

Projektorientierte Landeskunde im DaF-Unterricht - Eine Kooperation zwischen DaF-Lernern und Lehramtsstudierenden

Evangelia Karagiannakis (Pädagogische Hochschule Freiburg)

evangelia.karagiannakis@ph-freiburg.de

Abstract

DaF-Unterricht an Hochschulen hat zum Ziel, nicht-deutschen Studierenden möglichst zügig die deutsche Sprache zu vermitteln. Da sie sich bereits im Zielsprachenland aufhalten und hier (für begrenzte Zeit) leben, ist es wichtig, auch landeskundliche Kenntnisse zu erwerben. Beides geschieht im universitären Sprachunterricht aufgrund von äußeren Rahmenbedingungen oft sehr "kopflastig". Projektorientierte Methoden können hier Abhilfe schaffen, da jeder einzelne Lernerde sehr viel intensiver selbst aktiv werden muss als im herkömmlichen Sprachunterricht. Besonders gewinnbringend werden Projekte, wenn sie in Kooperation mit deutschen Muttersprachlern, am besten künftigen DeutschlehrerInnen stattfinden. Diese sind nicht nur authentische Gesprächspartner, sondern haben zudem auch (in unterschiedlich ausgeprägtem Maße) didaktische Kenntnisse, die in die Projektarbeit einfließen. Sie selbst können in solchen Kooperationen wichtige Erfahrungen für ihren Lehrberuf sammeln. Wie dies in der Praxis aussehen kann, soll in diesem Beitrag exemplarisch vorgestellt werden.

The aim of teaching German as a second language at German universities is to quickly enable foreign students to live and study in Germany. That they might be ready to live here for an extended period, it is also important that they learn about the German culture and way of life. These are often presented very theoretically in the university language lesson due to external framework requirements. Project oriented methods can provide help as each individual learner must become more intensively active themselves than in conventional language lessons. Particularly rewarding are projects which are done in cooperation with native German speakers, especially future German teachers. They are not only authentic conversation partners, but also come with educational knowledge, which can be in various distinctive measures, integrated into their project work. They themselves can also gain important experience for their teaching careers from such collaborations. This paper will show, through example, how this collaboration could be seen in practice.

Schlagwörter

Projektarbeit, Handlungsorientierung, Landeskunde, Kooperation, Deutsch als Fremdsprache.

Key Words

Project work, task-based teaching, cultural studies, cooperation, German as a foreign language.

Karagiannakis, Evangelia (2009): Projektorientierte Landeskunde im DaF-Unterricht – Eine Kooperation zwischen DaF-Lernern und Lehramtsstudierenden. *Profil* 1, 13-32.

1. Ein wenig Theorie zum Auffrischen

1.1 Landeskunde und ihre Didaktik

Die Entwicklung einer Didaktik der Landeskunde ist eng verknüpft mit der Veränderung des Kulturbegriffs. Während der traditionelle Kulturbegriff ausschließlich Bereiche der so genannten "hohen" Kultur, also z.B. Kunst, Musik, Literatur, Theater, Architektur, Tanz etc. berücksichtigte, setzte sich in den 70er Jahren der erweiterte Kulturbegriff durch. Dieser beinhaltete das gesamte Denken und Handeln von Menschen eines Sprach- und Kulturraums. Unter diesem Einfluss wurde schließlich Anfang der 90er Jahre der offene Kulturbegriff geprägt, der das gesamte Spektrum derjenigen Themen, die in der Landeskunde wichtig sein sollen, umfasst. Dieser Begriff wurde vom Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts vorgeschlagen und beinhaltete solche landeskundliche Themen, die "ethisch verantwortlich, historisch begründet und ästhetisch akzentuiert" sind (Biechele/Padrós 2003: 145). Damit wurden Kriterien eingeführt, die bis heute einer Beliebigkeit bei der Auswahl von Themen für den Landeskundeunterricht entgegen wirken sollen.

Mit dem sich verändernden Kulturbegriff ging auch eine Veränderung der didaktischen Ansätze und Konzepte in der Landeskunde einher. Der älteste Ansatz in der Landeskundedidaktik, die faktische oder explizite Landeskunde, orientierte sich am traditionellen Kulturbegriff und wollte vor allem geographische, historische und kulturelle Fakten in Form von Daten und Zahlen über das Zielsprachenland vermitteln. Landeskundeunterricht fand oft in separaten Spezialkursen statt. Ziel der heute noch verbreiteten kommunikativen Landeskunde dagegen ist es, das Gelingen sprachlicher Handlungen durch Kenntnis und Verständnis der Alltagskultur zu gewährleisten. Eine so verstandene Landeskunde ist sowohl informations- als auch handlungsbezogen. Die Unterrichtsinhalte orientieren sich hierbei an den Interessen und Bedürfnissen der LernerInnen, d.h. an den Kommunikationssituationen, die sie mit großer Wahrscheinlichkeit in der für sie fremden Alltagskultur werden bewältigen müssen. Landeskunde wird damit zum festen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Die interkulturelle Landeskunde schließlich möchte LernerInnen dazu befähigen, sich in anderen Kulturen besser zurechtzufinden. Dieser Ansatz geht zurück auf die Erkenntnis, dass eine gelungene Kommunikation zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen allein durch sprachliche Korrektheit nicht zu erreichen ist. Vielmehr ist ein Bewusstsein über die eigene/n und fremde/n Kultur/en notwendig, die u. A. auch dazu führen, Stereotype zu überwinden und die Menschen anderer Kulturen wertzuschätzen. Der kommunikative sowie der interkulturelle Ansatz sind bis heute vorherrschend in der landeskundlichen Didaktik.

Eine besondere Form stellt die erlebte Landeskunde dar. Dieses Konzept wurde speziell für die Lehrerfortbildungen am Goethe-Institut entwickelt. Die TeilnehmerInnen erarbeiten sich selbstständig landeskundliches Wissen, indem sie recherchieren, Interviews führen und beobachtend an verschiedenen Situationen teilnehmen. Alle Aktivitäten und Erkundungen sind projektorientiert und finden am Seminarort, aber möglichst nicht im Seminargebäude statt. Ausgehend von den eigenen Aktivitäten der TeilnehmerInnen erfolgen Reflexion und Transfer auf den eigenen Unterricht. Dabei wird stets auch die kulturelle und interkulturelle Dimension reflektiert. Die möglichen Projekte werden in vier Gruppen zusammengestellt: 1. Stadterkundung (z.B. Portrait einer Straße), 2. Bedeutungserkundung/Begriffsrecherche (z.B. Erkundung des Begriffs *Straßenbahn*), 3. Mitmachtag (z.B. Begleiten einer Person an den Arbeitsplatz) und 4. Themenerkundung (z.B. Erkundung des Themas *Musik*).

1.2 Projektorientiertes Lernen

Unter dem Begriff *Projekt* versteht man Unterrichts- und Arbeitsweisen, bei denen die LernerInnen sich ein Lern- und Handlungsfeld vornehmen, sich über die darin geplanten Aktivitäten und Inhalte verständigen, das Betätigungsgebiet entwickeln und gemeinsam sinnvoll zu Ende führen. Oft entsteht dabei ein Produkt, das vorgezeigt werden kann.

Zu den wichtigsten Merkmalen des Projektunterrichts gehören: Situations- und Realitätsbezug, Orientierung an den Interessen der Beteiligten (Lehrer und Lerner), Selbstorganisation und Selbstverantwortung, gesellschaftliche Praxisrelevanz, zielgerichtete Projektplanung, Produktorientierung, Einbeziehen vieler Sinne, Soziales Lernen, Interdisziplinarität. Im Unterricht können oft nicht alle Merkmale berücksichtigt werden. Das gesamte Handeln entspricht dann nicht voll der Projektmethode, sondern nur einigen ihrer Komponenten. In diesen Fällen spricht man von *projektorientiertem Lernen*.

Je nach dem wie groß Projekte angelegt sind, unterscheidet man vier Grundformen:

- Stunden- oder Miniprojekte, die etwa ein bis zwei Stunden dauern und bei denen handlungsorientiert und produktorientiert gearbeitet wird.
- Kleinprojekte, die etwa zwei bis sechs Stunden dauern und für begrenzte Vorhaben, mit denen ein Lehrgang kurzzeitig unterbrochen wird, geeignet sind.
- Mittelprojekte, die insgesamt ein bis zwei Tage, maximal bis zu einer Woche dauern. Sie stellen die häufigste Form von Projekten im schulischen o.ä. Umfeld dar, und werden in der Regel von einer Gruppe bis zu Klassen- bzw. Kursstärke durchgeführt.
- Großprojekte, die mindestens eine Woche dauern und eine größere Personenzahl, evtl. auch über den Rahmen der eigenen Institution hinaus beschäftigen (z.B. Projekttag oder Projektwoche).

Die Projektmethode ist eine komplexe Lehr- und Lernform, die aus dem Zusammenwirken einer Reihe von Komponenten und Merkmalen entsteht. Grundsätzlich wichtig sind Spontaneität und Offenheit, während Planlosigkeit eine Gefahr für das Gelingen von Projekten darstellt. Es ist deshalb notwendig, bei der Planung und Durchführung von Projekten bestimmte Faktoren und Komponenten gewissermaßen als Struktur- und Orientierungshilfe zu berücksichtigen. Nach Frey (1990) sind dies:

1. Projektinitiative

Ein Projekt beginnt, indem jemand - idealer Weise die LernerInnen - eine Anregung, ein Problem o. Ä. in eine Gruppe einbringt. Die institutionellen Rahmenbedingungen machen es manchmal notwendig, dass die Lehrperson eine gewisse Vorauswahl vornimmt. Wichtig ist dann, dass die LernerInnen selbst entscheiden dürfen, wie sie ihr Projekt konkret gestalten. Die Vorgaben der Lehrperson sollten hier so gering wie möglich sein.

2. Projektskizze

In der Projektskizze wird der grobe Verlauf des gewünschten Projekts, der "rote Faden", entwickelt und fixiert. Die Projektskizze muss unbedingt von den LernerInnen gemeinsam erarbeitet und entwickelt werden.

3. Projektplan

Nach der Projektskizze entwickeln die LernerInnen Verlaufs- und Arbeitspläne, klären Rahmenbedingungen, verteilen Aufgaben etc. Am Ende dieses Prozesses steht der Projektplan, der schriftlich festgehalten wird.

4. Projektdurchführung

Die Grenzen zwischen Projektplanung und Projektdurchführung sind fließend. Die TeilnehmerInnen eines Projektes versuchen nun, ihren Plan in die Tat umzusetzen. Hierbei kommt der Gruppenarbeit, in der weitgehend selbständig und ohne die Kontrolle durch die Lehrperson gearbeitet wird, eine besondere Rolle zu. Scheitern Projekte, so liegt es oft an mangelnder Erfahrung in Gruppenarbeit. Die beste Vorbereitung für Projekte ist deshalb, Gruppenarbeit im Unterricht zu etablieren und einzuüben. Dabei sollte man stets darauf achten, dass jedes Gruppenmitglied für einen bestimmten Teilaspekt Verantwortung übernimmt, dass also unterschiedliche Rollen verteilt werden.

5. Fixpunkte

Fixpunkte sind organisatorische Schaltstellen eines Projektes. Die TeilnehmerInnen informieren sich gegenseitig über die letzten Aktivitäten, organisieren die nächsten Schritte, vergleichen den Stand der Arbeiten mit den geplanten Zielen und planen ggf. Teilziele oder -aufgaben neu. Idealerweise werden Fixpunkte, ebenso wie Metainteraktionen (s. nächster Absatz) von Anfang an fest eingeplant.

6. Metainteraktion / Zwischengespräch

Metainteraktion bzw. Zwischengespräch unterscheiden sich grundlegend von Fixpunkten. Während Fixpunkte das Reflektieren über die Sache an sich beinhalten, ist die

Metainteraktion eine Auseinandersetzung über den Umgang miteinander. In dieser Phase reflektiert man gemeinsam über das Zwischenmenschliche, bestärkt Positives und löst Problematisches. Metainteraktionen spielen im Projekt eine zentrale Rolle und dürfen auf keinen Fall weggelassen werden, da sonst das Gelingen des Projektvorhabens gefährdet werden kann.

7. Projektabschluss

Das Ergebnis eines Projekts ist nicht zwangsläufig ein "greifbares" Produkt. Es kann auch eine Aktivität, z.B. eine Aufführung o. Ä., sein. Ganz gleich, wie das Ergebnis geartet ist, ein Projekt sollte immer bewusst abgeschlossen werden. Dies geschieht in drei Phasen (Emer/Lenzen 2002: 213):

- a. Präsentationsphase, in der das Produkt präsentiert wird,
- b. Auswertungsphase, in der das Produkt und der Prozess bewertet werden,
- c. Weiterführungsphase, in der das Produkt dokumentiert und evtl. fortgesetzt wird.

Eine intensive und detaillierte Bewertung des Prozesses gelingt besonders gut, wenn sowohl "zwischenrin" als auch nach der Durchführung oder Präsentation des Projekts so genannte Arbeitsprozessberichte (Anhang 1) angefertigt werden. Dies hilft, den Verlauf des Projektes genauer zu analysieren, um evtl. bestimmte Aspekte zu verbessern.

2. Projekte zwischen Lehramtsstudium und DaF-Unterricht - Die Ausgangslage

Seit mehreren Jahren interessieren sich Studierende der Lehramter immer mehr für die speziellen Bedürfnisse von Migrant*innen. Dies gilt in besonderem Maße für angehende DeutschlehrerInnen sowohl der pädagogischen Hochschulen als auch der Universitäten. An vielen Hochschulen werden außerdem Lehramtsstudiengänge angeboten, welche die Studierenden darauf vorbereiten, auch im Ausland zu unterrichten. Seminare speziell zur DaF- oder DaZ-Didaktik sind deshalb sehr gefragt. Wie bei vielen Hochschulseminaren kommt die Praxis dabei leider oft zu kurz. Die Studierenden erwerben zwar viel theoretisches Wissen, haben aber vor allem an den Universitäten verhältnismäßig wenig Möglichkeiten, Praxiserfahrungen zu sammeln. Studierende der pädagogischen Hochschulen wiederum absolvieren zwar deutlich mehr Praktika, können sich dabei jedoch auch nicht immer speziell mit der DaF- oder DaZ-Didaktik beschäftigen. Die Autorin, die selbst seit vielen Jahren DeutschlehrerInnen ausbildet, ist deshalb in ihren DaF-/DaZ-Seminaren stets darum bemüht, den Studierenden durch Kooperationen mit DaF oder DaZ unterrichtenden Institutionen Gelegenheit für praktische Erfahrungen zu ermöglichen. Da Regelschulen bereits stark in die durch die Studienordnung vorgeschriebenen Praktika eingebunden sind, bleibt hier meist wenig Kapazität für zusätzliche Aktivitäten.

Dem gegenüber stehen Institutionen, welche DaF-Unterricht für ausländische (angehende) Studierende anbieten. Diese Studierende haben i.d.R. ein großes Interesse daran, Kontakte

zu Deutschen herzustellen, einerseits weil sie diese einfach gern näher kennen lernen möchten, andererseits weil sie darin eine Möglichkeit sehen, ihre Sprachkenntnisse zu verbessern. Zwar entspricht diese Gruppe nicht den künftigen Zielgruppen der meisten LehramtsanwärterInnen, eine Reihe von Gründen spricht dennoch für eine Kooperation:

- Da es sich in beiden Gruppen um junge Menschen handelt, die entweder bereits studieren oder deren Studium unmittelbar bevorsteht, finden sich schnell viele Gemeinsamkeiten und Gesprächsstoffe. Die "Beschnupperungsphase" verläuft deshalb erfahrungsgemäß sehr schnell und unkompliziert.
- Gruppen, die schnell zusammenfinden, können auch schnell in gemeinsame Aktivitäten einsteigen und werden dabei sehr produktiv.
- In beiden Gruppen besteht eine hohe Motivation für gemeinsame Aktivitäten. Bei den DaF-LernerInnen aus den bereits genannten Gründen, bei den Lehramtsstudierenden, weil sie in der Regel wenig oder keinerlei Erfahrung mit dem Erlernen des Deutschen als Fremdsprache haben und deshalb schwer abschätzen können, wie sich theoretische Inhalte in der Praxis umsetzen lassen.
- Lernen findet stets in exemplarischen Kontexten und Situationen statt. Es ist deshalb absolut legitim, erste Erfahrungen mit der DaF-Didaktik in Kontexten zu sammeln, zu denen man schnell Zugang findet. Selbstverständlich muss anschließend im Seminar versucht werden, die so gesammelten Erkenntnisse und Erfahrungen zumindest in der Diskussion oder durch zusätzliche Aufgaben in den schulischen Kontext zu übertragen.

3. Projekte zwischen Lehramtsstudium und DaF-Unterricht – Ein Beispiel aus der Praxis

Im Folgenden wird eine Kooperation beschrieben, die im Sommersemester 2007 stattfand. Die Autorin leitete an der Pädagogischen Hochschule Freiburg das Seminar "Projektorientierte Landeskunde in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache". Das Seminar fand als Kompaktveranstaltung in mehreren 1½-tägigen Blöcken (jeweils freitags nachmittags und samstags ganztags) verteilt über das ganze Semester statt. Die TeilnehmerInnen dieses Seminars hatten bis dahin wenig bis gar keine Kenntnisse zur und Erfahrungen mit der DaF- und DaZ-Didaktik sowie der Projektmethode. Ziel des Seminars war es u. A. neben allgemeinen Grundlagen der Projekttheorie konkrete Möglichkeiten des projektorientierten Lernens praktisch zu erproben, diese später zu analysieren und kleine Modelle für den Einsatz in der Schule abzuleiten, das Ganze im Kontext der DaF- oder DaZ-Didaktik. Wie schon in vielen vorangegangenen Seminaren hatte die Dozentin hierzu DaF-Studierende des Sprachenkollegs Freiburg¹ eingeladen. Diese führten in ausgewählten Phasen des Seminars zusammen mit den PH-Studierenden mehrere projektorientierte Aktivitäten durch. In anderen Phasen, in denen die DaF-LernerInnen nicht anwesend waren, wurden die

Projekterfahrungen im Seminar unter didaktischen Aspekten analysiert. Die verschiedenen Varianten der Projekte, die sich alle am Konzept der erlebten Landeskunde orientieren, werden im Folgenden vorgestellt.²

3.1 Stadtterkundung mit allen Sinnen

Beim ersten Zusammentreffen der beiden Gruppen stellten sich die Studierenden zunächst in einer kurzen Runde vor und machten dabei hauptsächlich Angaben zu Name, Alter, Herkunftsland, Studium u. Ä. Im Anschluss daran wurden nach dem Zufallsprinzip Kleingruppen mit ca. 4-5 Personen gebildet. In jeder Gruppe waren sowohl PH- als auch DaF-Studierende. Jede Gruppe erhielt zwei Anleitungen zu aufeinander aufbauenden Miniprojekten, die beide nacheinander bearbeitet werden sollten. Hierfür standen etwa zwei Stunden (inkl. Hin- und Rückfahrt in die bzw. aus der Innenstadt) zur Verfügung. Die Ergebnisse wurden später im Plenum präsentiert.

Das erste Miniprojekt war die so genannte "Stadterkundung mit allen Sinnen" (Anhang 2). Bei diesem Projekt geht es darum, einen bestimmten Ort in einer Stadt zu finden und ihn bewusst mit allen fünf Sinnen zu beobachten und wahrzunehmen. Das Miniprojekt ist besonders für Gruppen geeignet, die neu in einer Stadt sind. Es hat jedoch den Vorteil, dass auch Menschen, die sich bereits gut in einer Stadt auskennen, den jeweils angegebenen Ort i.d.R. zum ersten Mal so intensiv und auf eine eher ungewöhnliche Art beobachten. Eine PH-Studentin schrieb hierzu später in ihrem Portfolio³:

Der Einbezug sämtlicher Sinne und eines besonderen Details machte die Aufgabe ... auch für uns Deutsche, denen die Orte im Allgemeinen schon bekannt sind, sehr interessant. Es eröffnete uns die Möglichkeit, schon Bekanntes in einem anderen Licht zu sehen und auch den kleineren Dingen mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Außerdem wurden wir durch die Fragen der DaF-Lernenden angeregt, bestimmte Ausdrücke zu hinterfragen. (Neufeld, 2007:11f)

Je nach dem, welche Vorerfahrungen die beteiligten Personen mitbringen, ob sie beispielsweise auf dem Land oder in der Großstadt aufgewachsen sind, welche persönlichen Vorlieben oder Abneigungen sie haben, nehmen sie dieselben Dinge unterschiedlich wahr oder bemerken unterschiedliche Details. In multikulturellen Gruppen kommen noch verschiedene kulturelle Prägungen hinzu. Im bereits zitierten Portfolio heißt es weiter:

Auffällig waren die kulturellen Unterschiede bei den Wahrnehmungsaufgaben. Während uns Deutschen ein Briefträger auf einem Fahrrad überhaupt nicht auffiel, waren die beiden Chinesinnen ganz eingenommen von diesem Bild, da es bei ihnen anscheinend keine solchen Briefträger gibt. Auch was Gerüche anging, unterschieden

wir Deutschen uns von den DaF-Lernenden darin, dass wir andere Dinge rochen bzw. beachteten. (dies.:12)

Solche und ähnliche Beobachtungen schaffen authentische Redeanlässe, in denen sowohl Persönliches als auch "allgemein" Kulturelles ausgetauscht wird. Oft entwickeln sich daraus Gespräche, die über die eigentliche Aufgabe hinausgehen, jedoch wichtige und vor allem motivierende Themen behandeln. So kann mündliche ebenso wie interkulturelle Kommunikation motivierend gestaltet und trainiert werden. Auch hierzu noch einmal ein studentisches Zitat (dies.:12): "Projekte wie diese Stadterkundung können dazu beitragen, unsere Denkweise zu verändern und zu erkennen, dass es auch andere Weltanschauungen gibt und man diese akzeptieren muss."

3.2 Das besondere Detail

Nach der ersten, mehrkanaligen Beobachtung sollten die Studierenden nun auf oder an ihrem Platz ein besonderes Detail finden, genau wahrnehmen und schließlich einen kleinen Text dazu produzieren (Anhang 3). Hierfür gab es auf dem Arbeitsblatt einige Vorschläge (z.B. Sketch, Krimi, Elfchen, Haiku) u. A. Mit diesem Miniprojekt wird zunächst das noch detailliertere Hinschauen gefördert. Unter dem Einfluss der vorangegangenen Beobachtung mit allen Sinnen werden auch die jeweiligen Details anschließend viel bewusster wahrgenommen als üblich. Dies setzt erfahrungsgemäß sehr viel Energie und Kreativität frei.

Mit der Produktion eines kleinen Textes kommt konzentrierte Spracharbeit hinzu. Die verschiedenen Angebote haben dabei - im Sinne der Projektdidaktik - lediglich die Funktion zu inspirieren, für welche Textsorte die LernerInnen sich entscheiden, bleibt ihnen überlassen. Besonders beliebt sind Elfchen und Haikus, von beiden werden oft mehrere zu ein und demselben Detail geschrieben. Fortgeschrittenere LernerInnen schreiben gelegentlich auch kleine Sketche, die sie später vor der ganzen Gruppe aufführen (so auch im beschriebenen Seminar). Die unterschiedlich anspruchsvollen Vorschläge leisten somit auch einen Beitrag zur Binnendifferenzierung. Mit den Texten kann in Sprachkursen später auch weitergearbeitet werden. Sie können z.B. als Vorlage für ähnliche Texte oder Aufführungen dienen, umgeschrieben oder in einem Büchlein zusammengefasst werden.

3.3 Manipulierte Bilder

In einer ausgewählten Phase des zweiten Seminarblocks kamen wieder die DaF-Studierenden hinzu und bearbeiteten die "manipulierten Bilder". Bei dieser projektorientierten Aktivität wird ein Bild "manipuliert", indem nur ein Ausschnitt daraus gezeigt und anhand von Leitfragen beschrieben und/oder interpretiert wird. Erst danach wird das gesamte Bild gezeigt, die Interpretationen werden überprüft. Dabei werden individuelle ebenso wie interkulturelle Unterschiede, aber auch Vorurteile und Stereotype

sichtbar. Wie bei den ersten beiden Miniprojekten ergeben sich auch bei diesem authentische Redeanlässe.

Im beschriebenen Seminar wurde dieses Miniprojekt abgewandelt und in zwei Teile untergliedert, aus denen später Teams für ein Großprojekt hervorgingen. Der erste Teil (Anhang 4) zeigt ein Fenster mit dazugehörigen Fragen. Diese sollen die LernerInnen dazu anleiten, Vermutungen zum dazugehörigen Gebäude, dem Stadtteil, den Bewohnern usw. anzustellen. Der zweite Teil (Anhang 5) zeigt einen Ausschnitt aus der Gebäudefront, zu der auch das Fenster des ersten Teils gehört. Ähnliche Leitfragen sollen Vermutungen und Interpretationen hervorbringen. Die Gesamtgruppe wurde in eine gerade Anzahl von Kleingruppen unterteilt, von denen jeweils die Hälfte Arbeitsblätter mit Fenstern bzw. Gebäudefronten erhielt. Jedoch wusste keine der Kleingruppen, welche Bilder die anderen hatten und auch nicht, dass je zwei Bilder zusammengehörten. Dies wurde erst bei der Präsentation der Ergebnisse im Plenum sichtbar. Der Austausch im Plenum ergab neue Überraschungen. Diejenigen, welche Fensterbilder bearbeitet hatten, waren z.T. überrascht, als sie die dazugehörige Front sahen, hatten sie doch ihre Fenster einem völlig anderen Gebäudetyp zugeordnet. Mehrere Gruppen zu beiden Aufgabentypen hatten ihr Gebäude in einem "falschen" Stadtteil vermutet. In beiden genannten Fällen kamen auch (negative) Vorurteile zum Vorschein. Den Gesamterfolg dieses Miniprojekts mag wieder ein studentisches Zitat verdeutlichen:

[Ich] betrachte ... dieses Arbeitsblatt als eine sehr gelungene Form für interkulturelles Lernen und den Spracherwerb. ... Den DaF-Lernenden wurde mit dieser Aufgabe das Alltagsleben der Deutschen, ihre Lebensweise und Wohnverhältnisse näher gebracht und auch uns Deutschen wurden bestimmte Stereotype bewusst. ... Nicht nur kulturell, sondern auch sprachlich gesehen bietet eine solche Arbeitsaufgabe viele Vorteile. Die alltagsbezogene Thematik stellt für jeden Beteiligten einen guten Gesprächsanlass dar, da jeder sich dazu äußern kann. Zudem werden die Lernenden darin geschult Beschreibungen zu geben, so etwa von den Bewohnern, von einem Zimmer oder der Umgebung eines Hauses. (dies.:8)

3.4 Portrait einer Straße

Am Ende des zuvor beschriebenen Miniprojekts schlossen sich jeweils die beiden Gruppen, deren Bilder zum selben Gebäude gehörten, zu neuen Teams zusammen, die wieder aus ca. 4-5 Personen bestanden, und zwar sowohl PH- als auch DaF-Studierenden. Dieser Schritt wurde von den PH-Studierenden später als Phase der Projektinitiative eingestuft. Die neuen Teams sollten nun das Projekt "Portrait einer Straße" durchführen. Die PH-Studierenden hatten dabei u. A. die Aufgabe, darauf zu achten, dass die zu Beginn des Seminars erarbeiteten theoretischen Grundlagen berücksichtigt wurden. Für das bevorstehende

Großprojekt gab es diesmal kein Arbeitsblatt, sondern stattdessen eine mündliche Einführung. Jedes Team sollte die Straße, in der das auf den Fotos abgebildete Gebäude stand, porträtieren, also durch Befragungen, Recherchen, Fotodokumentationen etc. das Alltägliche ebenso wie das Besondere der jeweiligen Straße herausbekommen und später im Plenum präsentieren. Gemeinsam wurden einige Ideen für die konkrete Durchführung und Präsentation gesammelt, jedoch nicht festgelegt. Die Projektgruppen sollten vielmehr selbstständig planen, ihre Aktivitäten durchführen und eine Präsentation vorbereiten. Sie hatten hierfür insgesamt vier Wochen Zeit, in der kein Treffen mit der Gesamtgruppe oder mit der Dozentin stattfand. Jedoch gab es die Möglichkeit, über eine Lernplattform miteinander zu kommunizieren, Fragen zu stellen, Probleme zu diskutieren etc. Auf diesem Wege wurde auch kurz vor Ablauf der vier Wochen die Präsentation vorbereitet.

Die wichtigsten Erfahrungen und Erkenntnisse aus diesem Projekt sowie Schlussfolgerungen für ihre künftige Lehrtätigkeit fasst eine PH-Studentin in ihrem Portfolio später wie folgt zusammen:

"Dank der Mitwirkung der DaF-Lerner an unserem Projekt haben wir die Möglichkeit uns für 'Deutsch-als-Fremdsprache-Lernende' zu sensibilisieren." (Vonderau, 2007:3) Sie knüpft damit an die eingangs erwähnte problematische Situation an, dass Studierende der Lehrämter zwar künftig multikulturelle Klassen unterrichten werden, während ihres Studiums aber wenig Gelegenheit haben, eigene Erfahrungen mit DaF- oder Daz-Lernenden zu sammeln. Eine so intensive Projektarbeit bietet hier zumindest in begrenztem Rahmen und exemplarisch Abhilfe.

Schon während interessanter Diskussionen innerhalb des Seminars wurde mir bewusst, wie wichtig die Berücksichtigung der verschiedenen kulturbedingten Verhaltensweisen der verschiedenen Teilnehmer ist und dass hierbei vorsichtig mit Vorurteilen umgegangen werden muss. ... An mir selbst ist mir aufgefallen, dass ich die asiatischen Teilnehmer sehr schnell zu durchschauen glaubte und mir mit Hilfe von Vorurteilen ein Bild von ihnen gemacht habe. Gerade das sollte in einer solchen Arbeitsgemeinschaft jedoch nicht passieren. (dies.: 25) ... Erst wenn man sich für die jeweilig fremde Kultur öffnet, kann ein reibungsloser Projektverlauf gewährleistet werden. (dies.: 50)

Ähnliche Aussagen finden sich auch in anderen Reflexionen zum Seminar. Eine der überraschendsten Erfahrungen für alle Beteiligten ist immer wieder die Entdeckung, dass man selbst nicht annähernd so frei von Vorurteilen ist, wie man zunächst glaubt. Dabei spielt es keine Rolle, ob die Eigenschaften, die man Anderen unterstellt, positiv oder negativ sind, denn in beiden Fällen kann dies unangemessenes Verhalten hervorrufen. Dies trifft auf beide

Gruppen, also deutsche und nicht-deutsche LernerInnen, zu und ist eine wichtige Erkenntnis im Kontext einer interkulturellen Kompetenz.

Zu denjenigen organisatorischen Aspekten der Projektarbeit, deren Funktion am häufigsten sowohl von Lernenden als auch von Lehrenden unterschätzt wird, gehören die Rollenverteilung sowie das Einhalten von Fixpunkten und Metainteraktionen. Hierzu heißt es:

Aufgrund der Nichtbeachtung der soeben dargestellten Regeln [zur Rollenverteilung] und des dadurch entstandenen unorganisierten Handelns wurde eine noch größere Unsicherheit ... [der] mitwirkenden japanischen Austauschstudentin gefördert. Hätte sie eine bestimmte Rolle bzw. Funktion innerhalb der Gruppe gehabt, hätte sie sich vielleicht ... mehr in das Projekt eingemischt und zu weiteren ... Anregungen beigetragen. ... Ebenso hätten in einem Projektplan Fixpunkte sowie Termine für eine Metainteraktion festgelegt werden sollen. (dies.:14)

Fehlende Fixpunkte und Metainteraktionen führen oft zu Unsicherheiten, sei es, weil Probleme unentdeckt bleiben, sei es, weil Probleme vermutet werden, wo tatsächlich keine sind. Auch wenn sie zunächst scheinbar unnötig erscheinen, sollten sie in keinem längeren Projekt fehlen.

Projekte machen vor allem hierbei [i.e. beim Fremdspracherwerb] viel Sinn, da sie eine große Nähe zur Wirklichkeit des Fremden gewähren. Da Projekte den Lernenden direkt mit der Wirklichkeit konfrontieren, betrachten sie die Sprache nicht losgelöst von ihrem kulturellen Kontext und entwickeln ein großes Interesse. Das Wissen über eine fremde Kultur hilft Vorurteile abzubauen und Stereotypen zu überwinden. Das führt wiederum zu einer positiven Entwicklung des Spracherwerbs. Es ist also ein Kreislauf, der viele wichtige Faktoren beinhaltet. (dies.:49)

In diesem Zitat sind die wichtigsten Faktoren, welche die Projektarbeit für den DaF-Unterricht so fruchtbar machen, auf den Punkt gebracht. Die Verknüpfung von Realitätsnähe und Multikulturalität bewirkt echtes Interesse und eine positive Haltung gegenüber dem Andersartigen, woraus Motivation für die Sprache eben dieses Anderen erwächst.

Nach der Durchführungsphase traf sich die Gesamtgruppe wieder im Seminar zur Präsentation der Ergebnisse. Die verschiedenen Teams hatten sich dabei unterschiedlichster Varianten bedient, darunter Fotowand, Powerpoint-Präsentation, Film, Fotostory, u. A. Inspiriert durch die ersten beiden Miniprojekte zu Beginn des Seminars hatte ein Team zusätzlich eine Station eingerichtet, an der verschiedene Gegenstände aus der portraitierten

Straße verpackt lagen, die durch Riechen, Hören, Fühlen oder Schmecken erraten werden mussten.

Evaluieren wurden die Projektergebnisse durch eine "Oskarverleihung". Hierzu sollten sich alle TeilnehmerInnen während der Präsentation notieren, wie die einzelnen Gruppen die folgenden Kriterien verwirklicht hatten: originelles Detail, interessante und klare Sprache, Neugier weckende Präsentationsform, Abwechslungsreichtum und Differenziertheit der Inhalte, Ausführlichkeit und Genauigkeit der Darstellung, Berücksichtigung interkultureller Aspekte und schließlich besonders kreative oder kunstvolle Elemente. In einer geheimen Abstimmung, in der man nicht für das eigene Projekt stimmen durfte, wurde ermittelt, welche Gruppe welchen Oskar erhalten sollte. Danach füllten die TeilnehmerInnen vorbereitete Urkunden aus, die schließlich "feierlich" überreicht wurden. An dieser Stelle endete die Kooperation mit den DaF-Studierenden.

Die PH-Studierenden reflektierten später anhand des Arbeitsprozessberichts auch den gesamten Prozess. Aus verschiedenen Gründen war es leider nicht möglich, auch bei den DaF-Studierenden einen ausführlichen Reflexionsprozess anzuregen. Auch gab es von ihrer Seite keine detaillierten Rückmeldungen, stattdessen lediglich einzelne Bemerkungen, die über die KollegInnen des Sprachenkollegs an die Autorin weitergeleitet wurden. Von den Projektaktivitäten waren offenbar insbesondere die Miniprojekte und diejenigen Phasen des Großprojekts, in denen die DaF-Lernenden gemeinsam mit den PH-Studierenden aktiv waren sehr positiv aufgenommen worden. Hingegen wurde von einigen bemängelt, dass sich die Projektgruppen gelegentlich teilten und jede/r einzelnen Aufgaben erledigen musste. Hier wäre ein Austausch äußerst sinnvoll und wichtig gewesen. Offenbar waren hier unterschiedliche Erwartungen unbemerkt aufeinandergeprallt, die möglicherweise auch kulturell bedingt waren. Gerade für die DaF-Lernenden, die ja alle ein Studium in Deutschland anstrebten, wäre es besonders bereichernd gewesen, die Gründe für die Arbeitsteilung während der Durchführungsphase genauer zu analysieren.

Die Dokumentation des Projekts war nur für diejenigen PH-Studierenden verpflichtend, die einen Leistungsnachweis erwerben wollten. Sie mussten hierzu ein Portfolio erstellen, in dem die Projekterfahrung dokumentiert und unter einem individuellen Fokus reflektiert wurde.⁴ Hierzu heißt es in einem der Portfolios: "Dass die Portfolioarbeit einen essentiellen Bestandteil der Projektarbeit darstellt, wurde mir ebenfalls stark bewusst. Erst so hatte ich die Möglichkeit mein Projekt zu reflektieren und wichtige Schlüsse für meinen zukünftigen Beruf als Deutschlehrerin zu ziehen." (Vonderau, 2007:48) In einer vereinfachten Version können Portfolios auch von DaF-Lernenden angefertigt werden. Hier haben sie die Möglichkeit, über Inhalte, sprachliche Erfahrungen, Lernstrategien u.v.m. zu reflektieren und Schlüsselkompetenzen zu trainieren.

4. Fazit

In den vorangegangenen Abschnitten wurde versucht, anhand einer konkreten Abfolge von Projekten, die tatsächlich stattgefunden haben, Möglichkeiten aufzuzeigen, wie Projektarbeit im Hochschulbereich umgesetzt werden und für den Spracherwerbsprozess fruchtbar gemacht werden kann. Alle Projekte sind selbstverständlich "isoliert" innerhalb von DaF- und anderen Sprachkursen möglich, ebenso auch in reinen Gruppen von LehramtsanwärterInnen. Die Erfahrung zeigt aber immer wieder, dass gerade die Durchmischung der beiden Zielgruppen besonders viel Motivation und Energie freisetzt, zu intensivem Austausch der Kulturen beiträgt, die LernerInnen zu neuen Sichtweisen und Erkenntnissen führt, sie zwingt, eigenes Verhalten und eigene Einstellungen bewusst wahrzunehmen und kritisch zu hinterfragen. Es werden viele authentische Redeanlässe unterschiedlichster Art geschaffen, was vor allem den SprachenlernerInnen zugute kommt. Die zukünftigen SprachenehrerInnen erleben dabei hautnah, mit welchen Problemen LernerInnen konfrontiert sind, und können hierfür Lösungsansätze erproben. So profitieren beide Gruppen voneinander. Auch der Spaßfaktor, der in jedem Lernprozess eine wichtige Rolle spielt, kommt nicht zu kurz.

5. Literatur und Internetquellen

- Biechele, Markus & Padrós, Alicia (2003): *Didaktik der Landeskunde*. Fernstudienangebot Bd. 31. München: Langenscheidt.
- Degenhardt, Marion / Karagiannakis, Evangelia (2008): *Lerntagebuch, Arbeitsjournal und Portfolio*. In: B. Berendt/H. P. Voss/J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre. Prüfungen und Leistungskontrollen*. Stuttgart: Raabe Verlag, C 2.13.
- Edeler, Uwe-Carsten (1999): *Nachgeforscht und vorgestellt. Anregungen für einen offenen projektorientierten Deutschunterricht*. Stuttgart: Klett.
- Emer, Wolfgang und Lenzen, Klaus-Dieter (2002): *Projektunterricht gestalten - Schule verändern. Projektunterricht als Beitrag zur Schulentwicklung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Frey, Karl (1990): *Die Projektmethode*. Weinheim: Beltz.
- Goethe-Institut (Hrsg.) (2001): *Erlebte Landeskunde*. Handbuch für Spracharbeit, Teil 5. Ismaning: Hueber Verlag.
- Karagiannakis, Evangelia (2007): *Erlebte Landeskunde – Projektbeispiele*. Unveröffentlichtes Seminarskript. Freiburg.
- Neufeld, Janina (2007): *Dokumentation des Projekts: Portrait einer Straße. "Wo ist eigentlich die Rieselfeldallee 28?"* Unveröffentlichte Seminararbeit. Freiburg.
- Rosenbach, Manfred (2008) *Bausteine für die Arbeit im Allgemeinen Seminar: Gestaltung des Unterrichts, Methodenkonzeptionen, Projektunterricht*.

[http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/gestaltung/projektunter_r.htm; 30.05.2009]

Vonderau, Julia (2007): *Projektdokumentation über das Großprojekt "Portrait einer Straße" (Haslacher Straße)*. Unveröffentlichte Seminararbeit. Freiburg.

Winter, Felix (2004): *Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

¹ Sprachenkolleg für studierende Ausländer, Freiburg; Homepage: <http://www.sprachenkolleg.de>

² Alle Projektideen und Arbeitsblätter von Karagiannakis (2007) in Anlehnung an die Materialien des Goethe-Instituts zur erlebten Landeskunde (2001). Ideen für die Fotos zur "Stadterkundung mit allen Sinnen" und zu "Das besondere Detail" in Kooperation mit Doris Wildenauer-Józsa, Universität Würzburg.

³ Mein Dank geht an dieser Stelle an die beiden Studentinnen Janina Neufeld und Julia Vonderau, die mir freundlicherweise ihre Portfolios zur Verfügung stellten.

⁴ Zur Portfolioarbeit vgl. z.B. Degenhardt/Karagiannakis, 2008, oder Winter, 2004.

Anhang 1:

Der Arbeitsprozess-Bericht* - Zwischenbilanz und/oder Abschlussbericht

In diesem Arbeitsprozess-Bericht sollten Sie den (bisherigen) Arbeitsablauf Ihrer Projektarbeit sachgerecht, gewissenhaft und selbstkritisch darstellen, und zwar nicht als Gruppe, sondern jede/r für sich. Machen Sie sich hierfür einige Gedanken und Notizen zu den folgenden Fragen:

1. Welches ist/war das Ziel Ihres Projekts?
2. Warum hatten Sie sich für dieses Thema entschieden?
3. Hat sich Ihre Entscheidung (bisher) als richtig erwiesen?
4. Wie hat Ihre Gruppe zueinander gefunden, d.h. wie funktionierten (bisher) Kommunikation und Kooperation?
5. Welche Aufgaben hatten Sie im Projekt?
6. Was hat an der Umsetzung Ihrer Aufgaben gut geklappt, was war problematisch?
7. Nach welchen Kriterien haben Sie die Zeitplanung vorgenommen?
8. Was hat an der Umsetzung Ihrer Zeitplanung gut geklappt, was war problematisch?
9. Was war besonders schwierig für Sie?
10. Was hat Ihnen besonders viel Spaß gemacht?
11. Was war/ist im Zusammenhang mit Ihrem Projekt sonst noch wichtig für Sie?

* In Anlehnung an Edeler, Uwe-Carsten, 1999.

Anhang 2: Stadterkundung mit allen Sinnen



Suchen Sie diese Straße/diesen Platz in der Innenstadt von Freiburg. Fragen Sie die Passanten, wo die Straße/der Platz ist und wie Sie dort hinkommen.

Wenn Sie den gesuchten Ort gefunden haben, nehmen Sie sich einige Minuten Zeit, ihn mit **allen Sinnen** bewusst und genau wahrzunehmen.



1. **Schauen** Sie sich genau um und beobachten Sie Details. Was sehen Sie? Welche Gegenstände, Gebäude, Menschen etc. fallen Ihnen auf? Wie genau sehen diese aus? Was tun sie? Beschreiben Sie sie mit Verben und Adjektiven.



2. Schließen Sie die Augen und **hören** Sie genau hin. Welche Geräusche fallen Ihnen auf? Sind diese laut/leise, tief/hoch, hell/dunkel, angenehm/unangenehm? Woran erinnern Sie die Geräusche?



3. Finden Sie verschiedene interessante Gegenstände und **betasten** Sie diese. Wie fühlen sie sich an? Sind sie hart/weich, glatt/rau, warm/kalt, angenehm/ unangenehm? Woran erinnert Sie das?

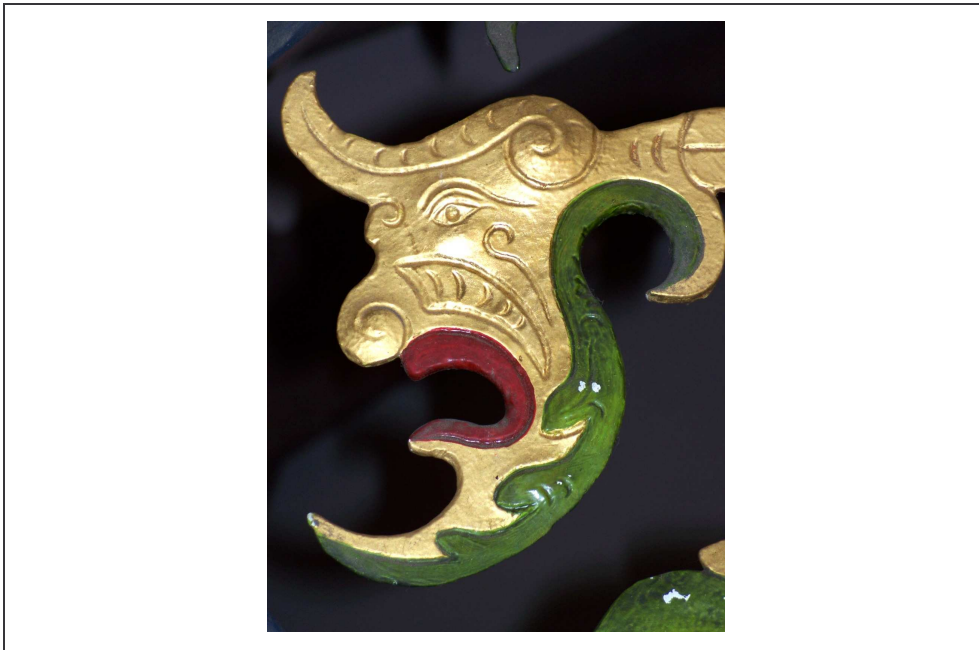


4. Schließen Sie noch einmal die Augen und konzentrieren Sie sich auf Ihre Nase. Was **riechen** Sie? Gibt es an diesem Ort markante Gerüche? Woran erinnern Sie diese?



5. Gibt es an Ihrem Ort vielleicht sogar etwas zu **schmecken**? Oder hat sich bei den vorherigen Wahrnehmungsübungen ein Geschmack eingeschlichen? Wenn ja, beschreiben Sie, was Sie schmecken bzw. geschmeckt haben.

Anhang 3: Stadterkundung - Das besondere Detail



Nachdem Sie Ihre Straße/Ihren Platz als Ganzes wahrgenommen haben, richten Sie Ihre Konzentration nun auf ein ganz bestimmtes Detail. Schauen Sie sich an Ihrem Ort sehr genau um und suchen Sie das oben abgebildete Detail.

Wenn Sie es gefunden haben, schauen Sie es sich genau an. Wie sieht es aus? Wo befindet es sich? Wie fühlt es sich an? Welche Funktion erfüllt es? Beschreiben Sie.

Vielleicht haben Sie Lust, eine kleine Geschichte über Ihr Detail - nennen wir es mal Mr. oder Ms. X - zu erfinden. Wie lange ist Mr./Ms. X schon an seinem/ihrer Platz? Was hat er/sie alles beobachtet und erlebt? Was ist passiert? Erfinden Sie einen kleinen Sketch, einen Krimi, eine Romanze oder. . . Vielleicht möchten Sie lieber ein schnelles, kurzes Gedicht schreiben. Besonders geeignet sind hierfür *Elfchen* oder *Haikus*. Hier finden Sie einfache Anleitungen:

Elfchen - Gedicht mit 11 Wörtern in einer vorgegebenen Struktur		Haiku - Gedicht mit einer bestimmten, fest vorgegebenen Silbenzahl	
<u>1. Zeile</u> 1 Wort, z.B. ein Adjektiv	Blau	<u>1. Zeile</u> 5 Silben	Meer in der Sonne
<u>2. Zeile</u> 2 Wörter, z.B. ein Substantiv, das die Farbe hat	Das Meer	<u>2. Zeile</u> 7 Silben	Blaues, glitzerndes Wasser
<u>3. Zeile</u> 3 Wörter, z.B. eine Aussage über das Substantiv	Es ist weit	<u>3. Zeile</u> 5 Silben	Friedliche Ruhe
<u>4. Zeile</u> 4 Wörter, z.B. etwas, das mit dem Substantiv und mir zu tun hat	Ich liebe die Aussicht		
<u>5. Zeile</u> 1 Wort zum Abschluss	Sehnsucht		

Anhang 4: Manipulierte Bilder, Teil 1



Schauen Sie sich das Fenster/den Balkon auf dem Foto genau an und versuchen Sie, die folgenden Fragen zu beantworten. Begründen Sie Ihre Vermutungen.

- Zu welcher Art von Gebäude gehört wohl das Fenster/der Balkon? Handelt es sich um ein privates Wohnhaus, ein Mietshaus oder um ein Geschäftshaus?
- Wer mag in diesem Gebäude leben oder arbeiten - ein Student, eine allein stehende ältere Dame, ein Familie mit drei Kindern . . . ?
- Was für ein Zimmer befindet sich hinter diesem Fenster/diesem Balkon - ein kleines Schlafzimmer, ein großes Badezimmer, ein Büro, eine Küche . . . ?
- Wer bewohnt dieses Zimmer - die Großmutter, das jüngste Kind, die Ehefrau . . . ?
- Was meinen Sie, wie ist das Zimmer eingerichtet - konservativ, modern, spartanisch, üppig, ärmlich, reich, geschmackvoll, kitschig . . . ? Ist das Zimmer wohl aufgeräumt oder liegt alles chaotisch auf dem Boden herum?
- Was befindet sich um das Gebäude, zu dem dieses Zimmer gehört, herum - ein Garten, eine Einkaufsstraße, eine große Autostraße . . . ?
- Welche Menschen leben wohl in unmittelbarer Nähe des Gebäudes - Alte, Junge, Handwerker, Akademiker, Arbeiter, Arme, Reiche . . . ?
- In welchem Stadtteil von Freiburg könnte sich dieses Gebäude befinden?

Anhang 5: Manipulierte Bilder, Teil 2



Schauen Sie sich das Gebäude auf dem Foto genau an und versuchen Sie, die folgenden Fragen zu beantworten. Begründen Sie Ihre Vermutungen.

- Handelt es sich um ein privates Wohnhaus, ein Mietshaus oder um ein Geschäftshaus?
- Wer mag wohl in diesem Gebäude leben oder arbeiten - ein Student, eine allein stehende ältere Dame, ein Familie mit drei Kindern, ein kinderloses Paar . . . ?
- Was meinen Sie, wie dieses Gebäude eingerichtet ist - konservativ, modern, spartanisch, üppig, ärmlich, reich, geschmackvoll, kitschig . . . ?
- Was befindet sich wohl um das Gebäude herum - ein Garten, eine Einkaufsstraße, eine große Autostraße . . . ?
- Welche Menschen leben wohl in unmittelbarer Nähe des Gebäudes - Alte, Junge, Handwerker, Akademiker, Arbeiter, Arme, Reiche . . . ?
- In welchem Stadtteil von Freiburg könnte sich dieses Gebäude befinden?

Anhang 6: Ausschnitte aus der Fotostory der Gruppe "Rieselfeldallee"

