

Carmen Becker / Gabriele Blell / Andrea Rössler (Hrsg.)

**Web 2.0
und komplexe Kompetenzaufgaben
im Fremdsprachenunterricht**

Kristina Peuschel

Podcasts als komplexe Kompetenzaufgabe im DaF-Unterricht – für das Hören schreiben und mündlich kommunizieren

This paper proposes to enhance learners' participation through the production of podcasts, in this case in German as a Second or Foreign Language. Within the didactics of project orientation and the use of so called ‚komplexe Kompetenzaufgaben‘ learners train their writing and oral competences in a functional manner and in participatory settings, where participation is seen as a process and modelled on different levels. The paper describes the development of oral learner productions as a result of active podcast work using the main characteristics of the ‚komplexe Kompetenzaufgaben‘ as the basis for describing this process.

1 Einleitung

Podcasts werden auf vielfältige Weise im Fremdsprachenunterricht eingesetzt. Zum einen können sie als authentisches Material für Hörverstehensübungen dienen, zum anderen können sie von den Lernenden selbst erstellt werden und so auch produktives sprachliches Handeln erfordern. Für die Produktion von *Lernerpodcasts* im Fremdsprachenunterricht liegen bereits eine Vielzahl von Unterrichtsvorschlägen vor (cf. e.g. Hethey 2013; Hunke 2010; Peuschel 2007, 2012b, 2014a, 2014b; Schmidt 2009; Stork 2012). Diese praxisorientierten methodisch-didaktischen Modelle werden von empirischen Untersuchungen ergänzt, die verschiedene Aspekte der produktiven Arbeit mit *Podcasts* erforschen, so e.g. die Ausspracheschulung (Ducate & Lomicka 2009) oder die Möglichkeit der Partizipation an medial vermittelten gesellschaftlichen Diskursen und zu authentischem sprachlichen Handeln (Peuschel 2012a). Das Erstellen eines *Podcasts* als unterrichtliche Aufgabe erfordert komplexes sprachliches Handeln. Zweck der Aufgabenbearbeitung ist die produktive Partizipation der Sprechenden an Diskursausschnitten der so genannten Zielsprachengesellschaft. Leicht zugängliche und leicht handhabbare elektronische Werkzeuge ermöglichen hier neue Dynamiken für die Förderung mündlicher Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht in Verbindung mit grenz- und kulturenüberschreitenden Inhalten. Im folgenden Beitrag wird am Beispiel von *radiodaf*, einer seit 2006 existierenden Podcastplattform für *Lernerpodcasts* aus dem Unterricht Deutsch als Fremdsprache weltweit, gezeigt, welche Kriterien einer komplexen Kompetenzaufgabe mit dem Erstellen von *Podcasts* didaktisch sinnvoll erfüllt werden können.

2 Öffentlich, *online* und mündlich präsentieren mit *Podcasts*

Das Erstellen eines *Podcasts* kann als komplexe Aufgabe verstanden werden. Es handelt sich dabei um die Aufgabe, eine mündliche Präsentation zur Veröffentlichung im Internet vorzubereiten. Der Lebensweltbezug der Aufgabe wird über Themen hergestellt, ihre Relevanz für das Fremdsprachenlernen über das Training mündlicher Präsentationskompetenz. An einer Präsentation sind in der Regel Präsentierende und ein Publikum beteiligt. Die komplexe Handlung "Präsentieren" umfasst vor- und nachbereitende Teilhandlungen, die jeweils mit verschiedenen Teilaufgaben verknüpft sind. Zur Vorbereitung einer Präsentation gehören das Lesen von Ausgangstexten, das Schreiben von Sprechvorlagen, die Gestaltung von *Handouts*, Begleittexten und/oder digitalen Visualisierungen sowie das üben- de Lesen und Vorsprechen der Präsentation. Ist die Präsentation beendet, besteht in der Regel die Möglichkeit für Rückfragen, sodass Präsentierende und Publikum in eine dynamische Interaktion treten können (cf. Berkemeier & Grundwürmer 2012; Dannerer & Fandrych 2012). Die grundsätzlich ähnlichen Schritte der mündlichen Präsentation in Form eines *Podcasts* werden von der besonderen Kommunikationssituation im Internet und den damit verbundenen Interaktionsmöglichkeiten determiniert. Zum Erstellen eines *Podcasts* gehören mindestens die folgenden 6 Schritte – die inhaltliche und thematische Vorbereitung des Beitrags, das Erarbeiten schriftlicher Vorlagen für die Aufnahme, die Auswahl von Musik und Geräuschen zur Begleitung und Untermalung, das Aufnehmen sowie der Schnitt und das Veröffentlichen (Senden, *Online*-stellen) der Beiträge (cf. Peuschel 2012a: 89). Dabei werden Hörerwartungen antizipiert; Rückfragen zur Präsentation sind *online* nur über Kommentarfunktionen möglich. Die Reichweite von *Podcasts* kann sehr groß sein,¹ mit ihrer Erarbeitung entsteht "digital vermittelte Mündlichkeit" (Schramm 2014: 216), mit der die Lernenden/Sprechenden an realen Diskursen partizipieren.

3 Die komplexe Web 2.0-Kompetenzaufgabe "Erstellt einen *Podcast* zum Thema...!"

Modelle, wie das von Hallet (2006, 2012, 2013) vorgeschlagene, vermitteln eine "Vorstellung von Prozessen und Strukturen [...], um diese besser verstehbar, operabel und steuerbar zu machen [...]" (Hallet 2012: 18). Da sie die Wirklichkeit jedoch nur begrenzt abbilden können (cf. *ibid.*), wird in diesem Abschnitt

1 Cf. e.g. die Statistik in Peuschel (2014b: 135); zur Teilhandlung FÜR DAS HÖREN SCHREIBEN cf. Peuschel (2012: 124ff., 2014b:132f.).

das Erstellen von *Podcasts* mit DaF-Lernenden auf die wesentlichen Merkmale des Modells der komplexen Kompetenzaufgabe (kKA) in der Version von Hallet (2013: 11) bezogen. Ziel dieser Auseinandersetzung mit dem Modell ist es, einerseits seine Praxistauglichkeit zu überprüfen und andererseits diejenigen Merkmale hervorzuheben, die die produktive *Podcast*arbeit für die Umsetzung des Modells der komplexen Lernaufgabe geeignet erscheinen lassen, wenn auch mit der Einschränkung, dass eine weitere Öffnung hin zu projektorientiertem Arbeiten erforderlich ist. Die Arbeit in einem FremdsprachenLERNPROJEKT würde den Vorteil bieten, neben der Förderung ausgewählter Aspekte sprachlicher Handlungsfähigkeit die aktive Teilhabe der Lernenden an der Zielsprachengesellschaft bereits während des Lernprozesses zu ermöglichen.²

Outcome: Obwohl das *Outcome* am Ende des durch eine komplexe Lernaufgabe initiierten Prozesses steht, möchte ich mit der Beschreibung des Produkts beginnen, denn das „Arbeitsergebnis ist der Zielpunkt aller Lern- und Arbeitsprozesse, die durch die Aufgabe initiiert werden [...]“ (Hallet 2012: 15) und damit ausschlaggebend für die Planung der zielführenden Schritte. Zweck eines *Lernerpodcasts* als öffentliches Produkt ist es, Statements von Lernenden in öffentliche Diskursstränge einzufügen. Die kommunikative Funktion des Produkts bestimmt sich daher einerseits aus dem öffentlichen Diskurs, andererseits aus der im Produkt geäußerten Meinung, dem Thema, der Argumentation. Ein *Podcast* ist demnach allein die mediale Hülle, die die Lernenden mit der Unterstützung ihrer Lehrkräfte mit mündlichen Äußerungen füllen. Die hieran anschlussfähigen Teilkompetenzziele sind vielfältig, müssen sich mit den Möglichkeiten des Mediums vereinbaren lassen, bewegen sich innerhalb der Präsentationskompetenz und müssen für einzelne Klassenstufen, Fächer und Themen situativ angemessen konkretisiert werden. Beispiele von der Plattform <http://radiodaf.podspot.de> zeigen, dass monologische Erzählungen, fiktive Dialoge oder auch komplexe Gruppen-

2 „Ein Fremdsprachenlernprojekt 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)

präsentationen mit Interviewausschnitten und Moderationen als *Podcast* realisiert werden können.

Kognitive, sprachlich-diskursive und interaktionale Prozesse: Wenn Partizipation an öffentlichen Diskursen der Zweck ist, muss für den Kontext Schule beschrieben werden, welche Arten von Partizipation möglich sind und wie diese gelingen können. Die empirische Untersuchung produktiver Radio- und *Podcast*arbeit hat hier vier Teilhabeebenen zu Tage gefördert (T1 – T4), auf denen die o. g. Prozesse angesiedelt sein können:

- T1 → Teilhabe der Lernenden an ihrer Projektgruppe im je spezifischen Sprachlernkontext,
- T2 → Teilhabe an der *face-to-face*-Kommunikation mit Sprechenden der Zielsprache im Projektverlauf,
- T3 → imaginierte Teilhabe an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft während des Erstellens der Vorlagen und des mündlichen Realisierens der Aufnahmen und
- T4 → abschließende Teilhabe an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft durch das Veröffentlichen der *Podcasts* (cf. Abb. 3).

Während die Kollaboration in der Lerngruppe vor allem Prozesse zwischen den Lernenden anregt, stellen Interviews mit Zielsprachensprechenden andere Anforderungen. Je nachdem, welche Form das Produkt annehmen soll, welche Themen gewählt werden und welche Entscheidungen die Lernenden im Aufgaben- bzw. Projektverlauf treffen, sind einfache oder komplexe sprachlich-diskursive, kognitive und interaktionale Prozesse möglich. So werden Interviews inhaltlich durch Recherchen vorbereitet und bspw. das Formulieren von W-Fragen trainiert, Moderationen zu Einzelbeiträgen erstellt, Umfragen ausgewertet und die Auswertungsergebnisse verschriftlicht, bevor sie eingesprochen werden etc.

Kompetenzziele 1) “Partizipation durch Mediennutzung”, 2) “sich mündlich im öffentlichen (Medien)Diskurs äußern”: Das Erstellen eines *Podcasts* in einer Fremdsprache, die gerade erst gelernt wird, ist eine lebensweltliche Herausforderungssituation, wenn die Forderung nach Partizipation an öffentlichen, medial vermittelten Diskursen und nach Vermittlung von aktiver Medienkompetenz mit schulischen Aufgaben verbunden wird. Der prosumierende Charakter von Web 2.0-Aufgaben sowie die digitale Realität der Lernenden schlagen sich in dem Teilziel „sich mündlich im öffentlichen (Medien-)Diskurs äußern“ nieder. Akteure der Aufgabe sind die Lernenden als Sprechende im internetbasierten, medialen Diskurs der Zielsprachengesellschaft unter den Bedingungen von Kommunika-

tion in den Massenmedien und unter den Bedingungen von *Legitimate Peripheral Participation* (cf. Lave & Wenger 1991; Peuschel 2012a: 31ff.). Ergänzend hierzu wird im Kontext DaF/DaZ der Zielsprachendiskurs um Themen, Stimmen, Meinungen und Akzente angereichert, die im Regelfall weniger präsent sind (cf. Peuschel 2007). Für die Förderung ausgewählter mündlicher, schriftlicher und interaktionaler Teilkompetenzen im Zusammenspiel ist das Erstellen von *Podcasts* besonders geeignet, da es das gemeinsame Festlegen eines Präsentationsthemas, die Recherche von Informationen, die Zusammenfassung von Diskursausschnitten, die Durchführung von Interviewaktivitäten und Umfragen und das Aushandeln der Relevanz von Inhalten für die eigene Präsentation im Endprodukt erforderlich macht. Hervorzuheben ist, dass bei der Erstellung von *Podcasts* eine besondere Teilkompetenz des Schreibens gefördert werden kann, die bisher eher selten Berücksichtigung findet: das FÜR DAS HÖREN SCHREIBEN (Peuschel 2012a: 124ff.); aus dem Bereich des Mündlichen steht die Teilhandlung EINE AUFNAHME MACHEN (cf. Peuschel 2012a: 153ff. sowie die Abbildungen 1 und 2), die das prononcierte und ausdrucksstarke Vorlesen beinhaltet, im Fokus. Die schriftlichen Vorlagen werden erstellt und kooperativ revidiert. Bei der Aufnahme wird das deutliche Lesen bzw. Einsprechen trainiert. Nach den Aufnahmen treffen die Lernenden die Entscheidung über die Sendefähigkeit ihrer Produkte, sie reflektieren über ihre eigene Sprache, das Sprechen in der Öffentlichkeit sowie über Sprache in den Medien.

Thema, Inhalte: Die für die komplexe Kompetenzaufgabe geforderte Wahl eines übergreifenden Themas für die gesamte Aufgabe, welches an Erfahrungswelten und lebensweltliche Diskurse anschließt und die Kriterien der *meaningfulness* und *relevance* erfüllt sowie die Involviertheit der Lernenden garantiert, kann – wie die Praxis der *Podcast*arbeit mit Deutschlernenden zeigt – am einfachsten dadurch eingelöst werden, dass die Lernenden sich ihre Themen selbst aussuchen. Themen können jedoch auch anhand schulischer Vorgaben aus Lehrplänen und Curricula vorgeschlagen werden. Dabei sollte die Option der freien Themenwahl gestärkt werden. Im Zweifelsfall ist der Rückgriff auf eine projektorientierte Vorgehensweise und größere lernerseitige Entscheidungsmöglichkeiten zu empfehlen. Unter den *Podcasts* auf <http://radiodaf.podspot.de> finden sich beispielsweise folgende Themen: “Wie stellst Du Dir Deine Zukunft in Kirgistan vor?” (Kirgistan), “Schule interaktiv und Uni langweilig?” (Tschechische Republik), “Was ist Liebe?” (Kasachstan), “Alltagsrassismus” (BRD), “Mein Beruf: Kindergärtnerin” (Brasilien), “Brasilianische Literatur: João Cabral” (Brasilien), “Einfach ich” (Brasilien) etc. Schulische Themen aus den jeweiligen fremdsprachlichen Kernlehrplänen einzelner Klassenstufen lassen sich ebenfalls als komplexe

Kompetenzaufgabe “einen Podcast erstellen” bearbeiten. Allerdings ist in jedem Fall den besonderen Bedingungen des Datenschutzes bei Kindern und Jugendlichen Rechnung zu tragen.

Input – Texte und Materialien: Entsprechend der gemeinsamen Themenwahl werden auch Texte, Bilder und Materialien von den Lernenden zu großen Teilen selbst eingebracht, vor allem während der Recherchephase und der daran anschließenden Diskussion über die Brauchbarkeit des Materials und den weiteren Umgang damit. Ein erster Impuls von Seiten der Lehrkraft kann die Materialwahl unterstützen. Die Lernenden sollten bereits erstellte *Lernerpodcasts* als Modell nutzen und sich so an ähnlichen Produkten von *peers* orientieren können, auch was die Qualität der Endprodukte anbetrifft. Thematisch orientierte Klassen- und schulübergreifende *Podcastprojekte* sind ebenso umsetzbar (cf. Hunke 2010). Arbeitsprozesse und *classroom discourses* werden von den Lernenden mitbestimmt. Dabei erhält auch die Diskussion über die Schwierigkeit von Texten und/oder Teilaufgabenstellungen Raum.

Genres: Als diskursive Form und Produkt eines *Podcastprojekts* gilt der veröffentlichte *Podcast*. Im Prozess betrachtet sind Zwischenprodukte wie Interviewfragen, Interviews und Umfragen selbst, Textzusammenfassungen, ggf. Übersetzungen von Liedtexten etc. geeignete Genres von *language in social context* und *language in use*. Die von Hallet aufgeführten Beispiele generischer Formen wie etwa argumentativer Dialog, E-Mail, mündliches Plädoyer, Talkshow und mündliche Erzählung können im Verlauf des Erstellens eines *Podcasts* vorkommen. Eine (Radio)Talkshow kann auch das Format des Endprodukts sein, ebenso wie ein monologischer Bericht über die eigenen Freizeitaktivitäten oder andere Formen vorbereiteter mündlicher Äußerungen. Muster hierzu sollten als Audio- bzw. Hörtexte geliefert werden (cf. *Input*).

Sprachliche Mittel: Eine wiederkehrende Teilhandlung bei der Erstellung von *Podcasts* ist die Revision der schriftlichen Vorlagen in Bezug auf die Adressierung der Zuhörenden. Hier besteht die Chance, konkret die Funktionalität sprachlicher Formen und Mittel in Verbindung mit dem Medium und dem sprachlichen Handeln in Medien zu erkennen und zu reflektieren. Relevant wird dieser Schritt in der Regel zwischen der ersten und der zweiten Aufnahme. *Focus-on-form*-Sequenzen können sich aus den Revisionen der Vorlagen vor und nach der ersten Aufnahme ergeben. Diese betreffen häufig Satzlänge, lautliche Realisierungen, Dynamik des Sprechens/Lesens u. a. (cf. ausführlicher hierzu Peuschel 2012a: 192ff.).

Teilkompetenzaufgaben, Übungen, Scaffolding-Angebote, Aufgabeninstruktion: Ohne Zweifel ist die Unterstützung durch die Lehrperson ein wichti-

ger Faktor für die Qualität der Endprodukte. Es können Unterstützungsangebote für Recherchen gegeben, Schreibaufträge für das Zusammenfassen von Inhalten oder Aufgaben zur Formulierung von W-Fragen für die Interviews erteilt werden. Außerdem lassen sich Übungen zur Art und Weise der Adressierung sowie phonetische Übungen zu Rhythmik und lautlicher Realisierung vor und während der Aufnahmephase bearbeiten.

Aus dieser kurzen Darstellung des Modells der kKA und dem Verlauf des *Podcasterstellens* mit Deutsch-als-Fremdsprache-Lernenden ist deutlich geworden, dass *Podcastarbeit* mit Hilfe des kKA-Modells abgebildet werden kann. Die Realisierung einer konkreten *Podcast*-Aufgabe, eines konkreten *Podcast*-Projekts, mit dem eine spezifische Form von Mündlichkeit trainiert und Partizipation situativ angemessen erreicht wird, kann hiermit in Teilen geplant werden. Im nächsten Abschnitt soll daher anhand eines minimalen Auszugs aus der empirischen Untersuchung der Praxis aktiver Radio- und *Podcastarbeit* mit Deutsch-als-Fremdsprachen-Lernenden genauer aufgezeigt werden, welche sprachlichen Handlungen erforderlich sind und welche Partizipationsebenen bei der *Podcastarbeit* bedient werden können. Dies kann das Konstrukt der kKA stärken und die Potenziale für die optimale Förderung fremdsprachlicher Lernprozesse herausstellen.

4 Ausblick – Zur empirischen Untersuchung von komplexen Aufgaben und Projekten

Beim Erstellen von *Podcasts* liegt das Potenzial vor allem in den Handlungen FÜR DAS HÖREN SCHREIBEN und EINE AUFNAHME MACHEN (cf. Abb. 1, Abb. 2). Um die Entwicklung des Endprodukts *Podcast* in diesen Handlungen nachvollziehen zu können, werden schriftliche und mündliche Zwischenprodukte als Daten erhoben, aufbereitet und kriteriengeleitet untersucht. Entsprechend des Ziels der Schreibhandlung verändern sich die schriftlichen Zwischenprodukte für das Erstellen eines *Podcasts* zunehmend in Richtung konzeptionelle Mündlichkeit. Bei den Revisionen der vorbereitenden Texte werden lehrerseitige Korrekturen übernommen, stilistische Änderungen vorgenommen, Elemente der Höreransprache nachgetragen, die Les- und Sprechbarkeit durch Hervorhebungen vergrößert etc. Das Aufnehmen bietet Raum für phonetische Korrekturen und spielerische Inszenierungen sowie die Wahrnehmung der eigenen fremdsprachlichen Sprechstimme.

Abb. 1: Für das Hören schreiben (Peuschel 2012a: 126)

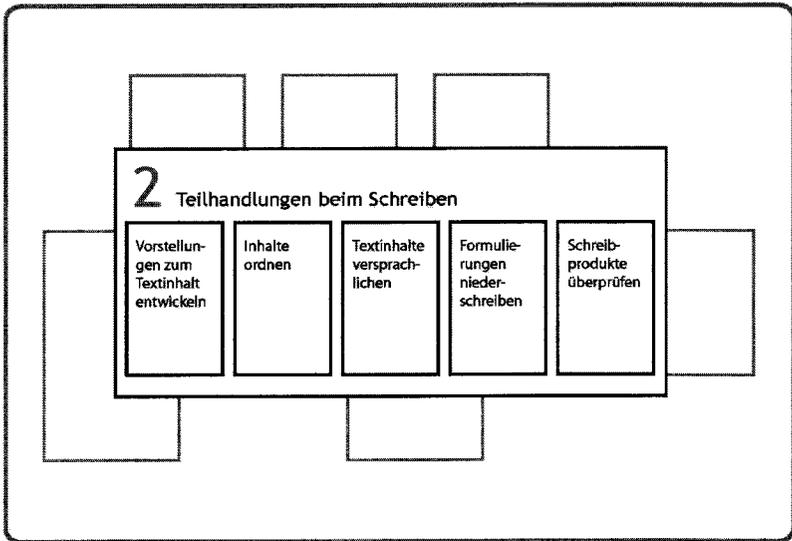
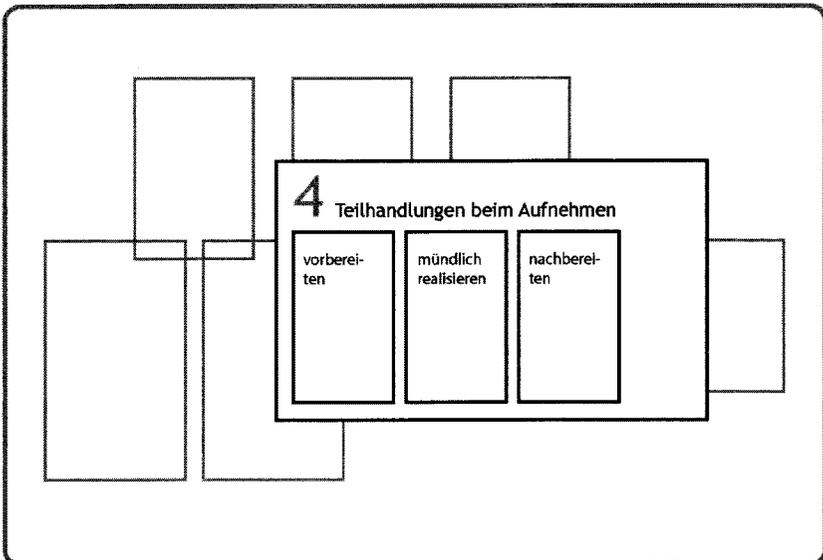


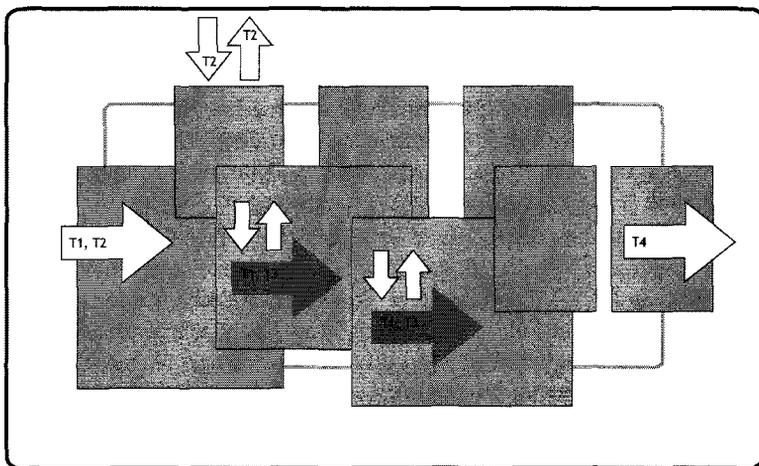
Abb. 2: Eine Aufnahme machen (Peuschel 2012a: 155)



Darüber hinaus partizipieren die Lernenden an zunehmend größeren *Communities of Practice* (cf. Lave & Wenger 1991) in der Zielsprache. Zunächst ist dies die Lerngruppe, in der die Aufgabe gestellt wird (T1). Darüber hinaus haben die Lernenden während der Recherchen, Interviews und Umfragen teil an der *face-to-face* Kommunikation mit Sprechern der Zielsprache (T2). Beim Aufbereiten der Rechercheergebnisse und Vorbereiten der Texte partizipieren die Lernenden imaginiert an der Gemeinschaft der Zielsprachensprechenden, da sie sich während ihrer Schreib- und Aufnahmehandlungen die zukünftigen Hörenden vorstellen und sich an sie wenden (T3). Im Augenblick des Sendens und Veröffentlichens ist die Partizipation als Sprechende im medialen Diskurs der Zielsprache realisiert (T4) (cf. Abb. 3).

Abb. 3: Sich vergrößernde Partizipation (Peuschel 2012a: 201)

Teilhabe im radiodaf-Projekt



Die Anwendung des Konzepts der kKa auf das Erstellen eines Podcasts als lebensweltliche Herausforderung im Sinne des mündlichen Präsentierens erweist sich als nützlich und für schulische Kontexte anregend, wenngleich an mancher Stelle das Konzept etwas eng und korsettartig anmutet, vor allem im Vergleich mit den Möglichkeiten, die ein stärker projektorientiertes Vorgehen bietet. Es müsste zukünftig genauer geprüft und unterschieden werden, was Teilhabe bedeutet, wie diese eingebettet in schulische Notwendigkeiten und über diese hinausreichend

sprachlich und diskursiv realisiert wird und mit welchen Inhalten und welchen Kompetenzen sich Lernende aktiv und produktiv an zielsprachigen Diskursen beteiligen können. Das Modell der kKA – ergänzt um das Element der Partizipation auf verschiedenen Ebenen – bietet ein Planungsgerüst und Analyseraster, das auf bereits bestehende und zukünftige Web 2.0-Aktivitäten angewendet werden kann. Konkrete, empirisch zu bearbeitende Untersuchungsfragen leisten einen Beitrag zur Absicherung des Konzepts und zu dessen Weiterentwicklung auch für die digitale Partizipation der Lernenden an Zielsprachendiskursen.

Literaturverzeichnis

- Berkemeier, Anne & Grundwürmer, Margit (2012), Präsentieren lehren: Wie fängt man an und wo hört man auf? *Fremdsprache Deutsch* 47, 12-17.
- Dannerer, Monika & Fandrych, Christian (2012), Vorhang auf!, Beamer an!, oder einfach Alle mal herhören!?! – Formen und Funktionen. Ansprüche und Leistungen des Präsentierens im Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsch* 47, 3-11.
- Ducate, Lara & Lomicka, Lara (2009), Podcasting: an effective tool for honing language students' pronunciation? *Language Learning & Technology* 13: 3, 66-86.
- Hallet, Wolfgang (2006), Tasks in kulturwissenschaftlicher Perspektive: Kulturelle Partizipation und die Modellierung kultureller Diskurse durch *tasks*. In: Bausch, Karl-Richard; Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank G. & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2006), *Aufgabenorientierung als Aufgabe. Arbeitspapiere der 26. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr, 72-83.
- Hallet, Wolfgang (2012), Die komplexe Kompetenzaufgabe. Fremdsprachliche Diskursfähigkeit und kulturelle Teilhabe und Unterrichtspraxis. In: Hallet, Wolfgang & Krämer, Ulrich (Hrsg.) (2012), *Kompetenzaufgaben im Englischunterricht. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele*. Seelze: Klett / Kallmeyer, 8-19.
- Hallet, Wolfgang (2013), Differenziert arbeiten mit der Kompetenzaufgabe. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 47 (2013): 124, 10-11.
- Hethey, Meike (2013), Pour t'abonner au podcast de la 8a, clique sur... . *Praxis Fremdsprachenunterricht Französisch*, 9-10.
- Hunke, Morton (2010), Deutschsichtig: Unsere Deutschlandbilder. Ein interkulturelles Podcastprojekt mit Deutschstudierenden aus England und Norwegen. *GFL-German as a Foreign Language* 2 (2010), 3-20. Online-Dokument. URL: http://www.gfl-journal.de/2-2010/GFL_2_2010_Hunke.pdf [15.1.2015].
- Lave, Jeanne & Wenger, Etienne (1991), *Situated Learning - Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press.

- Peuschel, Kristina (2007), Kommunikation und Teilhabe – Wie Deutschlernende in Radio- und *podcast*-Projekten zu medial präsenten Sprachnutzenden werden. *Deutsch als Zweitsprache* 2, 33-41.
- Peuschel, Kristina (2012a), *Sprachliche Tätigkeit und Fremdsprachenlernprojekte: Fremdsprachliches Handeln und gesellschaftliche Teilhabe in radiodaf-Projekten*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Peuschel, Kristina (2012b), Lerner-Podcasts: Präsentationen aus dem projektorientierten Unterricht. *Fremdsprache Deutsch* 47, 30-34.
- Peuschel, Kristina (2014a), Teilhabeorientierung, Öffentlichkeit und Lernen – Zum Potential (nicht nur) von Lernerpodcasts. In: Bredel, Ursula; Ezhova-Heer, Irina & Schlickau, Stephan (Hrsg.) (2014), *Zur Sprache.kom. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 39. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Hildesheim*. Göttingen: Universitätsverlag, 213-228.
- Peuschel, Kristina (2014b), Podcasts von DaF-Lernenden: Mündliche Kompetenz plus Partizipation. *ÖDaF-Mitteilungen* 30: 2, 127-136.
- Schmidt, Torben (2009), Mündliche Lernertexte auf der 2.0-Bühne – Mediale Inszenierungen im Englischunterricht am Beispiel eines Schulpodcast-Projekts. *Forum Sprache*. Ismaning: Hueber, 24-42. Online-Dokument. URL: http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/ForumSprache_01_2009_Artikel02-Schmidt_978-3-19-006100-6-2.pdf [15.1.2015].
- Schramm, Karen (2014), Forschungsdesiderata bezüglich der Mündlichkeit im DaF-/DaZ-Unterricht. In: Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank & Riemer, Claudia (Hrsg.) (2014), *Perspektiven der Mündlichkeit* (Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts). Tübingen: Narr, 215 –223.
- Stork, Antje (2012), Podcasts im Fremdsprachenunterricht – ein Überblick. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 39 (2012): 1, 3-16.

Internetquelle

Podcastplattform, Online. URL: <http://radiodaf.podspot.de> [15.1.2015].