

Videostudie als Untersuchungsmethode im Tertiärsprachenunterricht

Věra Janíková, Miroslav Janík, Masaryk Universität, Tschechien

Annotation

Auch in der Tschechischen Republik wird Deutsch zu einer typischen Tertiärsprache, die in der Regel nach Englisch als erster Fremdsprache gelernt wird. Diese spezielle Sprachenkonstellation erfordert ein anderes didaktisch-methodisches Konzept, das die sog. Tertiärsprachendidaktik bereitstellt. Auf die Fragen, ob und in wie weit die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik im schulischen Deutsch als zweite Fremdsprache-Unterricht in den Lehr- und Lernprozessen an den tschechischen Grundschulen reflektiert werden, werden mittels einer videobasierten Untersuchung Antworten gesucht, die im Beitrag kurz vorgestellt werden.

1. Einleitung

Seit mindestens zwanzig Jahren wird in Europa das Konzept der Mehrsprachigkeit, das institutionell und politisch von den Organen der Europäischen Union und des Europarats vertreten wird, intensiv diskutiert und mit Nachdruck gefördert. Die Sprachen- bzw. Mehrsprachigkeitspolitik geht über die Grenzen der nationalen Politiken hinaus und zielt nach Janíková (2011) darauf ab, „die sprachliche und kulturelle Vielfalt zu schützen und sich über das Fremdsprachenlernen in vielen Aspekten Gedanken zu machen, unter anderem deswegen, weil Fremdsprachenkenntnisse als Grundkompetenz der europäischen Bürger/-innen betrachtet werden“ (S. 21). Infolge dieser Entwicklungen intensivierte sich in den letzten Jahren auch die sprachdidaktische Diskussion in Fragen der Mehrsprachigkeit, wobei sich die Mehrsprachigkeitsdidaktik etabliert, die einen hohen Wert auf die Besonderheiten des Lehrens und Lernens von Tertiärsprachen legt. Im Beitrag wird ein kurzer Blick auf den aktuellen Stand der (Fremd)Sprachenbildung in der Tschechischen Republik geworfen, wobei der Schwerpunkt auf der Umsetzung der Mehrsprachigkeitsidee im Fremdsprachenunterricht liegt. Im Weiteren werden kurz das Konzept der Tertiärsprachendidaktik und die Videostudie als eine der Forschungsmethoden in der L3-Forschung vorgestellt.

2. (Fremd)Sprachenunterricht in der Tschechischen Republik

Der Fremdsprachenunterricht in der Tschechischen Republik unterlag oft der jeweiligen politischen Situation im Lande. Nach 1989 war zunächst ein diversifizierter und demokratischer Zugang zum Fremdsprachenlernen zu beobachten: Als erste Fremdsprache durften verschiedene Sprachen gewählt werden. Diese Situation änderte sich aber rasch und heute wird als erste Fremdsprache an den Grundschulen zu 96 Prozent Englisch präferiert, was auch der *Nationalplan für den Fremdsprachenunterricht* (2001, online) unterstützt. Andere Sprachen, vor allem Deutsch, Russisch, Französisch, Spanisch und Italienisch, werden an tschechischen Grundschulen – bis auf einige Ausnahmen – erst als zweite Fremdsprache/n unterrichtet, wobei sie in den schulischen Curricula nicht als Pflichtfächer sondern als Wahlfächer figurieren. Abgesehen davon, dass dadurch die Mehrsprachigkeitsförderung bedroht ist, hat diese veränderte Situation zur Folge, dass in der Tschechischen Republik das Thema des L3-Unterrichts mittlerweile einen festen Platz in der fremdsprachigen Diskussion einnimmt, wobei betont werden muss, dass diese zur Zeit überwiegend in Bezug auf die Konstellation *Deutsch als Fremdsprache nach Englisch* (sog. DaFnE) geführt wird. Gleichzeitig werden die ersten Studien in diesem Bereich durchgeführt (z.B. Andrášová 2011, Janíková 2011, Sorger 2011), die eine empirisch belegte Basis für die Entwicklung eines auf diese Sprachenkonstellation speziell zugeschnittenen methodisch-didaktischen Mehrsprachigkeitskonzepts gewährleisten. Nicht nur Fremdsprachenlehrende in der

Schulpraxis müssen auf diese Situation möglichst angemessen und adäquat reagieren, sondern auch Fremdsprachendidaktiker/-innen sollten darauf vorbereitet werden, (neue) Forschungsthemen hinsichtlich der Mehrsprachigkeit zu behandeln sowie Kurse zur Mehrsprachigkeitsdidaktik und Tertiärsprachendidaktik in der Aus- und Weiterbildung von Fremdsprachenlehrer/innen anzubieten bzw. Unterrichtsmaterialien (mit)zugestalten. Aussagekräftig fasst diese Herausforderung für die angehenden Fremdsprachenlehrkräfte Heider (2010) zusammen, der dazu sagt: „Die Schule betreibt gesteuerte L2- (bis L4-) Sprachvermittlung. Daher sollten Unterrichtende für die Unterrichtsplanung und Gestaltung über den Wissenshintergrund verfügen, den eine möglichst erfolgreiche Umsetzung verlangt“ (S.169). Zu diesem Wissenshintergrund gehören vor allem die Grundsätze und Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik, die im Folgenden im Überblick skizziert werden.

3. Mehrsprachigkeit: didaktische Umsetzung mithilfe der Tertiärsprachendidaktik

Nach Werlen (2011, zit. nach Meißner und Reinfried 1995:5) „zielt die Mehrsprachigkeitsdidaktik auf den Erwerb von operablen Kenntnissen in mindestens zwei Sprachen ab“ (S. 181). Das Ziel einer solchen Didaktik ist es, generell sprachliches Wissen in den verschiedenen zu lernenden Sprachen transferierbar zu machen, also das, was auch *Language Awareness*, *Sprachbewusstsein* oder *metasprachliche Reflexion* genannt wird. Die Mehrsprachigkeitsdidaktik verfolgt nach Hufeisen (2011a) „ein curriculares und methodisch-didaktisch umfassendes und sprachübergreifendes Herangehen an das Sprachenlernen und -lehren, sie ist eine der unterrichtsrelevanten Konsequenzen aus der Forschung zu Mehrsprachigkeit und multiplen Sprachenlernen“ (S. 75). Bei der didaktischen Umsetzung von Mehrsprachigkeit sollten mehrere Aspekte berücksichtigt werden, zu denen in erster Linie die lerntheoretischen Befunde zu zählen sind. Nach Pylipaité (2011) wissen wir schon seit langem, „dass die Sprachen vernetzt mental gespeichert werden und deshalb schon beim Lernen miteinander verknüpft werden. Beim Erlernen einer L3 bestehen dann große Transferbereiche aus dem Kenntnis- und Erfahrungsbereich der L2, die im Unterricht genutzt werden können“ (S.16).

Auf die Vermittlung der zweiten Sprache reagierte im Kontext der Mehrsprachigkeit besonders schnell die sog. *Tertiärsprachendidaktik*, die sich Ende der 1990er Jahre im Rahmen des Projekts DaFnE (Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch als erste Fremdsprache) des Europäischen Fremdsprachenzentrums in Graz entwickelt hat. Die Tertiärsprachendidaktik berücksichtigt die Abfolge der gelernten Sprachen. Geht man davon aus, dass heute die meist gelernte erste Fremdsprache Englisch ist, fungieren nach Pylipaité (2011) „alle später gelernten Fremdsprachen als Tertiär- (L3) oder Folgerfremdsprachen“ (S. 17).

Die Grundsätze und Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik wurden in mehreren Publikationen aufgeführt, unter denen besonders die von Hufeisen/Neuner (2005) und Neuner et al. (2009) hervorzuheben sind. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Lernenden einer zweiten Fremdsprache bereits eine Fremdsprache gelernt haben und somit Kenntnisse in einer Fremdsprache und eine gewisse Bewusstheit über die Sprache und ihre Strukturen mitbringen. Sie haben auch Erfahrungen, wie man eine Fremdsprache lernt. Aus der Lehrerperspektive soll dieses Vorwissen im L3-Unterricht aktiviert und in den Lernprozess eingebracht werden.

3.1. Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik

Spricht man über die Ziele der Tertiärsprachendidaktik, wird darunter die Erweiterung des Sprachbewusstseins verstanden. Es handelt sich dabei um die Integration des neuen Wissens, die Reorganisation sprachbezogener Wissensstrukturen, die Entfaltung des Sprachbewusstseins und die Erweiterung des interkulturellen Wissens und die Entwicklung

von interkultureller Kompetenz. Neuner (2005) unterscheidet folgende Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik:

- *kognitives Lehren und Lernen* (d.h. Vergleich zwischen L1, L2 und L3; das Besprechen von Ähnlichkeiten und Unterschieden von verschiedenen Sprachsystemen sowie Kulturen; bewusstes Einsetzen von Lernstrategien und Beobachtung von Lernprozessen),
- *Verstehensorientierung* (d.h. Einsatz von Verstehensstrategien mit dem Ziel der Aktivierung des sprachlichen Vorwissens für die spätere Produktion),
- *Text- und Inhaltsorientierung* (d.h. Einsatz von Texten, die inhaltlich den Interessen der Lernenden entsprechen, sie ansprechen und ihnen authentische Sprache und Kultur, die sog. „fremde Welt“, vermitteln),
- *Ökonomisierung der Lernprozesse und Aktivierung der Lernenden:* (d.h. schnelleres und komprimierteres Voranschreiten bei Lern- und Lehrverfahren aufgrund der vorhandenen Sprachkenntnisse aus dem L1- und L2-Lernen sowie der Sprachlernerfahrungen) (S.7-10).

Ob und in welchem Maße diese Prinzipien im L3-Unterricht umgesetzt werden, gehört dann zu den grundlegenden Forschungsfragen in Sachen der Mehrsprachigkeit bzw. der Tertiärsprachendidaktik. Nicht wegzudenken ist dabei die Wahl entsprechender Forschungsmethoden, die uns ermöglichen können, die validen Antworten zu gewinnen. Im Folgenden wird ein kurz gefasster Überblick über die Methoden der L3-Forschung und ein Pilotforschungsvorhaben (-design) präsentiert.

4. Methoden der L3-Forschung

In der Mehrsprachigkeits- bzw. L3-Forschung haben sich mittlerweile mehrere Forschungsmethoden etabliert. Die Anwendung mehrerer Ansätze zur Datenerhebung sowie die Methodentriangulierung erlauben einen umfassenden Blick auf die Prozesse des Tertiärsprachenlernens bzw. multiplen Sprachenlernens. Die am häufigsten verwendeten Forschungsmethoden gibt u.a. Nicole Marx (2004) an, zu denen sie zählt:

- *Fehleranalyse*

Die Fehleranalyse gehörte in den früheren Studien zu den am häufigsten angewandten Methoden. Sie basiert ausschließlich auf Produktion und in der Mehrsprachigkeitsforschung orientiert sie sich auf Abweichungen von normgerechten Äußerungen und auf die Kategorisierung sowie die Analyse von Äußerungen nach Fehlerquellen.

- *Sprachtests und standardisierte Prüfungen*

Sprachtests und standardisierte Prüfungen messen Produktion und Rezeption, sie dienen in der ersten Linie zum Vergleich (monolinguale Schüler vs. bilinguale usw.).

- *Lernerorientierte Methoden*

Mit Hilfe von lernerorientierten Methoden werden die Einstellungen der Probanden zum Fremdspracherwerb und zu ihren Fremdsprachen gemessen, bewusste Interaktionen zwischen den beherrschten und erlernten Sprachen festgestellt oder Strategien des Fremd- und Tertiärspracherwerbs verglichen und schließlich Korrelationen zwischen verschiedenen Faktoren im Erwerbsprozess untersucht. In diesem Ansatz finden vor allem verschiedene Methoden der Lernerbefragung Anwendung: Interview, Fragebogen, Lautdenkprotokoll, Lernertagebuch oder introspektive Aufgaben.

- *Experimentelle Methoden*

Experimentelle Methoden orientieren sich im Kontext der Mehrsprachigkeitsforschung oft auf Interaktionsprozesse im Tertiärsprachen- und Interkomprehensionsunterricht.

- *Psycholinguistisch angelegte Untersuchungen*

Diese Methoden gehen von den zentralen Fragen der Psycholinguistik aus und zwar: Wie werden Wörter einer Sprache gespeichert? Wie werden diese Wörter mit denen anderer

Sprachen verbunden? etc. Von den verschiedenen Methoden, die oft zur Untersuchung von psycholinguistischen Prozessen im Kontext der Mehrsprachigkeitsforschung eingesetzt werden, lassen sich konkret folgende nennen: Lautdenkprotokolle, Wortassoziationsaufgaben, lexikalische Entscheidungstests, Priming-Experimente, Wortvervollständigung oder Übersetzungsaufgaben.

- *Gesprächsanalytische Untersuchungen*

Gesprächsanalytische Untersuchungen prüfen, wie sich ein Lernender in Interaktion mit anderen Personen die Zielsprache aneignet (S. 69-75).

5. Videostudie und Forschungsdesign

Wie oben erwähnt, wurden im tschechischen Kontext – im Unterschied zu manchen anderen Ländern – Mehrsprachigkeit und Tertiärsprachenlernen und -lehren bis jetzt nur marginal thematisiert und erforscht, obwohl hier im schulischen Fremdsprachenunterricht Deutsch (und andere Sprachen) die Position einer L3 einnimmt. Dieser Umstand ist auch die zentrale Motivation für die Realisierung des im Folgenden kurz vorgestellten Forschungsvorhabens. Thematisch ist die geplante Untersuchung auf sprachliche Transfererscheinungen ausgerichtet, wobei danach gefragt wird, welche Faktoren bei mehrsprachigen Lernern eine Übernahme von Elementen aus vorher gelernten Sprachen in welchem sprachlichen Bereich der neu zu lernenden Sprache bewirken (vgl. Heine 2004).

Als *Methode* unserer Untersuchung wurde die *Videostudie* als eine spezifische Datenerhebungsmethode zur Unterrichtsforschung gewählt, denn sie ermöglicht es, Mehrsprachigkeit aus verschiedenen Perspektiven und in unterschiedlichen Dimensionen im Fremdsprachenunterricht zu erfassen und zu analysieren. In der Tertiärsprachenforschung wurde diese Methode bis jetzt weniger angewendet. Eine der wenigen Studien, die mit Videoaufzeichnungen arbeitet, ist Bär (2010), der diese Methode in seiner Untersuchung zur Interkomprehensionsdidaktik benutzt hat.

Unser Forschungsprojekt lehnt sich an das DESI-Projekt (2007) an, in dem u.a. die Qualität des Englischunterrichts in Deutschland untersucht wurde. Um ein möglichst vielschichtiges Bild des Unterrichts zu gewinnen, wurden mehrere wissenschaftliche Verfahren benutzt und kombiniert. In erster Linie handelt es sich dabei um Videoaufnahmen und Schüler- und Lehrerbefragungen (Helmke/ Göbel/ Hosenfeld/ Schrader/ Helmke 2007). Gleichzeitig werden dabei die durchgeführten Videostudien im Englischunterricht reflektiert, die im Rahmen des Projektes *CPV-Videostudie*, das am Institut für Schulpädagogik an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität Brno durchgeführt wurden.

Unsere Videostudie verfolgt das *Ziel* ein repräsentatives Bild des aktuellen Standes des Unterrichts der deutschen Sprache an den tschechischen Schulen zu erarbeiten, wobei das Hauptaugenmerk darauf liegt festzustellen, inwieweit die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik im Deutsch als Folgersprache-Unterricht nach Englisch reflektiert werden. Die *Stichprobe* besteht insgesamt aus 60 Unterrichtseinheiten.

Die Videostudie zum Unterricht „Deutsch als Tertiärsprache“ wird in *vier Phasen* realisiert. In der Vorbereitungsphase werden ausgewählte Schulen angesprochen. Im Falle, dass diese Schulen an dem Projekt interessiert sind, werden Informationsgespräche mit den jeweiligen Schuldirektor/-innen geführt. In dieser Phase werden alle Fragebögen pilotiert und es findet ein Workshop zum Thema „Videoaufnahmen“ statt. In der zweiten Phase werden alle Videodaten gesammelt und die ersten Fragebögen ausgefüllt. In der dritten Phase werden die erhobenen Daten transkribiert, analysiert und ausgewertet. In der vierten – follow up – Phase werden halbstrukturierte Gespräche mit den aufgenommenen Lehrenden und mit aufgenommen Schülern geführt (siehe Tabelle 1: Forschungsdesign).

2012											
Februar	März	April	Mai	Juni	Juli	August	September	Oktober	November	Dezember	
											
Vorbereitungsphase	Datensammlung				Datentranskribieren, -analyse und -auswertung				„Follow up“ Gespräche		

Tabelle 1: Forschungsdesign

Zusammenfassung

Das Forschungsprojekt, das im Beitrag kurz skizziert wurde, bezieht sich auf das Lernen und Lehren von Deutsch als zweiter Fremdsprache nach Englisch für tschechische Grundschüler/-innen. Im Beitrag wurde auf die aktuelle Situation des Fremdsprachenunterrichts an tschechischen Schulen sowie auf die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik eingegangen und ein Forschungsvorhaben vorgestellt, bei dem die Methode der Videostudie angewendet wird. Von dieser Datenerhebungsmethode versprechen wir uns, empirisch belegte Informationen zum Ist-Stand des Deutschen als L3 an tschechischen Schulen zu gewinnen. Diese sollten eine Basis nicht nur für weitere Untersuchungen, sondern auch für die notwendigen Verbesserungsmaßnahmen, die in der Umsetzung der tertiärsprachendidaktischen Prinzipien und Implementierung dementsprechender Methoden in der Schulpraxis sowie bei der Erstellung der Unterrichtsmaterialien, bilden.

Literaturangaben

- Andrášová, H. (2011). Tertiärsprachendidaktik und Mehrsprachigkeitsforschung – Anmerkungen zum Stand und zukünftigen Bedarf in Tschechien. In B. Sorger und V. Janíková (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der Tschechischen Republik am Beispiel Deutsch nach Englisch* (S. 29-38). Brno: Tribun EU.
- Bär, M. (2009). *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Heine L. (2004). Mögliches und Unmögliches. Zur Erforschung von Transfererscheinungen. In B. Hufeisen und N. Marx (Hrsg.), *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich: Untersuchungen zum multiplen Sprachgebrauch* (S. 81-95). Frankfurt: Peter Lang Verlag.
- Helmke, A., Göbel, K., Hosenfeld, I., Schrader, F.-W., Helmke, T. & Wagner W. (2007). *Die Videostudie im Desi-Projekt: Anlage, Ziele, Kameramanual*. Landau: Universität Koblenz-Landau.
- Hufeisen, B. (2011a). Mehrsprachigkeitsdidaktik. In A. Bogner, K. Ehlich, L.M. Eichinger, A. Kelletat, F. Andrea, F., H.J. Krumm, W. Michel, E. Reuter, A. Wierlacher & B. Dengel (Hrsg.), *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* (S. 75-82). Band 36, 2010. München: iudicium.
- Hufeisen, B. (2011b). Gesamtsprachencurriculum: Weitere Überlegungen zu einem prototypischen Modell. In S.R. Baur und B. Hufeisen (Hrsg.), *„Vieles ist sehr ähnlich“: Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe* (S. 265-282). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Janíková, V. (2011). Sprachenpolitik und Fremdsprachenunterricht in der Tschechischen Republik. In B. Sorger und V. Janíková (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der Tschechischen Republik am Beispiel Deutsch nach Englisch* (S. 21-28). Brno: Tribun EU.

- Nationalprogramm der Entwicklung des Bildungswesens in der Tschechischen Republik – Weißbuch* [Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha] (2001). Praha, MŠMT. Abgerufen 20.9.2011 unter <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>.
- Neuner, G. (2005). Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In B. Hufeisen und G. Neuner (Hrsg.), *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch* (S. 13–34). Strasbourg, Council of Europe Publishing.
- Neuner, G., Hufeisen, B., Kursiša, A., Marx, N., Koithan, U. & Erlenwein, S. (2009). *Deutsch als zweite Fremdsprache. Fernstudieneinheit 26*. München, Goethe-Institut.
- Pilypaityté, L. (2011): Mehr Sprachen lernen – sprachenspolitisch erwünscht, wissenschaftlich belegt, didaktisch erleichtert. In B. Sorger und V. Janíková (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der Tschechischen Republik am Beispiel Deutsch nach Englisch* (S.12-20). Brno: Tribun EU.
- Sorger, B. (2011). Mehrsprachigkeit an unseren Schulen: Wahrnehmung – Realität – Konsequenzen. In B. Sorger und V. Janíková (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der Tschechischen Republik am Beispiel Deutsch nach Englisch* (S.39-47). Brno: Tribun EU.
- Werlen, I. (2011). Mehrsprachigkeitsdidaktik und Multikompetenz – die Sicht von LINEE. In A. Bogner, K. Ehlich, L.M. Eichinger, A. Kelletat, F. Andrea, F., H.J. Krumm, W. Michel, E. Reuter, A. Wierlacher, Alois & B. Dengel (Hrsg.), *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* (S. 173-182). Band 36, 2010. München: iudicium.
- Heider, H. (2010). Mehr (Psycho)Linguistik in die Ausbildung von Sprachenlehrer/innen. In D. Newby, M. Rückl und B. Hingel (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit: Herausforderung für Wissenschaft und Unterricht* (S. 157-182). Wien: Praesens Verlag.

Angaben zu Autoren:

Doc. PhDr. *Věra Janíková*, Ph.D. ist am Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität Brno tätig. Schwerpunkte ihrer pädagogischen Tätigkeit und Forschung liegen im Bereich Fremdsprachendidaktik.

Kontaktadresse: Věra Janíková, PdF MU, Poříčí 9, CZ-603 00 Brno

E-Mail-Adresse: janikova@ped.muni.cz

Mgr. *Miroslav Janík* ist Doktorand im Bereich Fremdsprachendidaktik an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität Brno.

Kontaktadresse: Miroslav Janík, PdF MU, Poříčí 9, CZ-603 00 Brno

E-Mail-Adresse: mircek@seznam.cz