

## Medienarbeit und Partizipation – theoretische und empirische Anregungen aus der Untersuchung von Radio- und Podcastprojekten im DaF-Unterricht

Im Beitrag wird das Erlernen von Deutsch als Fremdsprache als Prozess zunehmender Partizipation unter Zuhilfenahme elektronischer Medien verstanden. Am Beispiel aktiver Podcast-Arbeit und an zwei ausgewählten Fällen der empirischen Untersuchung von vier *radiodaf*-Projekten werden Produktions- und Partizipationsschritte detailliert dargestellt. Dabei stellt FÜR-DAS-HÖREN-SCHREIBEN eine komplexe sprachliche Handlung mit Partizipationsgelegenheiten dar. Der Beitrag schließt mit einem Plädoyer für mehr Teilhabeorientierung in der Fremdsprachendidaktik DaF/DaZ.

**Schlüsselwörter:** Erlernen einer Fremdsprache als Partizipationsprozess, Arbeit an Podcasts, korpusbasierte Untersuchung

In this article, the learning of German as a foreign language is understood as a process of fostering participation with the help of electronic media. Using active podcast work as an example, the article outlines in detail the layers of production and engagement involved in this process on the basis of two selected cases taken from an empirical study of four *radiodaf* projects. WRITING FOR LISTENING is modelled as a complex linguistic action that offers diverse opportunities for participation. The article concludes with a plea for more emphasis on participation in the teaching of German as a Foreign or Second Language.

**Key words:** learning of a foreign language as a participative process, podcast work, corpus-based study

### 1 Einleitung

Gegenstand des Beitrages ist die Entwicklung medialer Lernerproduktionen aus Projekten aktiver Radio- und Podcastarbeit unter dem Fokus von Partizipation und sprachlichem Handeln. Die Ausführungen gehen zurück auf die empirische Untersuchung von vier so genannten *radiodaf*-Projekten der Jahre 2005 bis 2007, in der unter tätigkeitstheoretischer Perspektive zentrale sprachliche Handlungen der Lernenden mit den im Projekt gebotenen Partizipationsoptionen in Verbindung gebracht werden (vgl. Peuschel 2012a). Nach einem Einblick in zentrale forschungsmethodische Entscheidungen wird mit Beispielen aus der Datenanalyse das schrittweise Erarbeiten der Audioprodukte beschrieben. Ziel des Beitrages ist es, die Möglichkeiten aktiver Medienutzung im DaF-Unterricht für mündliche Kompetenzen zu diskutieren sowie Teilhabeorientierung als relevante fremdsprachendidaktische Kategorie zu etablieren.

### 2 Partizipative Medienprojekte in DaF/DaZ

Elektronische Medien, digitale Lernumgebungen, Web2.0-Werkzeuge und digitale Lernressourcen sind parallel zur zunehmenden gesellschaftlichen Digitalisierung und Medialisierung in vielfältiger Weise in der Unterrichtspraxis von DaF/DaZ und in empirischen fachdidaktischen Arbeiten vertreten (vgl. z. B. Würffel 2010). Mediendidaktische und medienpädagogische Konzeptionen betonen einerseits die Nützlichkeit des Medieneinsatzes für die Zwecke des Erlernens von Sprachen und andererseits deren kompetente Verwendung durch Lernende. Für Anregungen zum Einsatz von Web2.0-Werkzeugen liegen mit Biebighäuser et al. (2012) und Wagner/Heckmann (2012) zwei praxisorientierte fachspezifische Sammelbände vor. In Projekten aktiver Medienarbeit mit dem Ziel mündlicher Produktionen entstehen z. B. Handyvideos (vgl. Feick 2014), Radiosendungen und Podcasts (vgl. Peuschel 2007; 2012b; 2014a;

2014b) oder Audiportfolios (vgl. Adamczak-Krysztofowicz/Stork 2011). Aber auch in Videokonferenzen (vgl. Hoshii/Schumacher 2010) oder bei der Nutzung von Aufnahmetools innerhalb von Lernplattformen entsteht sogenannte digital vermittelte Mündlichkeit (vgl. Schramm 2014: 216).

Wird aus didaktischer Perspektive die Großform „Projekt“ in den Blick genommen, in der aktive Medienarbeit häufig realisiert wird, ist festzustellen, dass diese seit den 1980er Jahren in der fremdsprachendidaktischen Methodendiskussion einen festen Platz einnimmt. Projekte gelten als Formen des offenen, erfahrungs- und handlungsbasierten, Fertigkeiten integrierenden, problemlösenden und autonomiefördernden Lernens (vgl. u. a. Gudjons 2008; Frey 2007; Schart 2003; Hoffmann 2008; Peuschel 2012a). Einige dieser Prinzipien finden sich auch in kleineren Lernarrangements, wie z. B. der komplexen Kompetenzaufgabe nach Hallet (2012) (vgl. Peuschel 2016 i. Dr.). Unter den empirischen Arbeiten zu Projekten mit Medien im Kontext DaF sind die Untersuchungen von Belz/Kinginger (2003) zu deutsch-US-amerikanischen Telekollaborationen unter soziokultureller Perspektive sowie Hoffmann (2008) zum expansiven bzw. defensiven Lernen von Germanistikstudierenden der Universität Palermo (Italien) in einem Videoprojekt hervorzuheben. Hier gelingt es besonders gut, das jeweilige partizipative Potential der untersuchten Projekte in Zusammenhang mit den sprachlichen und kulturellen Lernprozessen zu bringen.

Auch für die hier vorgestellte Studie sind aktive Mediennutzung und Partizipation nicht voneinander zu trennen. Daher sollen zunächst einige grundlegende Bemerkungen zur Verwendung der Begriffe „Partizipation“ und „Teilhabe“ gemacht werden.

### 3 *Partizipation in der fremdsprachendidaktischen Fachdiskussion DaF/DaZ*

Nach Block (vgl. 2003: 102) ist der Wunsch nach Partizipation an einer sozialen Gruppe eines der Grundmotive des Lernens von Fremd- und Zweitsprachen. Soziokulturell fundierte Erklärungsmodelle für fremd- und

zweitsprachliche Lehr-/Lernprozesse bedienen sich des Begriffs der Teilhabe („participation“) mit einem gemeinsamen Grundverständnis: Lernende sind Aktanten und Subjekte ihrer eigenen komplexen Lernprozesse (vgl. u. a. Block 2003; Lantolf 2008; Lantolf/Thorne 2008; Hallet 2012). Die alltags-sprachliche Verwendung von „Teilhabe“ meint die grundsätzliche Beteiligung Einzelner am demokratischen, politischen und öffentlichen Leben. In pädagogisch-erziehungswissenschaftlichen Kontexten wird „Teilhabe“ häufig in Verbindung mit „Inklusion“ verwendet und erfährt durch die aktuell stärkere inländische Inklusionsdebatte größere Aufmerksamkeit. Kulturwissenschaftlich fremdsprachendidaktische Arbeiten konstruieren Lernprozesse als Prozesse kultureller Teilhabe und fragen, „inwiefern sich kulturell relevante Lernprozesse als Voraussetzungen und Bestandteile der kulturellen Partizipation der Lernenden als kulturelle Aktanten beschreiben lassen“ (Hartung et al. 2010: 10). Für Hallet (2012: 11) ist „fremdsprachliche Diskursfähigkeit“ die Voraussetzung für soziokulturelle Partizipationsfähigkeit. Das soziokulturelle Referenzkonzept für Teilhabe in der fremdsprachendidaktischen Diskussion ist das der Legitimate Peripheral Participation nach Lave/Wenger (1991), in dem von der Gleichzeitigkeit von Lern- und Handlungsprozessen ausgegangen wird und in dem Lernen als Interaktion zwischen Experten und Neulingen innerhalb spezifischer Praxisgemeinschaften stattfindet. Vor dem Hintergrund dieser Kurzdarstellung scheinen „Partizipation“ bzw. „Teilhabe“ und „Teilhabeorientierung“ noch keine etablierten fremdsprachendidaktischen Größen zu sein. Der Vorschlag dieses Beitrags ist es daher, sich verstärkt auch diesen Begriffen zuzuwenden. Mit den bei Hallet (2012) dargestellten komplexen Kompetenzaufgaben und der hier angebotenen Erweiterung projektdidaktischer Konzeptionen sind erste gedankliche Verknüpfungen von Teilhabe an Diskursen mit spezifischen Lehr-/Lernarrangements gezogen. Diese müssten nach der Prüfung ihrer Relevanz für unsere Fächer sowohl theoretisch als auch empirisch weiter bearbeitet werden, damit auch das Deutsch-Lernen sowohl die sprachliche Handlungsfähigkeit als auch die Partizipation von Lernenden befördert.

#### 4 „How to ...“ – forschungsmethodische Entscheidungen

Wenn Teilhabe ein wichtiges Kriterium der Projektpraxis und eine zunehmend wichtigere Größe für die Fremdsprachendidaktik ist, ist die Beschäftigung mit geeigneten empirischen Zugängen notwendig. Die hier vorgestellte Studie wurde auf der Basis der Theorie der sprachlichen Tätigkeit nach Leont'ev (1984) sowie der intensiven Auseinandersetzung mit projektdidaktischen Konzeptionen für DaF/DaZ durchgeführt. Das methodische Arrangement, das das Feld der Untersuchung begrenzt, sind Fremdsprachenlernprojekte (FLP), die wie folgt definiert werden: „Ein FLP ist eine in Phasen strukturierte, zeitlich begrenzte Lernform, die auf die Erstellung fremdsprachlicher Produkt(ion)e(n) orientiert ist. Sie verbindet die Eigentätigkeit der Lernenden, die Wissenskonstruktion und das Handeln im fremdsprachigen Feld zwischen institutionalisiertem Lernen sowie Lern- und Kommunikationsgelegenheiten außerhalb von Institutionen. Ziel eines Fremdsprachenlernprojekts ist es, fremdsprachliches Handeln herauszufordern, Handlungsmöglichkeiten anzubieten und diese mit Hinblick auf die fremdsprachigen Projektprodukt(ion)e(n) zu füllen. Dabei wird mit der Organisation und Durchführung des Projekts die aktive Teilhabe an der Zielsprachengesellschaft ermöglicht.“ (Peuschel 2012a: 21)

Die Untersuchung der FLP, die als *radiodaf*-Projekte die Erstellung einer Radiosendung zum Ziel haben, wird charakterisiert durch einen qualitativen Zugang mit explorativen Fragestellungen, ethnographischen Methoden der Datenerfassung, standardisierten Ansätzen der Datenaufbereitung, deskriptiv-rekonstruierenden Datenanalysen sowie interpretativen Ergebnissen. Zur Hauptuntersuchung führen zahlreiche kleinere Radioprojekte und deren Beobachtung zwischen März und Oktober 2005. Sie dienen dazu, das Feld kennenzulernen, Arbeitshypothesen aufzustellen, Untersuchungsinstrumente zu erproben und ein entsprechendes Untersuchungsdesign zu entwickeln, das auf die vier zwischen 2005 und 2007 in Leipzig und Prag durchgeführten Projekte (P05, P07, H07, AS07) angewendet wird. Die forschungsleitenden Fragen lauten:

1. Wie entwickeln sich in der Durchführungsphase von *radiodaf*-Projekten die von den Lernenden produzierten Projektprodukt(ion)e(n)?
2. Wie werden Lernende in der Entwicklung ihrer *radiodaf*-Produkt(ion)e(n) sprachlich tätig?
3. Welche Zusammenhänge bestehen zwischen sprachlicher Tätigkeit und der Teilhabe im Projekt?

An allen vier Projekten nehmen junge Erwachsene im Kontext universitären Deutschlernens mit heterogenen Deutschkenntnissen teil. Bei einer Projektdauer von 5 Tagen (H07) bis 13 Wochen (P05, P07), einer Gruppengröße zwischen 5 (AS07) und 14 Studierenden/Lernenden (H07, P05, P07) sowie insgesamt 9 Ausgangssprachen entstehen Radiosendungen von 40 bis 50 Minuten Länge. Die Lernenden beschäftigen sich mit folgenden Themen: „AsiaImBiss – Essen in Deutschland aus Sicht asiatischer Deutschlerner“ (AS07), verschiedene thematische Beiträge aus dem Deutschkurs (H07), „Soundcheck – Im Osten viel Neues“ (P05) und „Ausländer und Ausländerinnen in Prag“ (P07). Die projektinternen Abläufe, sprachlichen Handlungen sowie Teilhabeoptionen haben gemeinsame Merkmale. Den Zugang zu den sprachlichen Handlungsketten, die zur Erstellung der Projektprodukte führen, ermöglicht die Erhebung, Aufbereitung und Analyse der lernersprachlichen mündlichen Projektprodukte sowie ihrer mündlichen und schriftlichen Vorversionen. Dies sind die Beiträge der jeweiligen Radiosendungen, Probeaufnahmen, d.h. Äußerungen zum Testen der Aufnahmen, schriftliche Vorlagen für die gesprochenen Radiobeiträge, Notizen, Stichpunkte, Vorversionen von schriftlichen Vorlagen, Übersetzungen und Übersetzungsversuche, z.B. von Liedtexten. Zusätzlich werden flankierende Daten erhoben: Interviews, Lerntagebücher sowie in teilnehmender Beobachtung ermittelte Begleitinformationen. Die Datenerhebung ergibt eine insgesamt dichte Datenlage, in ihrer Gesamtheit bildet sie das Korpus der Untersuchung, aus dem eine kriteriengeleitete Auswahl in Form von Transkripten und Transliterationen für die Beantwortung der Forschungsfragen analysiert wird (vgl. Peuschel 2012a: 72 ff.).

#### 4.1 Von der Idee zum Podcast

Die Herausforderungen und Möglichkeiten, fremdsprachlich in Radio- und Podcastprojekten zu handeln, sind miteinander verkettet und führen in sechs Schritten zum Projektprodukt Radiosendung bzw. Podcast:

- Thematische und inhaltliche Vorbereitung
- Erarbeiten von schriftlichen Vorlagen
- Auswahl von Musik
- Aufnahmen der Beiträge und Moderationstexte
- Montieren aller Elemente zu einer Radiosendung/Podcast
- Veröffentlichen der Sendung/des Podcasts.

Die Projektprodukte sind medial mündliche Realisierungen auf der Basis zuvor schriftlich erarbeiteter Beiträge. Sie werden geübt, inszeniert, vorgetragen und/oder vorgelesen. Die Gestalt der Beiträge wird vor allem in den Handlungen FÜR DAS HÖREN SCHREIBEN und EINE AUFNAHME MACHEN modelliert, die nachfolgend anhand zweier Lernerdatensätze aus Peuschel (2012a) verdeutlicht werden sollen.

#### 4.2 Lernende im „radiodaf“-Projekt: ARAT und URTE

URTE und ARAT sind für ein Teilstudium nach Leipzig gekommen und absolvieren einen dreiwöchigen Vorbereitungskurs in einer Gruppe internationaler Studierender.<sup>1</sup> Als gemeinsames Projekt erstellt diese Gruppe eine Radiosendung für das Lokalradio. ARAT und URTE sprechen in der Sendung über die Gruppe sowie über eine Exkursion nach Berlin. Insgesamt stehen nur fünf Projekttag zur Verfügung, am vierten Tag werden bereits die Aufnahmen gemacht, am Tag zuvor werden die schriftlichen Vorlagen revidiert, am zweiten Tag entstehen die ersten Notizen und Texte und am ersten Tag wird die Gruppe in das

Projekt eingeführt. In seinem Teilbeitrag stellt sich ARAT zunächst selbst vor, bevor er seine Mitstreiterinnen präsentiert (PF 1-2) und über die Aktivitäten der Kursgruppe berichtet. Der Sprecher situiert sich und die Hörenden räumlich im Leipziger Lokalradio („hier (...) in Radio Blau“, PF 1-2) und zeitlich im in der Zukunft liegenden Sendezeitpunkt. In seiner Produktion spricht ARAT als Teil seiner Arbeitsgruppe („group nummer eins“, PF 3) in der mehrfach adressierenden Wir-Form. Er sagt, was die Gruppe machen will („Wir wollen über unsere Zeit in Leipzig sprechen“, PF 2-3), berichtet anschließend über die Länge des Aufenthalts in Leipzig (PF 3-4), dass alle eine schöne Zeit haben (PF 4) und aus welchem Grund er und seine Gruppe in Leipzig sind (PF 5-7). Im weiteren Verlauf seines Beitrags zählt er auf, aus welchen Ländern die anderen Studierenden des Kurses kommen (PF 7-9), die als Freunde bezeichnet werden und mit denen „wir (...) viele Dinge gemacht (...) haben“ (PF 9-12). URTE berichtet über die Exkursion der Gruppe nach Berlin und begrüßt die zukünftigen Hörenden mit „Hallo. Guten Tag“ (PF 1), der eigenen Vorstellung und der Ankündigung der Inhalte ihres Beitrags: „Heute bin ich (...) und möchte über (...) sprechen“ (PF 1-2). Die Sprecherin situiert sich und die imaginierten Hörenden räumlich „bei Radio Blau“ (PF 2), bevor sie ihren Bericht über die Berlin-Exkursion beginnt.

Der Bericht trägt mit kurzen Sätzen sowie temporalen und lokalen Verweisen wie „dann“ und „dort“ einen aufzählenden Charakter. URTE nennt, was die Gruppe gemacht hat: „Stadtrundfahrt mit Guide“ (PF 4), „Gebäude und Flüsse gesehen“ (PF 4-5), „im Bus geblieben“, „Bundestag“, „spazieren“ (PF 5). Die Besichtigung des Bundestages führt URTE inhaltlich weiter aus, indem sie mehr Details nennt („großes, schönes Gebäude“, PF 7-8; „Diskussion gehört“, PF 8; „Dort hat ein Mann über die Geschichte des Parlaments erzählt“, PF 8-9). Sie sagt ihre Meinung („gut gefallen“, PF 7; „sehr interessant gewesen“, PF 9), fährt mit ihrem Bericht fort und bewertet abschließend die gesamte Exkursion („Berlin hat mir sehr gefallen“, PF 10-11).

Die beiden einfachen Produkt(ion)e(n) von ARAT und URTE sind mündliche Realisierungen auf der Basis schriftlicher Vorlagen,

<sup>1</sup> Die folgenden Angaben beziehen sich auf Transkripte in Peuschel (2012a: Anhang, CD-ROM), Datensatz H07\_04\_mR (ARAT) und H07\_05\_mR59 (URTE). PF = Partiturfäche.

die im Projektverlauf erarbeitet werden. Während URTE bereits am zweiten Projekttag beginnt Stichpunkte niederzuschreiben, beschränkt sich ARAT auf die einmalige Niederschrift seiner Vorlage am dritten Projekttag. Zu Beginn des Projekts entwickeln ARAT und URTE eine Idee von ihrem eigenen Beitrag im Rahmen der Gruppe. Dabei greifen die Lehrpersonen häufig stärker steuernd ein. ARAT und URTE agieren in der Planungsphase stark auf Anregung und Anleitung der Lehrperson und nehmen den Schreibauftrag als lehrerseitig gestellte Aufgabe wahr. Sie fordern die Vergabe eines Themas und schreiben daraufhin ihre Berichte, zunächst ohne Anrede und Einleitung. Diese werden erst zu einem späteren Zeitpunkt der Revision der schriftlichen Vorlagen eingefügt, wenn diese auf ihre Funktion als Vorlage für die mündliche Realisierung hin überarbeitet werden.

Die Arbeitsweise von ARAT und URTE ist stark auf den Klassenraum bezogen. URTE versichert sich bei der Produktion ihrer Vorlage immer wieder bei den Lehrkräften, fordert Korrekturen ein oder erfragt einzelne Wörter. Beide vollziehen einen projektproduktspezifischen Schreibprozess FÜR DAS HÖREN SCHREIBEN in den Teilhandlungen Planen, Formulieren und Inskribieren sowie Revidieren (vgl. Peuschel 2012a: 124). In den Daten der hier vorgestellten Untersuchung finden sich verschiedene Arten von Revisionen: Additionen, Substitutionen, Deletionen. Häufig ist die Adressierung der Zuhörenden Gegenstand von Revisionen. In der Auseinandersetzung um eine angemessene Realisierungsform der sogenannten Höreransprache treten die Lernenden als Sprechende in einen ihnen weitgehend unbekanntem Kontext ein – den der medialen Massenkommunikation, der u. a. von Mehrfachadressierung geprägt ist (vgl. Schlickau 1996). Sie treten außerdem als öffentlich Sprechende auf und verlassen mit ihren Äußerungen den geschützten Raum des Unterrichts. Sie entwickeln eine Vorstellung von den Zuhörenden, antizipieren Hörerwartungen und entscheiden sich zwischen direkten oder indirekten Varianten der Adressierung und ihrer Realisierung mit den entsprechenden sprachlichen Mitteln. ARAT beginnt mit „Hallo“ und setzt dann mit dem

kollektiven, mehrfach adressierenden „wir“ fort. Auch URTE entscheidet sich für „wir“ und die explizite Begrüßung der Hörenden als Ergebnis einer Textrevision mit „Hallo! Guten Tag! Hier ist Urte!“ (vgl. H07\_sV\_Urte, Zeile 3, 42). Im Verlauf der Texterstellung sowie der Aufnahmen nehmen die Lernenden an verschiedenen Praxisgemeinschaften teil: an ihrer Lerngruppe und der vorgestellten Öffentlichkeit der zukünftigen Zuhörenden. Mit dem Senden der Radiosendung erreicht die gesamte Gruppe eine aktive mediale Präsenz und eine Teilhabe an einem Diskursausschnitt der Zielsprachengesellschaft.

### *4.3 Komplexes sprachliches Handeln im Projekt*

Ein zweites Beispiel fremdsprachlichen Handelns und gesellschaftlicher Teilhabe in Radio- und Podcastprojekten aus der Untersuchung soll die hier eingenommene Perspektive ergänzen: Eine Gruppe tschechischer Germanistikstudierender erstellt im Laufe eines Semesters eine einstündige Radiosendung über „Ausländer und Ausländerinnen in Prag“. Die Arbeit in Kleingruppen beinhaltet Interviews in mehreren Sprachen (Tschechisch, Slowakisch, Spanisch, Deutsch), die im Unterricht vor- und nachbereitet werden. Zur Nachbereitung gehören die Transkription von Interviewausschnitten, deren Übersetzung ins Deutsche und die Diskussion darüber, wie diese in die Radiosendung eingehen können. Eine Moderationsgruppe erstellt Zwischenmoderationen, mit denen die einzelnen Sendungsteile verbunden und insgesamt zu einer fiktiven Reise in die Tschechische Republik gestaltet werden. Die Zuhörenden werden so mit stereotypen Vorstellungen konfrontiert und mit Wissen um die Lebenswelt der Lernenden, Zahlen, Fakten und Interviews mit in Prag lebenden Ausländer(inne)n versorgt. Der Prozess der Recherche und des Erstellens der schriftlichen Vorlagen erfordert von den Lernenden die Teilhabe an verschiedenen Praxisgemeinschaften sowie die Ausführung komplexer sprachlicher Handlungsketten. Mit der Themenwahl, Übersetzungen ins Deutsche sowie der Art der Adressierung der Zuhörenden bauen die Lernenden während des Projekts

und in ihren Beiträgen Beziehungen zu den Zuhörenden auf. Die Lernenden antizipieren rezipientenseitiges Wissen bei den Zuhörenden und gestalten ihre Sendungen und Beiträge vermittelnd zwischen ihren eigenen thematischen Äußerungsabsichten und den angenommenen Interessen der Hörenden. Ein Ausschnitt aus dem Projekttagbuch von ELTA aus Prag kann dies verdeutlichen: „Wir haben uns ziemlich schnell und ohne Probleme an dem Thema ‚Ausländer in Prag‘ geeinigt und ich denke, dass es ein sehr gutes Thema ist, weil es nicht nur für die Zuhörer des Radio Blau, sondern auch für uns, die Studenten in Prag, interessant sein könnte und wir können auch viel Neues erfahren. (...) Es wird sicher interessant sein, zu hören, wie uns die Ausländer wahrnehmen (...). Alle diese Leute haben gemeinsam, dass sie schon eine längere Zeit im Ausland gelebt haben, und deshalb haben sie sicher viele Beobachtungen gemacht und beachten Sachen, den wir uns vielleicht gar nicht bewusst sind.“ (Peuschel 2012a: 187) Die Inhalte der Recherche-Interviews aus den Prager *radiodaf*-Projekten werden für die Sendungen intensiv verarbeitet. Während der Aufnahmephase des Projekts setzen sich die Lernenden erneut durch Inszenierungen und vielfaches Proben bis hinein in die Ebenen der lautlichen und rhythmischen Realisierung mit ihren Äußerungen auseinander (vgl. ausführlich Peuschel 2012a: 106 ff.). Die hier angedeuteten komplexen sprachlichen Handlungsprozesse der Lernenden in einem Fremdsprachenlernprojekt aktiver Medienarbeit mit dem Medium Radio/Podcast führen sowohl zu hörenswerten Produkten (vgl. z. B. <http://radiodaf.podhost.de>) als auch zur Teilhabe auf verschiedenen Ebenen, die nachfolgend näher erläutert werden sollen.

## 5 Partizipation, sprachliches Handeln und Mediennutzung

Lernende handeln im Fall von Projekten aktiver Medienarbeit eingebettet in partizipative Lernarrangements. Sie schaffen sich Teilhabe-Optionen während ihres Lernprozesses und nutzen kontextspezifisch und individuell unterschiedlich verschiedene Möglichkeiten zum Sprachgebrauch sowie zur Reflexion

über diesen. Die Teilhabe an Diskursen ist durch die Beziehungen zwischen Novizen und Expert(inn)en innerhalb verschiedener Praxisgemeinschaften geprägt. Dabei wird die Entwicklung von Lerneräußerungen positiv von engen Beziehungen zwischen Novizen und Expert(inn)en beeinflusst. Die Lernenden agieren in den hier untersuchten *radiodaf*-Projekten auf vier Teilhabefeldern:

- die Teilhabe der Lernenden an ihrer Projektgruppe im je spezifischen Sprachlernkontext (T1),
- die Teilhabe an der Face-to-face-Kommunikation mit Sprechenden der Zielsprache im Projektverlauf (T2),
- die imaginierte Teilhabe an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft während des Erstellens der Vorlagen und des mündlichen Realisierens (T3),
- die abschließende Teilhabe an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft (T4).

Die auf die Projektgruppe beschränkte Teilhabe führt ebenso zu einem Projektprodukt wie das Nutzen von virtuellen Teilhabe-Optionen bei der Recherche oder das Zugreifen auf Zielsprachensprechende und das Einholen zielsprachlicher Muster für bestimmte Formulierungen. Allerdings steigert sich mit vergrößerter Teilhabe auch die Komplexität der sprachlichen Handlungsanforderungen, was wiederum zu komplexeren Produkten führt. Im Sinne einer Progression sprachlicher Handlungsanforderungen in Verbindung mit Partizipationsoptionen im Fremdsprachenunterricht DaF ist T1 für die Lernenden ein geeigneter Ausgangspunkt für ihre aktive Auseinandersetzung mit dem Projekt und seinen Zielen. T2 beeinflusst den Projektverlauf insgesamt positiv, T3 ist notwendig, um dem Medium angemessene Projektprodukt(ion)e(n) zu erstellen sowie recherchiertes und antizipiertes Wissen didaktisch unterstützt zu verarbeiten. Mit T4 wird der Spezifik von Radio- und Podcastprojekten Rechnung getragen, und die angestrebte reale Partizipation an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft wird im Sinne einer aktiven Diskursbeteiligung mit den Lernenden realisiert.

Das Erstellen lernereigener Podcasts für den Sprachunterricht DaF erfordert einerseits die kleinschrittige Entwicklung digital vermittelter Mündlichkeit unter Einbeziehung von Medientools aus dem Web2.0-Angebot. Andererseits erfordert aktive Medienarbeit im DaF-Unterricht die Auseinandersetzung mit Partizipationsoptionen. Daraus kann eine verstärkte Zuwendung zu teilhabeorientierten Aspekten des Lehrens und Lernens des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache erwachsen, die über den Fokus der digital vermittelten Mündlichkeit hinausgeht. Hierfür ist der verstärkte Austausch zwischen kulturwissenschaftlich orientierten Ansätzen sowie der Didaktik interessant. Es erscheint außerdem als notwendig, die zahlreichen bereits existierenden, an Partizipation orientierten sozialen

Praktiken unserer Fächer neu zu interpretieren, Lernenden bereits im Verlauf von Lernprozessen eine Vielfalt an Teilhabemöglichkeiten anzubieten und Lernarrangements zu öffnen. Diese Öffnung kann zum Beispiel durch aktive Medienarbeit in Verbindung mit entsprechenden komplexen Lern- und Kompetenzaufgaben erreicht werden, in der Lernende nicht allein eine konsumierende, sondern eine immer stärker produzierende Haltung im Sinne von Akteuren multilingualer Gesellschaften einnehmen können.

*Dr. Kristina Peuschel  
Freie Universität Berlin, Institut für Romanistik,  
Deutsch als Zweitsprache/Sprachbildung  
Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin  
peuschel@zedat.fu-berlin.de*

## Literatur

- Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia/Stork, Antje (2011): Hör- und Sprechtraining mit Audiopodcasts – ja, aber wie? In: *Fremdsprache Deutsch* 45, 17–20.
- Belz, Julie A./Kinginger, Celeste (2003): Discourse Options and the Development of Pragmatic competence by classroom learners of German. The Case of Address Forms. In: *Language Learning* 4, 591–647.
- Biebighäuser, Katrin/Zibelius, Marja/Schmidt, Torben (2012): *Aufgaben 2.0. Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien*. Tübingen.
- Block, David (2003): *The social turn in second language acquisition*. Edinburgh.
- Feick, Diana (2014): *Mobile Learning – Handyprojekte im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht*. In: N. Mackus/J. Möhring (Hg.), *Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 38. Jahrestagung des FaDaF 2011 an der Universität Leipzig. Göttingen, 317–332.
- Frey, Karl (2007): *Die Projektmethode. Der Weg zum bildenden Tun*. Neu ausgestattete Sonderausgabe. Weinheim.
- Gudjons, Herbert (2008): *Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit*. Bad Heilbrunn.
- Hallet, Wolfgang (2012): Die komplexe Kompetenzaufgabe. Fremdsprachige Diskursfähigkeit als kulturelle Teilhabe und Unterrichtspraxis. In: W. Hallet/U. Krämer (Hg.), *Kompetenzaufgaben im Englischunterricht. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele*. Seelze, 8–19.
- Hartung, Olaf et al. (2010): Vorwort der Herausgeber. In: O. Hartung et al. (Hg.), *Lernen und Kultur. Kulturwissenschaftliche Perspektiven in den Bildungswissenschaften*. Wiesbaden, 9–10.
- Hoffmann, Sabine (2008): *Fremdsprachenlernprozesse in der Projektarbeit*. Tübingen.
- Hoshii, Makiko/Schumacher, Nicole (2010): *Video-Konferenz als interaktive Lernumgebung – am Beispiel eines Kooperationsprojekts zwischen japanischen Deutschlernenden und deutschen DaF-Studierenden*. In: *German as a Foreign Language* 2, 71–91. Online: [http://www.gfl-journal.de/1-2010/Hoshii\\_Schumacher.pdf](http://www.gfl-journal.de/1-2010/Hoshii_Schumacher.pdf) [13.4.2016].
- Lantolf, James P. (Hg.) (2008): *Sociocultural theory and second language learning*. Nachdruck. Oxford.
- Lantolf, James P./Thorne, Steve L. (2008): *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford.
- Lave, Jeanne/Wenger, Etienne (1991): *Situated Learning – Legitimate Peripheral Participation*. New York.
- Leont'ev, A. A. (1984): *Sprachliche Tätigkeit*. In: D.

- Viehweger et al. (Hg.), Grundfragen einer Theorie der sprachlichen Tätigkeit. Berlin, 31–44.
- 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.
- Peuschel, Kristina (2012a): Sprachliche Tätigkeit und Fremdsprachenlernprojekte. Fremdsprachliches Handeln und gesellschaftliche Teilhabe in *radiodaf*-Projekten. Baltmannsweiler.
- Peuschel, Kristina (2012b): Lerner-Podcasts – Präsentationen aus dem projektorientierten Unterricht. In: *Fremdsprache Deutsch* 47, 30–34.
- Peuschel, Kristina (2014a): Teilhabeorientierung, Öffentlichkeit und Lernen – Zum Potential (nicht nur) von Lernerpodcasts. In: U. Bredel et al. (Hg.), *Zur Sprache.kom. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 39. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Hildesheim. Göttingen, 213–228.
- Peuschel, Kristina (2014b): Podcasts von DaF-Lernenden. Mündliche Kompetenz plus Partizipation. In: *ÖDaF-Mitteilungen* 2, 127–136.
- Peuschel, Kristina (2016 i. Dr.): Podcasts als komplexe Kompetenzaufgabe im DaF-Unterricht – für das Hören schreiben und mündlich partizipieren. In: C. Becker et al. (Hg.), *Web 2.0 und komplexe Kompetenzaufgaben im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a. M. et al.
- Schart, Michael (2003): Projektunterricht – subjektiv betrachtet. Eine qualitative Studie mit Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler.
- Schlickau, Stephan (1996): Moderation im Rundfunk. Diskursanalytische Untersuchungen zu kommunikativen Strategien deutscher und britischer Moderatoren. Frankfurt a. M. et al.
- Schramm, Karen (2014): Forschungsdesiderata bezüglich der Mündlichkeit im DaF-/DaZ-Unterricht. In: E. Burwitz-Melzer et al. (Hg.), *Perspektiven der Mündlichkeit*. Tübingen, 215–223 (Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts).
- Wagner, Jürgen/Heckmann, Verena (Hg.) (2012): *Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht. Ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule*. Boizenburg.
- Würffel, Nicola (2010): Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Lernen in elektronischen Umgebungen. In: H.-J. Krumm et al. (Hg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbbd. Berlin/New York, 1227–1242.