

[Others]

Didaktische Vorteile von Podcastproduktionen

Davide Orlando

Abstract *A Podcast is a digital media file, which can be broadcasted through live streaming or downloaded as an audio or video file using specific computer software for delegated file formats. This study will focus on how lessons can be supported through the medium of Podcasting. It will explain how Podcasting can broaden the learning experience of Japanese learners of German through the collaborative process of creating a recorded episode that has been generated by learners. The Podcast itself becomes the vehicle for learning, a reference and a tool for teaching. On an individual level, motivation is generated where greater self-knowledge is developed through the discovery of individual learning and working styles. As the project progresses, awareness is promoted through the discovery of strengths and weaknesses. This leads to self-monitoring whereby students find and adopt suitable strategies on which to build or find strategies to cope with their needs. As a result, learning abilities are broadened and advanced through the goal of completing the specific task. Motivation is further strengthened through responsibility towards members of the group. Though language ability, learning styles and working styles within the group may be varied, the task of developing a Podcast calls for a co-operative environment in order for the learning to be collaborative.*

The technology used for Podcasting is easy to use and is an effective language learning tool that allows for creativity and critical thinking. It is a resource that supports learning and can easily be incorporated into classroom activities.

Key Words: Adressatenorientiert-kooperativ-lernerzentriert-Mehrwert-Motivation-Podcast-podcastgestützt-Podcastproduktion

Interdisciplinary Fields: Podcast assisted language learning, Media science, Educational science

1. Einleitung

Dieser Beitrag widmet sich schwerpunktmäßig den didaktischen Vorteilen von Podcasts¹, die als Ergänzung und thematische Erweiterung zum

1. Podcast ist eine Serie von Audio- oder Videodateien, die über das Internet angeboten werden und wegen der technischen Einfachheit in der Produktion faktisch von allen Internetnutzern produziert werden können. Näheres zur Definition von Podcast vgl. Schmidt u.a. 2007: 1-9.

Präsenzunterricht im Anschluss an eine Unterrichtseinheit an japanischen Hochschulen eingesetzt werden können. Im Sinne der kommunikativen Fremdsprachendidaktik soll geklärt werden, inwieweit durch das Erstellen von Podcasts partizipative, selbstgesteuerte und konstruktive Lernformen unterstützt sowie motivationale Einflussfaktoren auf den Gesamtunterricht geweckt werden können.²

Neben einer kurzen Beschreibung zum Einfluss der digitalen Medien auf das Alltagsleben, soll in diesem Beitrag auf den Mehrwert von Podcastproduktionen eingegangen werden. Darüber hinaus sollen kulturcharakteristische Lernformen und neue didaktische Lehrkonzepte in Japan vorgestellt und in Verbindung mit dem Produktionsprozess gebracht werden.

2. Veränderte Sozialisationsbedingungen im Alltag

Aufgewachsen als digital natives gehören die neuen sozialen Medien wie Facebook, Youtube oder Mixi u.a. zum festen Bestandteil im Alltagsleben der Lerner. Die Nutzer haben sich, wenn auch für sie selber eher unbewusst, vom, wie Benjamin darlegt, "passiven Rezipienten zum aktiven Mitgestalter und Ko-Autoren medialer Angebote gewandelt" (Benjamin, zitiert nach Schmidt 2007: 1).

Die deutschsprachigen Aktivitäten von japanischen Deutschlernern in den Sozialen Netzwerken (vorwiegend Facebook) sowie die Präsenz von selbstinitiierten, in deutscher Sprache erstellten Homepages verdeutlichen den Einfluss der veränderten Sozialisationsbedingungen auf die Benutzung der Fremdsprache. Sie offenbaren die Bereitschaft, diese ohne Berührungsängste in einem öffentlichen Medium preiszugeben, sofern sie dadurch ihre Mitteilungsbedürfnisse in einem gewohnten Kontext stillen können. Sie handeln im außeruniversitären Bereich autonom, adressatenorientiert, interkulturell und kreativ.³ Mithilfe der partizipatorischen Medien treten sie kommunikativ mit anderen in Beziehung, benutzen ihre im Unterricht

2. Dass im Unterricht durchgeführte Podcastproduktionen wesentliche Vorteile für einen projektorientierten Fremdsprachenunterricht darstellen, wird in der neueren Literatur in zunehmendem Maße beschrieben (vgl. u.a. Dorok 2009; Hunke 2010; Sankofi 2007; Schmidt 2009). So führen sie bei sinnvoller Integration dazu, dass sich die Studierenden ihrem Lerntempo angepasst und auf kreative Weise mit der Sprache einlassen können. Nach Hunke liege zum Beispiel der Mehrwert von produktiven Podcasts unter anderem in der prozessartigen Ausbildung der Lernenden, problemorientiert, selbstverantwortlich und interaktionsorientiert zu arbeiten (Hunke 2010: 7). Es erlaube zudem, so weiterhin Hunke, die schriftlichen und mündlichen Fertigkeiten gleichermaßen zu fordern (ebd. 2010: 9), und dies nicht nur bei den aktiveren oder lernstärkeren Studierenden (ebd. 2010: 7).

3. Die Studierenden kommen somit gänzlich untutortiert auch den Forderungen der zeitgenössischen Fremdsprachendidaktik entgegen.

erworbenen Kenntnisse, ergänzen diese und erfahren somit selbstverantwortlich und unterrichtsunabhängig die Grenzen ihrer fremdsprachlichen Möglichkeiten.⁴ Bezugnehmend auf den Fremdsprachenunterricht kann diese veränderte Sozialisationsbedingung eine Vielfalt an neuen, kreativen Gestaltungsmöglichkeiten eröffnen, durch die der gesamte "Rahmen für Lernziele, Arbeits- und Kommunikationsprozesse, sowie die Auswahl der Methoden bzw. Medien" (Sankofi 2007: 13) verändert werden kann.

3. Den Podcast ins Klassenzimmer bringen

Legutkes Bestreben, im Rahmen eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts, den Unterricht mit living language skills zu beleben und das Klassenzimmer nach draußen zu öffnen (vgl. Legutke 2006: 72)⁵, wird von einigen Studierenden ohne direkten Bezug zum Unterricht und mithilfe der neuen Medien praktiziert. Ausgehend von dieser Situation eröffnet sich nun die Frage, wie das *Draußen* in Form der medialen Realität in das Klassenzimmer gebracht werden kann, oder, wie Sankofi, auf Legutkes Begriff zurückgreifend, formuliert, wie man "den Podcast ins Klassenzimmer tragen" kann (Sankofi 2007: 3). Dorok betont beispielsweise in Anlehnung an den kommunikativen Fremdsprachenunterricht, dass der Unterricht durch das Erstellen von Podcasts keine künstlich geschaffene Sprachumgebung für die Studierenden darstellt, da sie die Aufgaben in einem für sie gewohnten Umfeld erledigen können (vgl. Dorok 2009: 272). Podcasting bedeutet für die Studierenden einerseits ein Arbeiten mit einem medialen Medium, das ihnen aus dem Alltag bekannt ist, mit dem sie aber im Gegensatz zu den Aktivitäten in den Sozialen Netzwerken nahezu ausschließlich rezeptiv in Kontakt treten. Das Erstellen von Podcasts kann somit die Neugier auf den Unterricht wecken, da es sich um ein modernes, einfach zu erstellendes Produkt handelt, das in einer Reihe mit den anderen partizipatorischen Medien steht. Eine produktive Auseinandersetzung im Unterricht kann ebenfalls die Möglichkeit mit einschließen, wenn auch zugegebenerweise in einem Idealfall, das die Lernenden in der Freizeit selbstständig sowie unter-

4. Sie verwirklichen demzufolge unwissend eines der Ziele, das vom kommunikativen Fremdsprachenunterricht verfolgt wird, indem "authentisch kommuniziert (wird), weil die Sprache nur noch als Medium dient, das Informationen von Interesse und Relevanz transportiert (Schart 2005: 6).

5. Im Mittelpunkt von Legutkes häufig zitiertem Airport-Projekt steht der projektorientierte Fremdsprachenunterricht, bei dem Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen ausgebildet werden sollen, durch die die Lernenden zum kommunikativen Gebrauch der Sprache befähigt werden sollen (vgl. Legutke 2006). Schmidt nennt u.a. das selbstständige, arbeitsteilige und kooperative Arbeiten, die Übernahme von Lehrtechniken, der sinnliche und reflektierende Umgang mit der Fremdsprache als die von Legutke angestrebten Schlüsselqualifikationen (vgl. Schmidt 2009: 30).

richtsunabhängig produktiv tätig zu werden und das eigene Produkt einem breiteren Publikum zukommen zu lassen.

4. Unterrichtsmaterialien als Sprungbrett für Podcastbeiträge

Podcasts lassen sich zu jedem im Unterricht behandelten Thema herstellen, sei es als Ergänzung zu Lehrbuchtexten für Studierende im ersten und zweiten Lehrjahr als auch für Konversationsklassen höherer Jahrgänge. Es sollte jedoch stets in Betracht gezogen werden, den Studierenden die nötige Gestaltungsfreiheit bei der inhaltlichen Ausarbeitung zu garantieren und kooperative sowie autonome Arbeitsformen zu gewährleisten. Wie Schart im Hinblick auf die Simulationen-Methode notiert, sollte auch bei der Skripterstellung für die Beiträge darauf hingewiesen werden, eine "inhaltliche Kohärenz (. . .) zu erzeugen, dass eine Abfolge von Handlungen und Ereignissen in einen zeitlichen Zusammenhang gebracht wird" (Schart u.a. 2005: 8). Die im Präsenzunterricht durchgenommenen Themen sollten als Ausgangspunkt und als reine Ideengeber für einen "eigens verantwortlich zu füllenden Raum" (ebd. 8) dienen, jedoch nicht als Imitationsvorlage betrachtet werden. Den Studierenden sollte dabei selbst überlassen werden, welche sprachlichen und inhaltlichen Materialien für ihre Beitragsformen nützlich sind und diese je nach Arbeitsgruppe individuell erweitern können.⁶ Zudem sollten sich die einzelnen Gruppen auf verschiedene Textsorten einigen, um das Endprodukt interessanter gestalten zu können.

5. Anwendbarkeit im Fremdsprachenunterricht: Motivationale Einflussfaktoren

Die Integration von Podcasting in den Unterricht kann, auch wenn sie nur punktuell am Ende eines Themenkomplexes erfolgt, einen konstruktiven Einfluss auf den Präsenzunterricht haben, sofern den Studierenden schon zu Anfang des Semesters die Vorteile eines podcastunterstützten Unterrichts direkt mitgeteilt werden.

Im Fokus der Podcastproduktionen sollte das selbstgesteuerte, handlungsorientierte und entdeckende Lernen stehen. Die Lernenden bekommen durch das Arbeiten in Kleingruppen den ihnen zustehenden Freiraum, in Eigenverantwortung und ohne Fremdbestimmung seitens des Lehrenden einen Beitrag zu gestalten. Wird am Anfang des Semesters dabei das

6. Die Herstellungsphase der Beiträge ist mit der Methode der globalen Simulation vergleichbar (vgl. hierzu: Vögel, in Schart u.a. 2008: 14-17).

Erstellen einer Serie von thematisch zusammenhängenden und aufeinander folgenden Podcasts als Ziel angegeben, kann Podcastarbeit thematisch auch den Unterrichtsstoff beeinflussen.⁷

Im Hinblick auf die erste Unterrichtsstunde ist es daher wichtig, bei den Lernenden eine motivational-neugierige Haltung für den weiteren Kursverlauf zu erzeugen. Gelingt es, sie dahingehend zu sensibilisieren, auch mit wenigen Sprachfertigkeiten ein angestrebtes Ziel erreichen zu können und in der Gruppe ihre Fertigkeiten und Ideen gewinnbringend einzusetzen, kann zumindest, wie Dörney darlegt, eine motivierte Haltung generiert werden (vgl. Dörney 2009: 361). In Anlehnung an Heckhausen spricht Schmidt dabei von der Wichtigkeit einer lernbezogenen "Selbstwirksamkeitsüberzeugung" (vgl. Schmidt 2005: 5); einer Bedingung für die Aktivierung kognitiver Strategien. Diese kann laut Heckhausen "zu einer erhöhten Anstrengung führen, wenn (der Lerner) die Einschätzung hat, mit der eigenen Fähigkeit, Kreativität und Anstrengung ein bestimmtes Ziel erreichen zu können (vgl. Heckhausen 1989: 496). Unabhängig von der Tatsache, ob diese Motivation und Überzeugung über den gesamten Kurszeitraum aufrecht erhalten werden kann oder direkt zu einer aktiveren Teilhabe am Unterricht führt, so kann sie, wie Hemke betont, doch zumindest deren Wahrscheinlichkeit erhöhen (vgl. Hemke 2/2006: 44). Dörney begreift diese Ausgangsmotivation als "choice motivation", deren Wichtigkeit darin liege, dass sie zumindest "to the selection of the goal (. . .) that the individual will pursue" (Dörney 2009: 361) führe.

Generiert kann die intrinsische Motivation schon zu Anfang werden, wenn positive Unterrichtsmerkmale offen thematisiert werden, durch die das Interesse der Studierenden am Unterricht geweckt werden kann.

- a) Der zu unterrichtende Lehrstoff vor der Produktionsphase hat einen direkten Bezug zur Erfahrungswelt der Studierenden und kann von den Studierenden selbst ausgewählt werden (vgl. Schmidt 2009: 31; Hunke 2010: 10).
- b) Das im Unterricht erstellte Produkt erhält eine kommunikative Realität, indem es einer realen Öffentlichkeit vorgestellt wird (vgl. Dorok 2009: 271f; Schmidt 2009: 29). Als eines der Ziele sollte dabei angegeben werden, das erstellte Produkt als Hör- bzw. Lehrmaterial für andere Kurse benutzen zu können.

7. Die Lernenden bestimmen zum Einen die Darstellungsform ihrer Beiträge, zum Anderen erfordert die thematisch geforderte Kohärenz der erstellten Podcasts nach jeder Unterrichtseinheit auch eine angepasste Themenauswahl beim Vorpodcastunterricht. Wählen die Studierenden die für sie relevanten Materialien für die erste Podcastsendung noch aus dem Präsenzunterricht aus, so können sie diese während der sukzessiven Unterrichtseinheiten selbst bestimmen. Den Studierenden wird hierbei die Möglichkeit gegeben, auf die Gestaltung des Lernprozesses Einfluss zu nehmen und daran mitzuwirken.

- c) Es bedarf bei der inhaltlichen (und operativen) Bearbeitung der direkten Einbindung und Einflußnahme seitens der Studierenden, wofür sie den für sie angemessenen Freiraum erhalten (vor allem bei der inhaltlichen Ausarbeitung der Podcastsequenz).
- d) Die Verantwortung für die einzelne Podcastsequenz liegt arbeitsteilig in der jeweiligen Gruppe, wobei auf eine inhaltliche Kohärenz mit den anderen Gruppen geachtet werden sollte (Platten 2008: 2).
- e) Die Benotung erfolgt nicht durch eine Prüfung am Ende des Semesters, sondern setzt sich aus der Mitarbeit während der Podcastproduktion sowie dem Endergebnis zusammen.

5.1. Merkmale einer "traditionellen" Radiosendung

Ebenfalls positiv auf einen anfänglichen Motivationsschub wirkt sich aus, schon bei Kursbeginn konkret auf die wesentlichen Eckpunkte einer traditionellen Radiosendung einzugehen, auf die bei Podcastproduktionen geachtet werden sollten und die ebenfalls gemeinsam mit den Kursmitgliedern erarbeitet werden könnten (vgl. Gugel 1998: 1f). Diese lassen sich auf alle Podcastsendungen adaptieren und zeichnen sich dadurch aus, dass

- die Texte aus einfachen, kurzen Sätzen bestehen, die jeweils nur wenige Informationen enthalten dürfen,
- die Texte nur Informationen von Belang beinhalten dürfen,
- die Beitragstexte aus Lizenzgründen nicht abgeschrieben werden dürfen
- eine Sendung aus mehreren kürzeren, in der Darstellungsform unterschiedlichen Beiträgen besteht,
- die Sendungen stets interessant, lehrreich und hörenswert für die Hörerschaft sind, wofür auch akustische Hilfen sowohl in den als auch zwischen den Beiträgen eingeführt werden sollten,
- eine gelungene Sendung nur durch eine gute, arbeitsteilige Zusammenarbeit zu Stande kommen kann. Nur durch Sozialkompetenz kann die vollständige Produktion erfolgreich zu Ende gebracht werden,
- bei der Produktion genügend Zeit zur Verfügung steht, vor der endgültigen Aufnahme Beiträge mehrmals redigieren zu können. Auch ein mehrmaliges Aufnehmen, verbunden mit stetigen Verbesserungen der Aussprache und der Intonation, führt zu einer Verbesserung der Qualität.

Die für jeden Radiobeitrag im Vorfeld zu klärenden W-Fragen lassen sich ohneweiters auf die Produktion von Podcastepisoden angleichen, führen zu ständiger Reflexion über das Thema, erleichtern die Gestaltung

narrativer Episoden und können durch ihre Einfachheit repetitiv auch von lernschwächeren Kursteilnehmer eingesetzt werden:

- Welche Informationen aus dem behandelten Unterrichtsmaterial sind nützlich?
- Welche Informationen muss ich weiterhin recherchieren, um die Episode inhaltlich interessanter und informativer zu gestalten?
- Woher bekomme ich diese Informationen?
- Wer könnte mir weiterhelfen (Lehrender, eigenes Gruppenmitglied, andere Studierende)?
- Wie kann ich die Informationen in den Text einbauen?
- Wie kann ich vermeiden, dass es inhaltliche Gemeinsamkeiten zu einer anderen Podcastepisode gibt?

6. Erzeugung kooperativer Arbeitsformen

6.1. Außercurriculare Aktivitäten als kulturspezifische Ausgangsbasis

Ein Blick auf die außercurricularen Aktivitäten von japanischen Studierenden gibt wesentliche Hinweise auf kulturspezifische Arbeitsformen. Es fällt auf, dass die mehr oder weniger freiwilligen außercurricularen Aktivitäten einen festen und integrativen Bestandteil im japanischen Studentenleben ausmachen. Diese Aktivitäten sind, wie Schubert anmerkt, "eine willkommene Entlastung vom Alltagsbetrieb, obwohl die eingegangenen Verpflichtungen eine nicht unwesentliche Verbindlichkeit beanspruchen können" (Schubert 1992: 181). Die meisten Klub-Aktivitäten verfolgen das Ziel, die in einer Gruppe bestehenden unterschiedlichen Fertigkeiten und die einstudierten Tätigkeiten in eine Einheit zu bringen und diese im Kontext einer Universitätsveranstaltung vor einem Publikum darzubieten. Die Gruppe arbeitet dabei in eigener Regie und ist für das Endergebnis selbst verantwortlich. Sie muss im Idealfall selbsttätig, kooperativ und kollaborativ Zusammenhänge erarbeiten. Desweiteren übernehmen einige Studierende eine leitende Funktion. Sie delegieren, verbinden die Einzelteile zu einem zusammenhängenden Ganzen und nehmen dabei eine Lehrerfunktion ein.⁸

Bezugnehmend auf den kollaborativen Aspekt sieht Schart, sich auf Boeckmann beziehend, für den Fremdsprachenunterricht ein Aktivierungs-

8. Hierbei können kulturell bedingte Faktoren beobachtet werden, wie die der Einbeziehung des gruppenspezifischen Charakters aus der Grundschulzeit, bei der nach Schubert die "(...) Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler eher auf die gemeinsame Aktivität aller fokussiert wird als auf die Lehrperson (...). Das bedeutet (...), dass die Sicherung der Unterrichtsbedingungen und die Organisation des Schullebens, aber auch Bewertung, Ermahnung, Lob usw. im Wesentlichen eine Angelegenheit der Schülerschaft sind" (Schubert 1992: 145f).

potential für Kreativität und Unterrichtsteilhabe: "Sofern die Unterrichtsatmosphäre partizipativ organisiert sei und nicht nur gelegentliche Angebote zur Beteiligung biete, seien sie (die Lerner) bereit, das Geschehen aktiv und kreativ mitzugestalten" (Schart 2001: 5).

6.2. Monitorbasierte Redaktionssitzungen

Kreativität, analytisches Verständnis sowie eine Teilnahme möglichst aller wird von den Studierenden auch während der Phase der Skripterstellung für die Podcastproduktionen verlangt, da diese stets mit denen der anderen Gruppen in Kohärenz gebracht werden sollten. Der Weg zum gruppenübergreifenden Endprodukt kann nur fruchten, wenn er sich durch einen mündlichen Austausch der einzelnen Gruppen und aller Beteiligten auszeichnet. Interaktive, kursumgreifende Maßnahmen, bei denen die Inhalte weiter ausgehandelt, gegebenenfalls verworfen oder vorläufig in den Hintergrund gestellt werden, beeinflussen positiv den Sprachbildungsablauf im Einzelnen und das Gefühl der Kurszusammengehörigkeit (vgl. Platten 2008: 1ff, Würffel 2008: 1ff). Ohne diesen Ablauf kann die einzelne Episode durchaus informativ, kreativ und sprachlich akzeptabel erscheinen, im Gesamtkontext des fertigen Podcastprodukts und der übergeifenden Verständlichkeit des Themas jedoch andererseits keine relevante Ordnung spielen.

Redaktionssitzungen, fest eingeplant oder spontan eingesetzt, können sich dabei positiv auswirken und als ein "wichtiges Element der Qualitätssicherung im Projekt" betrachtet werden (Hunke 2010: 14). Hunke sieht in den Redaktionssitzungen eine nicht unwichtige Möglichkeit, den zyklischen Prozess der kooperativen Gruppenarbeit voranzutreiben und reflektierende und kooperative Lernformen anzuregen (vgl. ebd 2010: 9). Abwechselnd im Klassenverband und in der Gruppe werden die Bearbeitungsaufgaben besprochen und können mit den anderen Beiträgen in Zusammenhang gebracht werden. Diese in den Teamsitzungen präsentierten Arbeitsergebnisse dienen der Reflexion und der Fortsetzung des weiteren Arbeitsablaufes. Im Zweifelsfalle aber können sie auch für eine schon ausgearbeitete Grundidee als hinderlich bezeichnet werden, wobei diese Idee dann neu überdacht und bearbeitet werden müsste.

Die soziale Interaktion bei den selbstgesteuerten Gruppenphasen macht die Studierenden mit verschiedenen Lernstrategien innerhalb der Gruppe vertraut. In der Gruppe entdecken die Studierenden, was gute von weniger gut umgesetzten Audiobeiträgen unterscheidet und wie eine Verbesserung des eigenen Beitrags erreicht werden kann. Das ständige Vorlesen der im Prozess befindlichen Lernertexte verlangt von den Studierenden eine fortwährend schriftliche Überarbeitung der Skripts. Diese spezielle Charakteristik bei der Podcastproduktion, die Hunke tref-

fenderweise als "Schnittstelle zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit" (Hunke 2010: 9) ansieht, gewährt den Lernern hinsichtlich der endgültigen Ausarbeitung des Beitrags die Möglichkeit, "den Text zu überprüfen, Zeit, um nach einer Regel zu suchen, Zeit, die Regel anzuwenden" (Tschirmer 1995: 5).

Dadurch dass eine einzelne Episode von den Mitgliedern einer Gruppe interaktiv geplant, verfasst, editiert, jedoch nicht immer von allen auch vorgelesen wird, übernimmt der jeweilige Vorleser auch nicht die volle Verantwortung für das Endergebnis. Diese, so Würffel, werde im Hinblick auf positive als auch negative Ergebnisse mit den anderen Gruppenmitgliedern geteilt, wobei bei kooperativ arbeitenden Gruppen die Gefahr des "Gesichtsverlusts" gemindert werde (Würffel 2010: 6).

7. Podcastproduktionen: Methodische Erweiterung der Inszenierungen

Die szenischen Darstellungen japanischer Studierenden im Fremdsprachenunterricht verdeutlichen, dass das Potential und die Bereitschaft mit dem vorzutragenden Material kooperativ umzugehen, es in der Gruppe einzustudieren und die eigenen Fertigkeiten einem Publikum zur Schau zu stellen, zum Großteil vorhanden sind und auch für den Prozess einer Podcastproduktion gelten können.⁹ Der entscheidende Unterschied einer Podcastproduktion zu den Inszenierungen liegt jedoch zum Einen bei den von den Studierenden selbst verfassten Texten¹⁰, zum Anderen in der "gezielten Öffnung" des Klassenzimmers (Schmidt 2009: 29), da als Zielvorgabe für das Endprodukt nicht allein klasseninterne Zwecke angegeben werden sollten. Die Produzenten sollen dabei stets in einem fiktiven Dialog mit den zukünftigen Abnehmern stehen. Für die Erstellung der Skripts bedeutet dies, dass die Studierenden sich nicht nur nach ihren eigenen Interessen richten sollten, sondern eben auch nach denen der möglichen Zuhörer (vgl. Massler 2004, zitiert nach Platten 2010: 7). Für die Skripterstellung spielt dabei die Betonung auf das adressantenorientierte Schreiben eine wichtige Rolle. Sollen intrauniversitäre Abnehmer angesprochen werden oder richtet sich die Podcastsendung ausschließlich an den Semesterkurs? Gerade die Wahl der Darstellungsform der gesprochenen Sequenz als auch die sprachlich-inhaltliche Gestaltung erfordert somit eine ständige Reflexion seitens der Produzenten einer Podcastepisode.

Anders als bei den Inszenierungen können bei Podcastproduktionen

9. Die Gemeinsamkeit zum Erstellen von Podcasts mit den Inszenierungen liegt vor allem in der Publikumsorientierung und der damit in Bezug stehenden kommunikativen Realität.

10. Ausgenommen ist in diesem Zusammenhang der dramapädagogische Ansatz des *Drama in Education*-Konzeptes (Schewe, zitiert nach Schmidt 2009: 29).

durch das mehrmalige Lesen einerseits stärker Angstfaktoren, die innerhalb des Klassenraums auftreten, vermindert werden und zudem Sprechsituationen für Lernende ermöglichen, die normalerweise jegliche Kommunikation mit anderen Studienkollegen vermeiden.

Das mehrmalige Vorlesen soll dabei nicht als verpflichtende Maßnahme, als ein vom Lehrenden ausgeübtes Druckmittel für einen fehlerfreien, aussprache- und intonationskorrekten Transport angesehen werden, sondern als eine Generalprobe, den Text in verständlicher Form einem breiteren Publikum zukommen zu lassen. Ein direktes Reagieren wird dabei nicht gefordert, was, wie Humke darlegt, "gerade für schwächere Lerner eine besondere Herausforderung oder auch Blockade darstellt" (Hunke 2010: 6).

8. Podcast und kommunikativer Unterricht unter dem Gesichtspunkt der Adaption japanesischer Charakteristika

Was die Ausgangssituation an japanischen Universitäten betrifft, werden neben den gruppenspezifischen Merkmalen auch speziell schulbiographische Faktoren wie das rezeptionslastige Lernverhalten im Klassenraum und das kulturell bedingte Kommunikationsverhalten genannt, die unterrichtshemmend wirken können (vgl. Muelenz 2010).¹¹ Dass jedoch das Potential durchaus vorhanden ist, zumindest kommunikative Strukturen zu aktivieren, zeigt u.a. Muelenz anhand drei für den japanischen Kontext adaptierten und entwickelten theoretisch-didaktischen Modellen auf (ebd. 2010: 92-105).¹²

Bezugnehmend auf die Simulationen-Methode, notiert Muelenz, dass den Studierenden bei der Gestaltung fiktiver Welten. "gewisse Freiräume für ihr Handeln mit der Fremdsprache erhalten und diese nicht als ein fertiges Muster zur Imitation von sprachlichen Handlungen vorgegeben wird" (Muelenz 2010: 98).¹³

Bei den in der Darstellungsform der eigenverantwortlich gewählten Podcastbeiträgen besteht nun die Gefahr, die im Präsenzunterricht durchgenommenen Texte für die Beiträge größtenteils zu paraphrasieren.

11. 'Unterrichtshemmend' wird hier eher für den kommunikativ-basierten Unterricht verstanden.

12. Muelenz verweist konkret auf die "Méthode Immédiate", die "Simulationen im Unterricht-Methode" sowie die "Lernen durch Lehren-Methode".

13. Im Beitrag der Arbeitsgruppe "Simulationen im Deutschunterricht an japanischen Guppen", in der vier verschiedene Arbeitsprojekte zur Gestaltung fiktiver Räume durchgeführt wurden, schreibt Schart, dass dieses Verfahren nur dann funktioniert, wenn die Lernenden gewisse Freiräume für ihr Handeln mit der Fremdsprache erhalten, wenn sie mit der eigenen Vorstellungs- und Gestaltungskraft an der Genese der imaginären Welt teilhaben können und diese nicht als fertiges Muster zur Imitation von sprachlichen Handlungen vorgegeben bekommen" (Schart u.a. 2005: 8).

Um dem entgegenzuwirken, sollten die Studierenden darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Qualität der eigenen Beiträge und damit verbunden auch die Hörkompatibilität nur dann steige, wenn es sich um innovative Texte handle, bei denen die eigenen Lebenswelten und die der Abnehmer einfließen sollen. Bezugnehmend auf den imitatorischen Faktor, besteht ein weiterer Gefahrenpunkt bei der vorproduktiven Phase auf bereits bestehende Podcastsendungen oder -sequenzen einzugehen. Es kann den Beteiligten dabei zwar eine Vielzahl an gelungenen oder weniger gelungenen Musterprodukten vorgestellt werden, jedoch erhöht dies die Gefahr der Imitation oder einer motivationshemmenden Einschüchterung seitens der Studierenden, durch die kreative Handlungen geblockt werden könnten.

Die von Muelenz genannten Hauptkriterien der Transparenz, der situativen Einbettung und der Lernerzentrierung (ebd. 2010: 102) sollen zunächst kurz mit denen der Podcastproduktion in Verbindung gebracht werden.

8.1. Transparenz der Lehrziele

Gerade die prozessorientierte Erstellung von Podcasts besteht aus sukzessiv zu erreichenden Kurzzielen, die in der jeweiligen Gruppe unterschiedlich und je nach Kompetenzgrad erfüllt werden können. Die Lernenden können den möglichen Fortschritt ihrer Sprachfertigkeiten zu jeder Zeit erkennen und verfolgen, die eigenen Sprachfertigkeiten und Textbeiträge reflektieren und Strategien bilden, um diese zu verbessern und zum nächsten Ziel zu gelangen. Die Möglichkeit, eigene gesprochene Beiträge mehrmals zu hören, gegebenenfalls neu zu besprechen oder zu modifizieren, diese, wenn nötig, in der Gruppe bzw. im Klassenverbund nach der Kohärenz zu den anderen Beiträgen und nach den eigenen Zielvorgaben zu untersuchen, führt zu einer individuellen und/oder kursinternen Offenlegung der Unterrichtsprozesse.

Die Prozesse die zu einer Podcastproduktion führen, besitzen zudem einen Dokumentationscharakter. "Sie informieren über den Unterricht als solches, über Inhalte, über Schwerpunkte, Arbeitsweisen und über Ergebnisse" (Dorok 2009: 270).

8.2. Situative Einbettung des Sprachgebrauchs zur Befähigung der mündlichen und schriftlichen Kommunikation im Unterricht.

Die individuell erstellten Darstellungsformen der Lernertexte zu einem im Unterricht behandelten, dem eigenen Erfahrungsbereich berührenden Themenkomplex müssen vor der Aufnahme schriftlich festgehalten werden. Zur Verfestigung des benutzten Sprachmaterials sollten dabei stets nach Beendigung einer Podcastproduktion die Beiträge im Klassenverbund

diskutiert werden. Bereits Erlerntes kann zudem angewandt und mit neuem, inhaltlich zum selbstgewählten Darstellungstext angepassten Sprachmaterial erweitert werden.

8.3. Lernerzentriertheit

Das gewählte Material richtet sich entsprechend den realen Bedürfnissen und Interessen der Studierenden.

Den Studierenden eröffnet sich die Möglichkeit, bei den Herstellungsprozessen das Lerntempo selbst zu bestimmen, sofern ihnen vom Lehrenden die dafür notwendige Zeit zugesprochen wird.

Die Möglichkeit der Binnendifferenzierung wird durch die Individualisierung des Lernens gegeben. Die Arbeit mit Podcasts kommt dabei sowohl den lernschwachen wie lernstarken Fremdsprachenlernern zugute. Parallelen finden sich auch in der kursübergreifenden, neu zu definierenden Lehrerrolle. Lehrende werden stärker mit Aufgaben unterrichtsbegleitender und lernerbezogener Hilfestellungen involviert. Sie können durch die ständige Korrektur der Beitragstexte individuell auf die einzelnen Studierenden eingehen, aber ihnen auch beratend zur Seite stehen, wenn es darum geht, diese zu motivieren, aus Wörterbüchern falsch übernommene Sprachmaterialien kursgerecht zu modifizieren. Unterstützt sollte jedoch weitestgehend die Einsicht bei den Studierenden, bei der Bearbeitung der Aufgaben selbstregulierend und eigenaktiv arbeiten zu können. Bestehende Fragen sollten zuerst gruppenintern, gegebenenfalls auch kursintern besprochen sowie reflektiert werden.

9. Fazit

Die positiven Auswirkungen, die unterrichtsergänzende und-erweiternde Podcastprojekte sowohl auf den Fremdsprachenunterricht als auch auf den projektbasierten Unterricht ausüben können, sind vielfältig. Sie weisen das Potential auf, zu allen Kursen unterschiedlicher Niveaustufen interessen-geleitet einsetzbar zu sein.

Speziell werden durch die Integration von Podcasts nicht nur der Erwerb und die Festigung sprachlicher Kompetenzen gefördert, sondern es können desweiteren Ziele wie handlungsorientiertes und kreatives Lernen, sowie selbstbestimmtes Arbeiten im Vordergrund gestellt werden.

Durch die Integration von Podcastproduktionen als Erweiterung und Ergänzung des Unterrichts kann

- die Motivation zum Unterrichtsgegenstand generiert werden,
- eine kritische Reflektion und eine bessere Rekapitulation des vermittelten Lehrstoffs generiert werden,

- die Möglichkeit der Teilnahme aller Beteiligten bei der prozessorientierten Produktion erhöht werden,
- das selbstgesteuerte und autonome Lernen in kooperierenden Lernszenarien gefördert werden sowie
- die Interaktionsform nicht nur zwischen den Unterrichtenden untereinander, sondern auch mit dem Lehrkörper, dessen Rollenverständnis ebenfalls einer Modifikation unterliegen sollte, unterstützt werden.

Ein weiterer Vorteil liegt in dem veränderten Rollenbewusstsein der Lerner. Sie agieren nicht nur in der Funktion des einfachen Darstellers und nehmen ein, zwei Rollen ein, sondern sie tauschen ihre Identität mit einer Reihe anderer aus, wobei sie für jede einzelne neu zu simulierende Rolle mit anderen Aufgaben konfrontiert werden und einen anderen, weiteren Verantwortungsbereich zugesprochen bekommen. Sie

„fungieren als Autoren, Schauspieler, Regisseure (. . .), die für die Inhalte (orientiert an den eigenen Interessen und den Interessen des Publikums), die sprachliche Gestaltung, die Wahl der Darstellungsform (. . .) verantwortlich sind. So müssen Hintergrundinformationen zum jeweiligen Beitragsthema recherchiert, Abläufe und Aufgaben (. . .) ausgehandelt, die szenische Umsetzung geplant, Dialoge und Redebeiträge konzipiert und sprachlich optimiert, Beiträge vor der Aufzeichnung geprobt und nach der Aufzeichnung nachbearbeitet werden (Schmidt 2009: 29).

Literaturverzeichnis

- Dorok, Sebastian / Fromm, Michael (2009): *Podcasts*. In: Sohns, J. und Utikal R. (Hrsg). *Popkultur trifft Schule. Bausteine für eine neue Medienerziehung*. Weinheim und Basel. Beltz, 269-283.
- Gugel, Günther (1998): *Radiobeitrag produzieren-Didaktische Hinweise*. Online verfügbar: http://egora.uni-muenster.de/pbnetz/praxis/bindata/Radiobeitrag_1.pdf.
- Heckhausen, Heinz (1989). *Motivation und Handeln* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Hunke, Morten (2010): *Ein interkulturelles Podcastprojekt mit Deutschstudierenden aus England und Deutschland*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Jahrgang 15, Nummer 2, 2010. Online verfügbar: http://www.gfl-journal.de/2-2010/GFL_2_2010_Hunke.pdf.
- Legutke, Michael (2006): *Projekt Airport-Revisited: Von der Aufgabe zum Szenario*. In: Küppers, A. und Quetz, J. (Hrsg). *Motivation Revisited. Festschrift für Gert Solmecke*. Berlin. Lit. 71-80.
- Muelenz, Katharina (2010): *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht an japanischen Hochschulen: Versuch einer Analyse*. Senshu Journal of Foreign Language Education No. 38, March 2010.
- O'Dowd (2004). *Network-based Language Teaching and the Development of Intercultural Communicative Competence*, Universität Duisburg-Essen, Online verfügbar: <http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-12412/Diss.ODowd.pdf>.
- Platten, Eva (2008): *Gemeinsames Schreiben im Wiki-Web - Aktivitäten in einer untutorierten*

- Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Jahrgang 13, Nummer 1. Online verfügbar: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-1/beitrag/Wuerffel1.htm>.
- Sankofi, Martin / Szucsich, Petra (2007): *Blended Learning Modelle in der universitären Ausbildung*. Online verfügbar: http://szucsich.sankofi.com/Masterthese_Sankofi_Szucsich_02_10_07.pdf.
- Schart, Michael (2003): *Projektunterricht-subjektiv betrachtet. Eine qualitative Studie mit Lehrenden fuer Deutsch als Fremdsprache*. Hohengehren. Schneider.
- Schart, Michael; Vögel, Bertlinda; Hug, Stefan; Breithauser Armin; Gunske von Köln (2005). *Lernen in fiktiven und virtuellen Welten-Simulationen als Ergänzung und Alternative zu kurstragenden Lehrwerken im Grundstufenunterricht*. In: Neue Beiträge zur Germanistik, 4 (4). Online verfügbar: Simulationen im Unterricht: <http://tiki.gunskevonkoelln.com/narrative> Verfahren.
- Schmidt, Tim et al. (2007): *Podcasts: Neue Chancen für die universitäre Bildung*. In: e-teaching.org, 1-10. Online verfügbar: http://www.e-teaching.org/didaktik/gestaltung/ton/podcast/langtext_podcast_04_09_07.pdf.
- Schmidt, Torben (2009): *Mündliche Lernertexte auf der Zweinull-Bühne-Mediale Inszenierungen im Englischunterricht am Beispiel eines Schulpodcast-Projekts*. In: Forum Sprache. Ismaning: Hueber: 26 Partizipatorische Internetanwendungen und Potenziale für das Fremdsprachenlernen, 26-41.
- Schmidt, Torben (2005): *Selbstgesteuertes Lernen mit Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht: Eine Bestandsaufnahme*. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 10. Online verfügbar: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-10-1/beitrag/TorbenSchmidt.htm.
- Schubert, Volker (1992): *Die Inszenierung der Harmonie: Erziehung und Gesellschaft in Japan*. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Theis. et al. (2008): *Lernen mit Podcasts: Ein Beispiel aus der betrieblichen Weiterbildung*. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online*, Ausgabe 15. Online verfügbar: http://www.bwpat.de/ausgabe15/theis_etal_bwpat15.pdf.
- Würffel, Nicola (2008): *Kooperatives Schreiben im Fremdsprachen- unterricht: Potentiale des Einsatzes von Social-Software-Anwendungen am Beispiel kooperativer Online-Editoren*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Jahrgang 13, Nummer 1. Online verfügbar: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-1/beitrag/Wuerffel1.htm>.

Author's Profile

Davide Orlando (M.A.) has been in the field of language education since 1993. As well as teaching German and Italian in higher education. He has also been editor and presenter for German radio. He is currently working at three universities in Japan.