehr aktiven Arbeitsgruppe von MAJA waren drei weitere Studentinnen, wobei MAJA mit einer vergleichsweise häufigen Präsenz als Sprecherin in der Radiosendung eine sehr aktive Rolle innehat.

Das Transkript des Stichpunktzettels von MAJA (Abb. 5) weist die parallele Verwendung von Deutsch und Tschechisch auf (Zeile 08: Konzert; Zeile 10: Musikfestivala) und relativ häufig grammatische Normabweichungen (Zeile 09: Texten in Tschechisch; Zeile 11: Einer der beliebsten Gruppen). Nur sehr wenige der im Endprodukt vorhandenen Inhalte waren bereits hier angedacht und niedergeschrieben (Zeile 04: Namen der Band; Zeile 08: Mischung von Energie, Psychodelie, Melodie; Zeile 10: Sty/il -> Punk-pop).

| MAJA – Zwischenprodukt_schriftlich_Text 3a | |
|--|--|
| Zeitpunkt der Entstehung: Projektwoche 4/5 | |
| Art des Textes: Stichpunktzettel | |
| ----- | |
| 01/ | schnell – Energie |
| 02/ | Karaoke bar |
| 03/ FIXA | |
| 04/ Namen der Band | spielen auch in Dt., Holland, Polen, Italien |
| 05/ | |
| 06/ | Mardis Charakteristik: |
| 07/ | |
| 08/ 1. Konzert 1994 | Mischung von Energie, Psychodelie, Melodie. |
| 09/ | Texten in Tschechisch. |
| 10/ Musikfestivala | Sty/il -> Punk-pop |
| 11/ Einer der beliebsten Gruppen | XX jungen/r Leute |
| 12/ CDS – 7E | |

Abb. 5: MAJA Stichpunktzettel (Text 3a).

Zahlreiche Ideen und Propositionen sind nicht in das Endprodukt eingegangen, so z.B. Angaben zum Preis einer CD (Zeile 12: CDS – 7 E), zum ersten Konzert, den Spielorten oder Informationen zu Festivals oder den tschechischen Texten (Zeilen 04, 08, 09). Allerdings wird letzteres beispielsweise in einem Interview aufgegriffen, dass MAJA und eine Mitsudentin mit einem Mitglied der Band Vypsana Fixa für die Radiosendung führen, übersetzen und medial aufbereiten.

In der weiteren Entwicklung des Textes (vgl. Abb. 3, Text 3b) wird die Übersetzung des Namens der Band hinzugefügt (Zeile 00: VYPSANA FIXA „-leergeschriebener Filzstift“), die Mitglieder der Band werden beschrieben (Zeile 05 - 07: * VYPF. Die Gruppe besteht aus ehemaligen Pädagogen Lehrern, Ice-Eis Hockey-spieler, biologen, und ComputerSpezialisten.), eine Formulierung über die Herkunft der Band wird verworfen (Zeile 03 – 05: ~~Energie aus San piego -> ist nicht in Südamerika, sondern in ost böhmen und eine pers. Bezeichnung für ihre~~

~~Heimatsstadt Pardubice~~). Eine hier entwickelte Formulierung wird bis zur Endversion nicht weiter geändert (Zeile 10 – 11: Der Frontmann beschreibt sie als 'ne Mischung von Energie, Psychodelie und Melodie) und beinhaltet den Versuch, mündlichsprachige Elemente ('ne) einzubringen. Die Information über den Stil der Band wird als Frage formuliert aber nicht zu Ende geführt und wieder verworfen (Zeile 12: ~~Und der Stil? Pop Punk pop~~). Außerdem sind bereits die Struktur und Funktion des Textes innerhalb der gesamten Sendung ersichtlich (Zeile 02: 1; Zeile 17: Einleitung 2). Deutlich erkennbar ist die inhaltliche Erweiterung des Textes durch neue Informationen, durch ausformulierte Sätze und durch eine stärkere Strukturierung des Textes.

Während bis hierhin alle Revisionen von der Autorin selbst vorgenommen wurden, weist die anschließende Textversion (Abb. 6, Text 3c) außerdem Korrekturen und Änderungen einer Mitstudentin auf.

MAJA – Zwischenprodukt_schriftlich_Text 3c
 Zeitpunkt der Entstehung: Projektwoche 7
 Art des Textes: Textentwurf für Beitrag „Vypsana Fixa“

00/ Haben Sie schon mal 'ne leerg. F. 'nen leergeschriebenen Filzstift `signgen gehört?
 01/ Das ist nämlich die genaue Übersetzung ~~von~~ des Namen
 02/ ~~der einer~~ östböhmisches Punk-Pop-Gruppe. – VYP.F.
 02/ VF besteht aus ehemaligen Lehrern, Eis-hockey Spieler,
 04/ Biologen und Comp-Spezialisten.
 05/ Und genauso bunt, wie die Zusammensetzung der
 06/ ~~Band Gruppe~~ VF, ist auch ihre Musik. Musikstil / die Stilbreite ihrer Musik
 07/ Der Frontman beschreibt sie als eine Mischung ~~von~~ aus Energie,
 08/ ~~Psychodelie und Melodie~~ Psychedilly u. Energie gekoppelt mit Melodie
 09/ Die Jungs sind also keineswegs schlaffe Filzstifte ohne Saft.
 10/ ~~Die surrealistischen Texte bringen man zum Lachen~~
 11/ und ~~wozu~~ wovon sie singen? Eigentlich vom Leben,
 12/ aber ihre surrealistischen Texte kann man auch als ~~absolut sinnlose~~
 13/ ~~bezeichnen~~ etwas sinnentfremdet bezeichnen. Kurz gesagt,

Abb. 6: MAJA Textentwurf für Beitrag „Vypsana Fixa“ (Text 3c).

In dieser Folgeversion werden als wichtige Neuerung die zukünftigen Adressaten des Textes, d.h. die Hörschaft der Sendung, explizit angesprochen (Zeile 00: Haben Sie schon mal 'ne leerg. F. `signgen gehört?) und damit die Funktion des Textes spezifiziert. Die Übersetzung des Namens der Band ist in Satzform gebracht und ausformuliert (Zeile 00 – 01). Eine erneute inhaltliche Erweiterung erfährt der Text durch die Informationen zum Inhalt der Lieder (Zeile 10 – 13: ~~Die surrealistischen Texte [...] als absolut sinnlose bezeichnen~~). Auffällig im Gegensatz zu den vorhergehenden Textversionen sind jedoch vor allem zwei Dinge: der Versuch einer inszenierten Mündlichkeit (Apostrophierungen, „nämlich“, kurze Sätze) und

die zahlreichen Änderungsvorschläge der zweisprachigen Mitstudentin, die als Koautorin dem Text eine stärker umgangssprachliche Komponente gibt.

Die vierte und letzte geschriebene Version des Textes (Abb. 7, Text 3d) dient als Vorlage für den Beitrag, der in der Radiosendung als Endprodukt zu hören ist und wurde von der Mitstudentin niedergeschrieben. Es sind nur noch wenige Revisionen (Zeile 01: Habt Ihr; Zeile 07: ~~die Stilbreite ihrer Musik~~) erkennbar und der Text weist mit Leerzeilen und Satzanfängen auf je einer neuen Zeile eine (vor)lesefreundliche Struktur auf.

| |
|--|
| <p>MAJA – Zwischenprodukt_schriftlich_Text 3d Zeitpunkt der Entstehung: Projektwoche 4 - 7 Art des Textes: Textvorlage für Aufnahme für Sendung</p> <hr/> <p>00/ Vyspana Fixa 01/ ^{Habt Ihr} (Haben Sie) schon mal 'nen leergeschriebenen Filzstift singen gehört? 02/ Das ist nämlich die genaue Übersetzung des Namen der ostböhmischen 03/ Punk-Pop Band VYP.F. 04/ VYP.F. besteht aus ehemaligen Lehrern, Eishockeyspielern, Biologen und 05/ Computerspezialisten. 06/ Und genauso bunt wie die Zusammensetzung der Band ist auch 07/ ihr Musikstil. die Stilbreite ihrer Musik. 08/ Der Frontman beschreibt sie als eine Mischung aus Psychidilly 09/ u. Energie gekoppelt mit Melodie. 10/ Die Jungs sind also keineswegs schlaffe Filzstifte ohne Saft. 11/ Und wovon sie singen? Eigentlich vom Leben, doch die 12/ surrealistischen Texte lassen sich verschieden interpretieren, zuweilen 13/ könnte man sie als ein wenig sinnentfremdet bezeichnen. 14/ Der Band geht es eben nicht um intellektuelle Ergüsse, sondern 15/ hauptsächlich um Spaß</p> |
|--|

Abb. 7: MAJA Textvorlage für Aufnahme für Sendung (Text 3d).

Die Texte 3a bis 3d machen die Entwicklung der geschriebenen Vorlage eines Textes nachvollziehbar, der Teil einer Radiosendung sein soll, d.h. der als Vorlage für eine gelesene mündliche Produktion dient. Die Adressaten des Textes sind nicht die Lehrkraft oder Mitstudierende, sondern deutsche Radiohörerinnen und -hörer. Neben den schriftlichen Versionen gehören zur Entwicklung des Endprodukts ebenso die mündlichen Zwischenprodukte, die MAJA im Verlauf des Projekts produziert hat. Abb. 8 zeigt noch einmal die dokumentierte Probeaufnahme von MAJA die in einer lockeren Umgebung eher spielerisch entstanden ist.

| |
|--|
| MAJA – Zwischenprodukt_mündlich_Text 3 Aufnahmedatum: Projektwoche 7 Aufnahmeort: Studentenwohnheim, Laptop Länge des Beitrags gesamt: 13,1 Sekunden Art des Textes: Probeaufnahme für den Beitrag über die tschechische Band Vypsana Fixa ----- 00/ Ok und das was jetzt spielt ist die Vypsana Fixa die ausgeschriebene Filzstift 01/ (0,9) die den Lied (0,6) die Taucher (0,4) sinkt singt (o Mann ich kann nicht 02/ Deutsch) |
|--|

Abb. 8: MAJA Probeaufnahme Beitrag Vypsana Fixa

Im Vergleich zur mündlichen Produktion des Endprodukts (vgl. Abb. 4) können morphosyntaktische Unkorrektheiten identifiziert werden (die ausgeschriebene Filzstift/den Lied) und Ausspracheschwierigkeiten beim /ng/-Laut, die zu einer phonetischen Selbstreparatur führen (Zeile 01: sinkt singt). Vergleicht man die Sprechrates und die Artikulationsrate^v der beiden mündlichen Äußerungen, ist neben der offensichtlichen Länge des Beitrags eine Vergrößerung beider Parameter festzustellen (Tab. 4).

| | Mündliches Zwischenprodukt | Mündliches Endprodukt |
|-------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|
| Gesamtzeit | 13,1 s | 53,6 s |
| Artikulierte Zeit | 11,2 s | 46,0 s |
| Anzahl der Silben (gesamt) | 35 | 218 |
| Anzahl der Pausen | 3 | 14 |
| Nicht phonierte Zeit (gesamt) | 1,9 s | 7,6 s |
| Sprechrates | 160, 2 Silben pro Minute | 243,8 Silben pro Minute |
| Artikulationsrate | 187,5 Silben pro Minute | 284,3 Silben pro Minute |

Tab. 4: Vergleich Flüssigkeit MAJA Probeaufnahme und MAJA Endprodukt.

Beide mündlichen Texte unterscheiden sich außerdem in der Art der mündlichen Produktion, im Grad ihrer Elaboration, in der Intensität ihrer Vorbereitung und damit im Grad der Spontaneität der Äußerung zwischen freier mündlicher Äußerung und (vor)gelesener mündlicher Äußerung.

Anhand des Beispiels MAJA und der Beschreibung der Entwicklung eines Einzeltextes im Mündlichen wie im Schriftlichen ist dargestellt worden, wie qualitativ hochwertige, adressatenspezifische und an den Interessen der Lernenden orientierte sprachliche Projektprodukte in einem Radioprojekt entstehen. Werden weitere Beispiele von Textentwicklungsprozessen in Radioprojekten betrachtet, wird sich vermutlich große individuelle Varianz zeigen. Dennoch scheint das Nachvollziehen integrierter, also die Grenzen der einzelnen Fertigkeiten überschreitender Textentwicklungsprozesse Anhaltspunkte zu bieten, sprachliches Lernen in Projekten empirisch zu fassen.

Textproduktionsprozesse in (Radio)Projekten sind an einzelne Projektphasen und Projektschritte gebunden. Der Formulierung eigener Ideen in der Fremdsprache (Abb. 3, Text 3b) geht die Ideen- und Themenfindung im Projekt und in der Arbeitsgruppe voraus (Abb. 5, Text 3a). Gruppenarbeitsprozesse und Ergebnisse von inhaltsorientierten Recherchen manifestieren sich in einer größeren Informationsdichte und längeren, kooperativ revidierten Textentwürfen (Abb. 6, Text 3c), die dann schließlich, entsprechend dem Projektziel in eine vorlesefreundliche und hochgradig zielsprachennahe Version gebracht, als mündliches Endprodukt produziert werden (Abb. 7, Text 3d und Abb. 4, Text 3).

6 Schlussfolgerungen

Es ist sicher verfrüht, lernfördernde Aktivitäten in Radioprojekten zu benennen, bevor nicht weitere Beispiele integrierter Textentwicklung empirisch untersucht werden. Es kann jedoch gezeigt werden, dass strukturierte fremdsprachige Radioprojekte die Produktion von qualitativ hochwertigen fremdsprachigen Texten ermöglichen und sich die Lernenden dabei nicht nur mit einem selbst gewählten Thema auseinandersetzen, sondern auch mit dessen Präsentation in schriftlicher und mündlicher Form für die zielsprachige Hörendenschaft.

Sprachliches Lernen in Radioprojekten umfasst ausgeprägte mündliche und schriftliche Komponenten, die integrierend und als Teil der Aufgabe, ein auditives Projektprodukt zu erstellen, erforderlich sind. Auf dem Weg zum fertigen Radiobeitrag werden nicht nur zahlreiche sich textuell manifestierende sprachliche Aktivitäten von den Lernenden vorgenommen, sondern auch solche, die sich nur indirekt in den Texten nachweisen lassen, wie z.B. das Recherchieren von relevanten Informationen, deren adressatenspezifische Auswahl, das Anfertigen von Übersetzungen, das Einüben des Sprechens bzw. Lesens der Texte vor der endgültigen Aufnahme etc. Im weiteren Verlauf der Untersuchung ist es nötig, ein Produktionsmodell zu entwickeln, das die produktiven Fertigkeiten integriert betrachtet und die äußeren Bedingungen der Textentwicklung gleichberechtigt zu den textinternen Entwicklungen fassen kann. Ein erweitertes Modell des Formulierens (vgl. Wrobel 1995) bietet hierfür interessante Anhaltspunkte:

Formulieren [...] ist als revidierendes Formulieren selbst ein textgenerativer Prozeß, in dem Texte auf der Basis konzeptuellen, pragmatischen und sprachlichen Wissens entwickelt werden. Gerade die Inkongruenzen zwischen diesen verschiedenartigen Wissensdomänen sind es, die den Formulierungsprozeß [...] prägen. Formulieren ist deshalb weniger Übersetzung als vielmehr *Adaption*: ein Prozeß der wechselseitigen Anpassung konzeptuellen Wissens, kontextueller und kotextueller Erfordernisse und sprachlicher Strukturformen, in dem ein Text als sinnvolle Einheit dessen entsteht, was der Schreiber mit ihm meint, sagt und tut (Wrobel 1995: 124f).

Die wechselseitige Anpassung unterschiedlicher Wissensdomänen kann und sollte nicht zuletzt auch zu sprachlichen Lernprozessen führen. Lernen in Sprachlernprojekten ist sprachliches Lernen, das lernendenorientiert auf der Grundlage einer echten Aktivität, handlungsorientiert und themenspezifisch die Auseinandersetzung mit der Zielsprache und deren aktive Verwendung fördert. Weitere Untersuchungen zum sprachlichen Lernen in Projekten sind jedoch notwendig, um detaillierte Aussagen über mögliche und tatsächliche Lernfortschritte in der Lehr-Lernform (Radio)Projekt treffen zu können.

Literatur

- Bausch, Karl-Richard; Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank G. & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2006): *Aufgabenorientierung als Aufgabe*. Tübingen: Narr.
- Dietrich, Ingrid (1995): Übungen und Arbeitsformen im Projektunterricht. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (1995): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen Francke, 255-258.
- Edwards, Jane A. & Lampert, Martin D. (1993): *Talking Data. Transcription and Coding in Discourse Research*. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey.
- Fiehler, Reinhard; Barden, Birgit; Elstermann, Mechthild & Kraft, Barbara (2004): *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Tübingen: Narr.
- Funk, Hermann (2006): Aufgabenorientierung in Lehrwerk und Unterricht - das Problem der Theorie mit der Vielfalt der Praxis. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.), 52-61.
- Gudjons, Herbert (1994): *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbständigkeit - Projektarbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Henrici, Gert; Königs, Frank G. & Zöfgen, Eckehard (Hrsg.) (2003): Mündliche Produktion in der Fremdsprache (*Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 32).
- Jahn, Susanne & Schier, Carmen (2004): Seminaristisches Arbeiten im Rahmen des Sprach- und Landeskundeunterrichts in Portugal. In: *InfoDaF* 29, 344-355.
- Kuckartz, Udo (2007): *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: VS Verlag.

- Legutke, Michael (2006): Aufgabe - Projekt – Szenario. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.), 140-148.
- Maurer, Björn (2004): *Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten*. München: kopaed.
- Mayring, Phillip (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Eine Anleitung zum qualitativen Denken. Weinheim: Beltz.
- Müller-Hartmann, Andreas & Schocker-von Ditfurth, Marita (2004): Projektorientiertes Lernen mit neuen Medien in der fremdsprachlichen Lehrerbildung. In: Barkowski, Hans & Funk, Hermann (Hrsg.): *Lernerautonomie und Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Cornelsen, 89-107.
- Peuschel, Kristina (2007): Kommunikation und Teilhabe - Wie Deutschlernende in Radio- und *podcast*-Projekten zu medial präsenten Sprachnutzenden werden. In: *Deutsch als Zweitsprache* 2, 33-41.
- Piepho, Hans-Eberhard (2003): Von der Übungs- und Aufgabentypologie zur Szenariendidaktik - es hat sich was entwickelt. In: Legutke, Michael & Schocker-von Ditfurth, Marita (Hrsg.) (2003): *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn* (Festschrift für Christoph Edelhoff). Tübingen: Narr, 59-68.
- Raasch, Albert (1997): Lernen von Sprache: Diskussion und Perspektiven. In: Müller-Verweyen, Michael (Hrsg.): *Neues Lernen - Selbstgesteuert – Autonom*. München : Goethe-Institut, 9-32 [Standpunkte zur Sprach- und Kulturvermittlung, 7].
- Reuken, Dagmar & Hentschel, Uwe (1991): Wege zu freierem Sprechen: Erfahrungsbericht über ein Training zur Reduktion von Sprechängsten bei ausländischen Studierenden. In: *Materialien DaF* 34, 237-265.
- Schart, Michael (2003a): *Projektunterricht - subjektiv betrachtet. Eine qualitative Studie mit Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache*. Hohengehren: Schneider.
- Schart, Michael (2003b): Was ist das eigentlich: Projektunterricht – Ein fiktives Gespräch über eine vage Idee. In: *Info DaF* 30(6), 576-593.
- Schwarzmeier, Antje & Werner, Ulrike (2007): *Interaudio – Materialien für die interkulturelle Radioausbildung*. Kassel: Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk.
- Šimuněk, Robert (2007): *Formelbafte Sprache und Internetprojekte – Zum Sprachgebrauch und Spracherwerb fortgeschrittener Fremdsprachenlerner*. Tübingen: Narr.
- Stevener, Jan (2003): Aufmerksamkeit, Automatisierung und Monitoring. Zur Forschungsmethodik. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 32, 27-49-
- Thiele, Günter A. (1999): Produktive Medienarbeit in der Schule – heute. In: Baacke, Dieter; Kornblum, Susanne; Lauffer, Jürgen, Mikos, Lothar & Thiele, Günter A. (Hrsg.) (1999): *Handbuch Medien: Medienkompetenz - Modelle und Projekte*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Wörfell, Birgit (2002): Projektarbeit für den Bundeswettbewerb Fremdsprachen – Ein Arbeitsbericht. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 49(3), 257-267.

Wrobel, Arne (1995): *Schreiben als Handlung – Überlegungen und Untersuchungen zur Theorie der Textproduktion*. Tübingen: Niemeyer.

Links <letzter Zugriff: 20.09.2008>

<http://radiodaf.podspot.de/>

<http://skbpodcast.podspot.de/>

<http://verloren-in-berlin.podspot.de/>

<http://www.schulpodcasting.info>

<http://www.interaudio.org>

<http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/eps/wrt/ueb/index.html>

-
- i Interessante Beispiele für Lernerproduktionen finden sich unter <http://radiodaf.podspot.de/> oder <http://skbpodcast.podspot.de/> oder <http://verloren-in-berlin.podspot.de/>. Hinweise und Anregungen zum Erstellen eigener *podcasts* mit einem Schwerpunkt ‚Podcast im Fremdsprachenunterricht‘ bei Peuschel (2007), unter <http://www.schulpodcasting.info>. Zu interkultureller Radioarbeit vgl. Schwarzmeier & Werner (2007) und www.interaudio.org.
 - ii Zu „Eigenschaften gesprochener Sprache“ vgl. einführend Fiehler et al. (2004).
 - iii Vgl. Edwards & Lampert (1993); Kuckartz (2007); Mayring (2002).
 - iv Zu Revisionen in (muttersprachlichen) Schreibprozessen vgl. Wrobel 1995; Rau 1994; zur digitalen Übertragung schriftlicher Produktion in der Zweitsprache Deutsch vgl. Griebhaber (<http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/eps/wrt/ueb/index.html>).
 - iv Mehr dazu vgl. das Themenheft „Mündliche Produktion in der Fremdsprache“ der Zeitschrift *Fremdsprachen Lehren und Lernen* (Henrici; Königs & Zöfgen (Hrsg.) (2003)).
 - v Als Maße zur Bestimmung der Flüssigkeit mündlicher Äußerungen haben sich seit den 1980er Jahren für die Fremd- und Zweitsprachenforschung die Sprechrate (SR), die Anzahl der produzierten Silben pro Minute, und die Artikulationsrate, die Anzahl der produzierten Silben pro phonierte Minute einer Äußerung etabliert. Weitere Werte sind *phonation-time-ratio* (PTR) als der prozentuale Wert des Verhältnisses von phonierter zu nicht phonierter Zeit und die durchschnittliche Anzahl produzierter Silben innerhalb einer phonierten Sequenz zwischen zwei Pausen (*mean length of runs*, MLR) (vgl. Stevener 2003: 27ff).