

ELiS_e

[e'li:zə]

<Essener Linguistische Skripte_elektronisch>

Marios Chrissou

**„Zur Strukturierung und methodischen
Gestaltung von E-Mail-Projekten
im DaF-Unterricht**

elise@uni-essen.de

<http://www.elise.uni-essen.de>

Marios Chrissou

Zur Strukturierung und methodischen Gestaltung von E-Mail-Projekten im DaF-Unterricht

1. Einleitung

Neue Medien beeinflussen zunehmend den Fremdsprachenunterricht und werden immer mehr zu dessen Bestandteil. Besonders die Informations- und Kommunikationsfunktion des WWW (World Wide Web) werden als neue Möglichkeiten des Sprachenlernens wahrgenommen und genutzt. In der fachdidaktischen Literatur wird im sinnvollen Einsatz neuer Medien in der Unterrichtspraxis eine Möglichkeit zur Erfüllung lerntheoretischer Desiderate der modernen Fremdsprachendidaktik wie Lernerautonomie, Handlungsorientierung, Authentizität und interkulturelles Lernen gesehen. Angesichts des zunehmenden Einflusses der neuen Medien auf den Fremdsprachenunterricht verändern sich nicht zuletzt die Anforderungen an die Lehrerqualifikation. Neue Medien werden somit zum Gegenstand der Hochschulausbildung und Fortbildungsarbeit für Fremdsprachenlehrer.

Eine besondere Möglichkeit des Einsatzes neuer Medien im Fremdsprachenunterricht stellt die telekommunikative Projektarbeit dar. E-Mail-Projekte¹ nutzen die E-Mail-Dienste (Electronic Mail) des WWW zum Sprachenlernen. Unter E-Mail-Projekt ist das telekooperative Arbeiten zweier oder mehrerer Partnergruppen an einer Aufgabe zu verstehen, wobei von den Partnergruppen eine Aufgabe innerhalb eines festgelegten Zeitrahmens in deutscher Sprache gemeinsam bearbeitet wird. Am Ende eines E-Mail-Projekts steht in der Regel ein konkretes Endprodukt. Durch das Einbeziehen authentischer Kommunikationsanlässe in das Unterrichtsgeschehen stellt telekommunikative Projektarbeit eine Form natürlichen Lernens dar.² In elektronischen Klassenpartnerschaften

¹ Im vorliegenden Beitrag werden die Begriffe „E-Mail-Projekte“ und „Telekommunikationsprojekte“, „elektronische Klassenpartnerschaften“ und „E-Mail-Partnerschaften“, „elektronische Korrespondenzen“ und „E-Mail-Korrespondenzen“ als Synonyme verwendet.

² Zu den Lernvorteilen, die sich aus der Umsetzung von E-Mail-Projekten in der Unterrichtspraxis ergeben, siehe Chrissou 2004: Online.

knüpfen projektbezogene Arbeitsformen an den Einsatz neuer Medien. Der traditionelle Projektunterricht wird durch die Integration neuer Medien zugunsten der Optimierung des Lernens erheblich modifiziert: Die Schnelligkeit der Informationsübertragung, der geringe finanzielle Aufwand, die Flexibilität der Computertechnologie und die multimediale Unterstützung tragen zu einer effizienten Gestaltung des modernen Projektunterrichts in Form von E-Mail-Projekten bei. Voraussetzung dafür ist die didaktisch sinnvolle Einbindung von Telekommunikationsprojekten in die Unterrichtspraxis.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, einen Überblick zur Struktur von E-Mail-Projekten zu geben und methodische Voraussetzungen für deren sinnvolle Planung und Umsetzung im DaF-Unterricht zu erarbeiten.³ Ausgehend von gewonnenen Erfahrungen aus bereits erprobten und dokumentierten Projektbeispielen werden zunächst die Phasen der telekommunikativen Projektarbeit umrissen. Es wird folgenden Fragen nachgegangen:

- Welcher Struktur unterliegen E-Mail-Projekte? Wie können sie praktisch umgesetzt werden?

Anschließend werden methodische Überlegungen angestellt, die der Integration elektronischer Klassenkorrespondenzen in die Unterrichtspraxis zugrunde liegen. Ausgangspunkt bildet hier folgende Fragestellung:

- Wie können E-Mail-Partnerschaften methodisch gestaltet werden? Welche didaktischen Aspekte sind für ihre Realisierung zu berücksichtigen?

2. Phasen

E-Mail-Projekte weisen eine Struktur aus, die sich in den meisten dokumentierten Projektbeispielen⁴ wiederholt. Ausgehend vom zeitlichen Ablauf von E-Mail-Projekten werden in der einschlägigen Literatur (Eck/Legenhausen/Wolff 1994:68; ILTIS 2002: 216; Bubenheimer 2001: Online; <http://www.goethe.de/z/ekp/dezeit.htm>; www.reinhard-donath.de) Phasen der Abfolge beschrieben, die im Folgenden skizziert werden sollen:

- I. Vorbereitung
 - a. Planung
 - b. Kontaktaufnahme
 - c. Koordination
- II. Durchführung
- III. Evaluation

³ Zu einer umfassenden Auseinandersetzung mit der Struktur und der methodisch-didaktischen Umsetzung von E-Mail-Projekten siehe Chrissou 2005.

⁴ Zu dokumentierten Beispielen von E-Mail-Projekten siehe <http://www.goethe.de/dll/pro/odyssee/intro.htm>; <http://www.goethe.de/ne/sto/elch/index.html>; <http://www.bild-online.dk>; <http://www.englisch.schule.de/dafbeisp.htm#E-Mail>; <http://www.uncg.edu/~lixlpurc/GIP> und Donath (1996: 26).

I. Vorbereitung

a. Planung

Eine zielgerichtete Planung ist Voraussetzung für das Gelingen eines Projekts. Essentieller Bestandteil der Planung ist die Selbsteinschätzung der Lernenden. Diese bezieht sich auf ihre Computer- und Sprachkenntnisse sowie ihre Erwartungshaltung (Eck/Legenhausen/Wolff 1994:68).⁵ Diese Reflexionen bilden den Ausgangspunkt für einen Projektvorschlag, an dessen Formulierung die Lernenden einen maßgeblichen Anteil haben sollen. Dazu gehören Entscheidungen über Projekttyp und -thema, Partnerwahl, Zeitrahmen, Kontakthäufigkeit und Endprodukt.

b. Kontaktaufnahme

Besteht kein Kontakt zu einer Partnergruppe, ist die Partnersuche unumgänglich. In der einschlägigen Literatur werden verschiedene Möglichkeiten der Kontaktaufnahme im WWW angesprochen.

Eine Möglichkeit besteht darin, durch die Webseiten von Bildungseinrichtungen nach einer Partnergruppe zu suchen. Besonders verbreitet ist die Suche nach Projektpartnern über die Webseite des Goethe-Instituts <http://www.goethe.de/z/ekp/dean-meld.htm>, mittels derer die Kontaktvermittlung erfolgen kann: Nach dem Ausfüllen eines Anmeldeformulars und der Aufnahme in eine Interessiertenliste erfolgt die kostenlose Vermittlung von Projektpartnern, die in Abhängigkeit von der Zielsetzung ausgewählt werden können. Anmeldungen zur Teilnahme an den Projekten der Goethe-Institute können auch an die Adresse reinhard.donath@p8.gym-neustadt.nsn.ni.schule.de gerichtet werden. Ähnlich erfolgt die Kontaktaufnahme über die Webseite des St. Olaf-Colleges in Minnesota (USA) unter der Adresse <http://www.stolaf.edu/network/iecc>. Eine eigene Mailing-Liste, die der Vermittlung von Klassenpartnerschaften dient, ist unter <http://www.bild-online.dk/mail1.htm> abzurufen.

c. Koordination

Eine genaue Abstimmung der Projektaktivitäten ist für den Projekterfolg unverzichtbar. Hierzu ist eine ausführliche Verständigung über das Vorgehen zwischen den Lehrpersonen von grundlegender Bedeutung.

Die Koordination betrifft die Interaktion zwischen den Projektpartnern. Dazu gehört zunächst das Abstecken eines genauen Zeitrahmens, d.h. die Projektdauer und die Häu-

⁵ Liegt bei den Lernern keine oder niedrige Medienkompetenz vor, kann – je nach institutionellen Bedingungen – der Vorbereitungsphase eine einführende Phase zum Medien- und Methodentraining vorgeschaltet werden, in der die Lernenden mit den technischen Möglichkeiten der Telekommunikation und den im Netz gültigen Kommunikationsregeln (Netiquette) vertraut gemacht werden. Bei geringer oder nicht vorhandener Projekterfahrung ist eine Einführung in die projektorientierten Arbeitsweisen notwendig. Zur Freiarbeit als Einstiegsmöglichkeit in aufwendige Unterrichtsprojekte siehe Krumm (1991: 4).

figkeit der Kommunikation.⁶ Auch die Einzelheiten des Themas werden in dieser Phase unter den Projektbeteiligten ausgehandelt sowie die Vereinbarung eines Arbeitsplans, der für den gesetzten Zeitrahmen befolgt werden soll. Außerdem wird/werden hier die Sprache(n) bestimmt, in der/denen kommuniziert werden soll. Besonders bei geringen Fremdsprachenkenntnissen ist eine Absprache bezüglich des Rückgriffs auf weitere Sprache(n) sinnvoll.

Ferner muss eine Absprache der gruppeninternen Aktivitäten erfolgen. Es gilt die „technische und sachbezogene Arbeitsteilung“ innerhalb der eigenen Lernergruppe zu vereinbaren (Eck/Legenhausen/Wolff 1994:64).⁷ Nach der Definition der Teilaspekte des gewählten Themenkomplexes und den sich daraus ergebenden Teilaufgaben folgt die Zuordnung der einzelnen Teilaufgaben den Lernenden oder den Arbeitsgruppen. Festzulegen sind in dieser Phase außerdem die eingesetzten Sozialformen und der Überarbeitungsgrad der erstellten Texte durch die Lehrperson, bevor sie an die Partnergruppe verschickt werden. Schließlich sollte Einigkeit über Inhalt und Form des Endprodukts (Wandzeitung, CD-ROM, Webseite etc.) erzielt werden.

II. Durchführung

Eine gegenseitige Vorstellung⁸ der Projektpartner zu Beginn der Durchführungsphase leitet das Projekt ein und ist besonders wichtig für die Beziehungsebene der Kommunikation. Nach der Vorstellung der Partner wechseln sich gruppeninterne und -externe Aktivitäten ab. Gruppenintern erfolgt die Informationsbeschaffung im WWW oder in anderen Informationsquellen sowie die Aushandlung und angemessene Aufbereitung der relevanten Inhalte; darauf folgen gruppenexterne Kommunikationsabläufe, in denen ein detaillierter Informationsaustausch zwischen den Projektbeteiligten stattfindet. Der thematische Informationsaustausch umfasst die Kommunikation über Erkenntnisse, Einsichten, Unbekanntes, Erklärungsbedürftiges etc. Die Rechercheergebnisse der Partnergruppe werden mit den eigenen verglichen und dokumentiert. Die elektronisch verfügbaren – verschickten wie empfangenen – Texte werden ausgewählt, inhaltlich wie formal bearbeitet und ausgewertet. Anschließend werden die Projektergebnisse in die abgesprochene Form des Endprodukts gebracht und evtl. (elektronisch) publiziert.

⁶ Zeiten, zu denen sich die Klassen nicht am Projekt beteiligen können (Ferien-, Prüfungstermine etc.), sind ebenfalls einzuplanen.

⁷ Eck/Legenhausen/Wolff (1994: 70) warnen vor der Überbetonung des technischen Elements. Nicht das Medium, sondern die Kommunikation solle im Mittelpunkt des Interesses stehen. Es gilt, „gegen das immanente Ablenkungspotential der Technik anzukämpfen“ (ebd.: 71).

⁸ Die Vorstellung kann die eigene Person aber auch die eigene Schule, Stadt etc. und den Austausch von relevanten Materialien (Klassenphotos oder -videos, Landkarten, Touristenprospekte, Broschüren über die Schule usw.) in elektronischer oder traditioneller Form betreffen. Zu Arbeitsblättern, welche die Vorstellungsphase begleiten können, siehe Peters/Knudsen/Hagen (1998: 14, 15).

Aus der Recherchearbeit können Fragen verworfen oder neue Fragen und Diskussionsanlässe entwickelt werden, die dann auch zu thematisieren sind (<http://www.goe-the.de/z/ekp/dezeit.htm>). In der Durchführungsphase kann zuvor Geplantes revidiert werden und zur Neudefinition und Umgestaltung der in der Planungsphase gesetzten Ziele führen.

III. Evaluation

In der Auswertungsphase wird darüber reflektiert, ob die gesetzten Ziele erreicht wurden. Hierfür bietet sich das Ausfüllen eines Fragebogens durch die Lernenden an, der Anlass zur Reflexion über erforderliche Kompetenzen, angewandte Medien, Methoden und Sozialformen sowie alternative Lernwege und Handlungsmöglichkeiten darstellt. Reflexionsgegenstand kann zudem der Lernzuwachs auf sprachlicher, landeskundlicher wie interkultureller Ebene sein (dazu siehe auch Wicke 1997:118). Auch Defizite bei der Projektdurchführung und Verbesserungsvorschläge sollten hier festgehalten werden. Positive wie negative Erfahrungen können bei der Planung zukünftiger Projekte nützlich sein.

3. Methodische und didaktische Projektgestaltung

Ein wesentlicher Faktor für den erfolgreichen Projekteinsatz ist die sorgfältige Organisation. Darunter sind eine geeignete Projektplanung und behutsame Steuerung zu verstehen. Aus diesem Grunde wird in der einschlägigen Literatur im Zusammenhang mit den Phasen von E-Mail-Projekten über Faktoren reflektiert, die bei der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von E-Mail-Projekten berücksichtigt werden sollten. Sie werden als Regeln (Donath 2002: Online), Entscheidungsvariablen (Bubenheimer 2001: Online) oder Hinweise bzw. Voraussetzungen zur Projektgestaltung (Hagen/Peters/Knudsen 1995: Online) bezeichnet. Im Grunde stellen allesamt methodische Überlegungen dar, die unterrichtsorganisatorische bzw. -didaktische Aspekte betreffen, und sich auf die verschiedenen Phasen von E-Mail-Projekten verteilen. In Abhängigkeit von der jeweiligen Zielsetzung beziehen sie sich auf den Entscheidungsprozess, der die Umsetzung und methodisch-didaktische Gestaltung von E-Mail-Projekten reflektiert. Die Entscheidung der Lehrperson und der Lernenden für bestimmte methodisch-organisatorische Parameter hat Konsequenzen für die Projektrealisierung und somit für den Lernprozess. Im Folgenden werden folgende relevanten methodischen Aspekte der Projektgestaltung thematisiert:

- a. Zeitrahmen
- b. Projektpartner
- c. Sozialformen
- d. Themenwahl
- e. Medieneinsatz
- f. Korrektur
- g. Bewertung

a. Zeitrahmen

Der zeitliche Rahmen von E-Mail-Projekten variiert beträchtlich. Kurzzeitprojekte mit einer Dauer von wenigen Tagen stehen langfristig angelegten Projekten gegenüber, die sich über ein Halbjahr oder ein ganzes Jahr erstrecken können. Ausgehend von den in der einschlägigen Literatur dokumentierten Beispielen lässt sich feststellen, dass E-Mail-Projekte in der Regel eine Dauer von einigen Wochen bis wenigen Monaten haben. Besonders bei der ersten Konfrontation mit projektorientierten Arbeitsweisen wird Kurzzeitprojekten der Vorzug gegeben.

b. Projektpartner

Bei der Wahl der Partnergruppe sind zunächst Faktoren wie das sprachliche Lernniveau und das Lernalter zu berücksichtigen; überdies ist zu entscheiden, ob Muttersprachler des Deutschen oder Deutschlerner als Projektpartner geeignet sind.⁹ Gravierende Niveauunterschiede können sich negativ auf das Projekt auswirken. Gerade bei geringen Fremdsprachenkenntnissen kann die Einbeziehung von Muttersprachlern eine hemmende Wirkung haben. Auch die Lernerzahl der Projektbeteiligten sollte nicht zu unterschiedlich sein (Peters/Knudsen/Hagen 1998:13).

Es stellt sich außerdem die Frage, ob ein oder mehrere Partner einzubeziehen sind.¹⁰ Während bilaterale Projekte eine feinere Abstimmung auf die konkreten Fähigkeiten der Lernenden ermöglichen, was besonders für den Anfängerunterricht positiv ist, liegt der Vorteil bei multilateralen Projekten „in einer größeren Vielfalt der Horizonte“, welche die verschiedenen Partner einbringen (Bubenheimer 2001: Online).

c. Sozialformen

Ein Parameter von besonderer Wichtigkeit bei der Organisation von E-Mail-Projekten ist die Bestimmung der angemessenen Sozialformen. Die dokumentierten Projektbeispiele in der einschlägigen Literatur belegen insbesondere Partner- bzw. Gruppenarbeit. Dafür spricht zunächst, dass die Partner- oder Gruppenarbeit Motivation und Kreativität fördern. Außerdem begünstigen sie das Aushandeln von Inhalten während der

⁹ Bubenheimer zufolge (2001: Online) ist bei Anfängern ein Austausch mit Lernern in derselben Sprachlernstufe in einem anderen Land sinnvoll. Dabei steht Gruppenarbeit im Vordergrund und es findet eine starke Steuerung durch die Lehrperson statt. Ab der fortgeschrittenen Grundstufe sei die Kontaktaufnahme zu Muttersprachlern von Vorteil.

¹⁰ Der Arbeitsaufwand in Projekten mit mehreren Partnern ist unwesentlich größer im Vergleich zu Projekten mit einem Partner. Darüber hinaus können internationale Partnerschaften zwischen mindestens drei Klassen von der Europäischen Gemeinschaft subventioniert werden. Zur Verknüpfung von elektronischen Klassenpartnerschaften mit europäischen Bildungsprogrammen, Subventionierungsmöglichkeiten und Koordinationsfragen siehe Donath (1998: 46).

einzelnen Projektphasen.¹¹ Auch im Sinne der konstruktivistischen Lerntheorie ist Lernen in soziale Kontexte eingebettet. Dabei ist Interaktion von grundlegender Bedeutung für das Lernen (Bimmel/Rampillon 2000:40). Dies ist dadurch bedingt, dass in der Kleingruppe „die individuellen Hypothesen getestet und die subjektiven Konzepte aufeinander bezogen werden können.“ Dies führt möglicherweise „zu einer Angleichung der subjektiven Wissenskonstrukte“ (Wolff 2001: 246). Nicht zuletzt können durch Partner- und Gruppenarbeit sprachliche Schwierigkeiten und Hemmungen einzelner Lernender besser aufgefangen werden. Die Wahl der geeigneten Sozialform trägt somit zur Optimierung des Lernprozesses bei. Klippert zufolge (2001:264) ist der Einsatz mehrerer kurzer Gruppenphasen sinnvoll. Dabei erfolgt eine Zuweisung bestimmter Rollen an jedes Gruppenmitglied, die in jeder Gruppenphase wechseln, so dass alle Gruppenmitglieder immer wieder eine andere Rolle übernehmen.¹² Ein derartiges Vorgehen schafft Klarheit über die jeweils übernommenen Teilaufgaben. Der Rollenwechsel birgt zudem den Vorteil der inneren Differenzierung, da hierbei die individuellen Lernerbedürfnisse, Lernstile und Lerngewohnheiten berücksichtigt und bewusst gemacht werden können (Bimmel/Rampillon 2000:34). Überdies kann die Entscheidung für Partner- oder Gruppenarbeit Folge mangelnder technischer Ausstattung sein, die die Arbeit mehrerer Lernender an einem Rechner notwendig macht.

Neben der Partner- oder Gruppenarbeit sind jedoch auch Plenumsphasen notwendig, in denen die einzelnen Arbeitsgruppen im mündlichen Medium über den Zwischenstand der Gruppenarbeit informieren (<http://www.goethe.de/z/ekp/dementh.htm>; dazu siehe auch ILTIS 2002:217). Plenumsphasen eignen sich ferner dafür, sprachliche Mittel (Grammatik, Lexik etc.) auf der Grundlage der rezipierten Texte situativ aufzugreifen und in den Unterricht einzubeziehen. Auch Redemittel können hier eingeführt werden, die in den unterschiedlichen Projektphasen eingesetzt werden.

d. Themenwahl

Im Sinne der Lernerzentrierung und -autonomie erscheint es sinnvoll, die Festlegung der Projektinhalte und der Formulierung der Fragestellungen den Lernenden zu überlassen. Ein großer Entscheidungsspielraum bei der Themenwahl führt zu einer größeren Identifikation der Lernenden mit dem Projekt und lässt durch das Einbringen der eigenen Wünsche und Bedürfnisse eine intensive Auseinandersetzung mit dem Projekt zu. Besonders ergiebig sind viel diskutierte Themen, welche die Lebenswirklichkeit und die Erfahrungen der Lernenden einbeziehen. Weniger ergiebig sind dagegen Themen, bei

¹¹ Kleinschroth zufolge (1996: 21) geschieht das eigentliche vertiefende Lernen „nicht vor dem Monitor, sondern im Gespräch, in der Gruppe, beim Vergleichen der Lernwege und Besprechen der Ergebnisse.“

¹² Klippert schlägt Arbeitsgruppen mit jeweils vier Mitgliedern vor. Jedes Mitglied übernimmt abwechselnd die Rolle des „Leiters“, des „Präsentierers“, des „Zeitnehmers“ und des „Schreibers“. Ausführlicher dazu siehe ILTIS (2002: 211).

denen das Faktenwissen überwiegt, z.B. historische oder rein statistische Daten (Bubenheimer 2001: Online).

In Abhängigkeit von der Sprachlernstufe lässt sich die Themenwahl unterschiedlich realisieren. Bubenheimer (2001: Online) schlägt eine stufenbedingte Differenzierung bezüglich der Themenwahl vor: Im Anfängerniveau sollte sich der Austausch auf die unmittelbare Lebenswelt der Lernenden beziehen. Hier ist eine stärkere Steuerung durch die Lehrperson bei der Inhaltsbestimmung zu erwarten. Im Mittelstufenniveau stehen themenzentrierte Diskussionen nach individuellen Interessen im Vordergrund, während im Oberstufenniveau interdisziplinär angelegte Projekte in Verbindung mit einem weiteren Unterrichtsfach der Lernenden durchgeführt werden. Der Schwerpunkt liegt bei fortschreitendem Niveau allmählich immer weniger auf der sprachlichen Form und verstärkt auf der sachlichen Ebene.

Einen einschränkenden Faktor bei der Bestimmung der Inhalte stellt das jeweilige Curriculum dar, das die Einbettung der Projektarbeit in bestimmte thematische¹³, landeskundliche und interkulturelle Zusammenhänge nahe legt. Dadurch reduziert sich unter Umständen der Spielraum der Lernenden bei der Schwerpunktsetzung. Dennoch sollte den Lernenden „die Möglichkeit zu inhaltlicher Flexibilität innerhalb eines thematischen Rahmens gewährt werden“ (Bubenheimer 2001: Online). Schließlich sind hier die Vorteile zu berücksichtigen, die sich thematisch aus dem fächerübergreifenden Arbeiten ergeben. Der interdisziplinäre Einsatz von Projektarbeit kann einer authentischen Verständigung über sachfachliche Inhalte in Verbindung mit anderen Sachfächern (z.B. Geschichte, Geographie) dienen.¹⁴

e. Medieneinsatz

Für die gruppeninterne Kommunikation ist die Verfügbarkeit von traditionellen Medien wie Tafel oder Flip-Chart, digitalem Projektor mit Leinwand und Pinwänden zum Aufhängen von Plakaten weiterhin wichtig. Sie tragen zu einer effizienteren Gestaltung der im Klassenraum ausgetauschten Informationen bei.

Ressourcen für die Projektarbeit können auch multimedial vorliegen, so dass die unter den Projektbeteiligten ausgetauschte Information verschiedene Zeichensysteme verbindet, z.B. Audio-, Video-, Zeitungs- oder Bildmaterial. Der Austausch von Begleitmaterialien neben der Telekommunikation stellt einen zusätzlichen Aufwand dar, der sich aber positiv auf die Projektdurchführung auswirken kann. Durch den Einsatz von optischen und auditiven Medien werden unterschiedliche Lernkanäle angesprochen.

¹³ Die Einbindung der Projektarbeit in eine bereits bearbeitete Unterrichtseinheit kann eine vor-entlastende Funktion erfüllen und sich besonders bei geringen Fremdsprachenkenntnissen positiv auswirken.

¹⁴ Gudjons (1994) sieht das Ziel des Projektunterrichts darin, „eine Aufgabe in ihrem komplexen Lebenszusammenhang zu begreifen und [...] im Schnittpunkt verschiedener Fachdisziplinen vorzustellen“ (zit. nach Scholz 1995: Online). Er fordert, besonders in E-Mail-Projekten bewusst auf die Interdisziplinarität des Projektunterrichts einzugehen.

Dies kann zu besseren Lernergebnissen führen (Breindl 1997:307). Besonders der Austausch von persönlichen Zusatzmaterialien verschiedener medialer Form, z.B. Klassenfotos oder -videos kann die „technische Anonymität“ aufheben (Donath 1996: 22) und zur Entstehung einer persönlichen Lernumgebung beitragen.

f. Korrektur

Ein Aspekt der Projektarbeit, der in der Literatur thematisiert wird, ist das Maß an korrigierender Interventionen seitens der Lehrperson.¹⁵ Auch wenn Ziel der Korrektur nicht das Produzieren einwandfreier Texte sein kann, scheint ein gewisses Maß an Supervision sinnvoll zu sein. Peters/Knudsen/Hagen (1998: 13) zufolge braucht zwar Korrektur nicht ins Detail zu gehen, spielt aber durchaus eine wesentliche Rolle bei einer erfolgreichen Projektdurchführung. Gerade Defizite im Bereich der Lexik können dazu führen, „dass viele Wörter mit Fehlern [...] von Anfängern gar nicht verstanden werden“ und „dass wiederholte Fehler ganz leicht ein Teil vom Wortschatz werden“. Man sollte jedoch nicht aus dem Auge verlieren, „dass Schreiben nicht [...] unter dem Gesichtspunkt eines Fehlerquotienten oder der Erfüllung einer Textsortennorm betrachtet wird, sondern unter einem authentischen Mitteilungsaspekt“ (Grätz 1999: Online). Die korrigierenden Interventionen der Lehrperson sind nicht zuletzt von der Art der ausgetauschten Texte abhängig: Handelt es sich um persönliche Texte, die der Kontaktherstellung und -aufrechterhaltung auf der Beziehungsebene dienen, ist eine Korrektur tendenziell weniger angemessen, als wenn es sich um sachliche themenbezogene Texte handelt (Donath 1996: 24). In jedem Fall ist die Begutachtungsintensität der sprachlichen Qualität von Texten unter den Lehrpersonen auszuhandeln.

g. Bewertung

Auch in der Projektarbeit ist eine sinnvolle Form der Lernzielkontrolle wichtig. Sie kann sich auf das Abfragen von Fertigkeiten beziehen, die im Zusammenhang mit dem Projekt geübt wurden. Das betrifft „sowohl die Überprüfung der Lerninhalte und erneut geübter und gefestigter Strukturen als auch der neuen Lexik“ (Behrendt 1996: 18, zit. nach Donath 1996: 30). Auch das Beherrschen der Konventionen gewisser Textsorten, die während der Projektarbeit trainiert wurden, lässt sich in diesem Zusammenhang abfragen.¹⁶ Wenn sich auch Projektarbeit individuell nicht so einfach bewerten lässt, sei nach Donath (1996: 23) eine traditionelle Benotung doch noch möglich. Dies gelte auch für das Abfragen von weniger im Vordergrund stehenden Leistungen wie z.B. der Sprechfertigkeit.

¹⁵ Zur Vielfalt korrigierender Interventionen seitens der Lehrperson siehe Kast (1999: 168).

¹⁶ Ein Beispiel für eine Lernzielkontrolle in Form von Klassenarbeit in englischer Sprache findet sich in Donath (1996: 30, 31).

4. Ausblick

Zum Einsatz telekommunikativer Projektarbeit beim Sprachenlernen besteht noch Forschungsbedarf. Es fehlen empirische Untersuchungsergebnisse zur Wirksamkeit des Projektunterrichts auf den Lernerfolg. Insbesondere fehlen gesicherte Erkenntnisse darüber, wie Lernerniveau, Themenwahl, Grad der unterrichtlichen Steuerung durch die Lehrperson und Lernerfolg zusammenhängen. Kritisch sind außerdem Fragen zu betrachten, welche die Umsetzung von E-Mail-Projekten und ihre Einbindung in die Unterrichtspraxis betreffen. Es stellt sich die Frage, wie Projekte in die institutionellen Rahmenbedingungen sinnvoll integriert werden können. Im schulischen Kontext ist zu entscheiden, wie Projektarbeit mit dem Curriculum in Einklang zu bringen ist; daraus ergibt sich die Herausforderung, traditionelle Lehrbucharbeit mit Projektarbeit derart zu kombinieren, dass die curricular vorgesehene Progression der Lerninhalte und die Projektdurchführung miteinander in Einklang gebracht werden. Ebenso spannend erscheint die Frage, inwieweit die Lernziele, die durch lehrbuchabhängige Arbeit – auch im Sinne von Prüfungsvorbereitung – gesetzt werden, von der Projektarbeit realisiert werden, oder ob Projektarbeit zu einer neuen Verteilung und Progression der Lerninhalte führt. Da curriculare Vorgaben und Zeitdruck für die Projektarbeit hinderlich sein können, ist es Aufgabe der Lehrperson, Wege zu finden, die – curricular vorgesehene – lehrbuchabhängige Wortschatz- und Textarbeit sowie die Schulung der kommunikativen Fertigkeiten und der grammatischen Kompetenz in den Projektunterricht zu integrieren bzw. durch Projektunterricht zu festigen und zu erweitern. Erkenntnisse solcher Art könnten in der Zukunft zu einer Berücksichtigung von E-Mail-Projekten im Lehrbuch führen, die dann wiederum die institutionelle Einbindung von Projektarbeit in den Fremdsprachenunterricht ermöglichen würde.

Literatur

- Bimmel, Peter/Rampillon, Ute: *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin u. a.: Langenscheidt, 2000 (Fernstudieneinheit 23).
- Breindl, Eva: „DaF goes Internet! Neue Entwicklungen in Deutsch als Fremdsprache“, *Deutsche Sprache* 25: 4 (1997), 289-342.
- Bubenheimer, Felix: „E-Mail-Projekte im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht“. Online: <http://www.deutschservice.de/felix/daf/emaildaf.html>, 2001.
- Chrissou, Marios: „E-Mail-Projekte im DaF-Unterricht“. Online: http://www.elise.uni-essen.de/elise02_2004.html, 2004, (gewidmet K.-D. Bunting zum 65sten Geburtstag).
- Chrissou, Marios: *Telekommunikative Projektarbeit im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“: Eine konstruktivistisch orientierte Studie*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2005 (im Druck).

- Donath, Reinhard: *E-Mail-Projekte im Englischunterricht. Authentische Kommunikation mit englischsprachigen Partnerklassen*. Stuttgart u. a.: Klett, 1996 (Fremdsprachen-Computerpraxis).
- Donath, Reinhard (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Projekte im Internet*. Stuttgart u. a.: Klett, 1998 (Fremdsprachen-Computerpraxis).
- Donath, Reinhard: „Organisation von E-Mail-Projekten: 10 goldene Regeln“. Online: www.reinhard-donath.de, 2002.
- Eck, Andreas/Legenhausen, Lienhard /Wolff, Dieter: „Telekommunikation als Werkzeug zur Gestaltung einer Spracherwerbsfördernden Lernumgebung: Möglichkeiten und Probleme“. In: Fechner, J.: *Neue Wege im computergestützten Fremdsprachenunterricht*, 1994.
- Fechner, Jürgen (Hrsg.): *Neue Wege im Computergestützten Fremdsprachenunterricht*. Berlin u. a.: Langenscheidt, 1994 (Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis).
- Goethe-Institut: „Anmeldung für eine Internet-Partnerschaft“. Online: <http://www.goethe.de/z/ekp/deanmeld.htm>
- Goethe-Institut: „Zeitrahen und Themen absprechen“. Online: <http://www.goethe.de/z/ekp/dezeit.htm>
- Grätz, Ronald: „Internet im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“. Online: <http://www.goethe.de/oe/mos/despv7.htm>, 1999.
- ILTIS-Projektpartner (Hrsg.): *Sprachen lernen – Interkulturelles Lernen in Schülerbegegnungen. Module zur Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrkräften*. Ismaning: Goethe-Institut, 2002.
- Jung, Udo (Hrsg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. 3. Auflage. Lang: Frankfurt a. M., 2001.
- Kast, Bernd: *Fertigkeit Schreiben*. Berlin u. a.: Langenscheidt 1999, (Fernstudieneinheit 12).
- Kleinschroth, Robert: *Neues Lernen mit dem Computer*. Reinbeck: rororo-computer, 1996.
- Klippert, Heinz (2001): *Teamentwicklung im Klassenraum*. 6. Aufl.. Weinheim: Beltz Praxis.
- Krumm, Hans-Jürgen: „Unterrichtsprojekte – praktisches Lernen im Deutschunterricht“, *Fremdsprache Deutsch* 4 (1991), 5-8.
- Peters, Thomas/Knudsen, Annie Ring/Hagen, Lone: „Beispiele: Internetprojekte aus der DaF-Praxis“. In: Donath, R.: *Deutsch als Fremdsprache. Projekte im Internet*, 1998.
- Scholz, Anke: „E-Mail und Netnews in der Schule (aus: Internet und Unterricht)“. Online: <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/PAEDPSYCH/NETSCHULE/NETSCHULELITERATUR/SCHOLZ96/ins00000.htm>, 1995.
- Wicke, Rainer: *Vom Text zum Projekt. Kreative Textarbeit und offenes Lernen im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“*. Berlin: Cornelsen, 1997.
- Wolff, Dieter: „E-Mail und moderner Fremdsprachenunterricht“. In: Jung, U. (Hrsg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*, 2001.