

I. ARTICLES

ata, citation and similar papers at core.ac.uk

brought to you

provided by Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics

SYLWIA ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

adamczak@amu.edu.pl

ORCID: 0000-0002-7726-3525

Wie nützlich ist Sprachlerntandem? Formen, Potenziale und Grenzen der Tandemarbeit beim E-Tandemlernen in universitären Sprachkursen

How useful is tandem language learning?
Forms, potentials and limits of tandem work
in e-tandem learning in university language courses

ABSTRACT. This article focuses on a German-Polish e-tandem course between Adam Mickiewicz University Poznań and the Technical University of Darmstadt, which was conducted as a joint cooperation seminar in real time on both sides. As part of the tandem project, students of Applied Linguistics in Poznań and students of the Darmstadt Language Centre created and presented their own video podcasts in mixed German-Polish tandems. The author discusses possible forms of language learning tandems and the main achievements of language e-tandem DaPo-cooperation on the basis of a quantitative and qualitative analysis of the students' questionnaires. After the initial conclusions, the author formulates new questions that may help to develop an innovative e-tandem model for university language courses.

KEYWORDS: language learning tandem, e-tandem-cooperation, international seminar, university language course, speaking.

SCHLÜSSELWORTE: Fremdsprachenlernen im Tandem, E-Tandem-Kooperation, Internationales Seminar, universitärer E-Sprachlerntandemkurs, Sprechen.

1. EINLEITUNG

Vor dem Hintergrund digitaler Vernetzung, fortschreitender Globalisierung und von den Hochschulen angestrebter Internationalisierung wird der Fähigkeit zum fremdsprachlichen Sprechen und Interagieren in der universitären Sprachausbildung ein hoher Stellenwert zugemessen.¹ Ziel des universitären Unterrichts sollte es daher verstärkt sein, den Studierenden „etwa durch die Nutzung digitaler Kommunikationsmedien Gelegenheiten zu einem regelmäßigen, authentischen Gebrauch der Fremdsprache in vielfältigen, inhaltlich relevanten Diskursen“ (Schmidt 2016: 105) möglich zu machen.

Um die authentische Sprachverwendung und damit die Weiterentwicklung des Kompetenzbereichs Sprechen und Interagieren und eine stärkere Individualisierung zu ermöglichen sowie die Diversität individueller Lern(er)biografien, Zielvorstellungen, und Arbeitskontexte von Fremdsprachenlernenden an Hochschulen zu berücksichtigen, könnte man den Studierenden im Bachelor- und Masterstudium verschiedene Formen des Tandemlernens in *face-to-face* und Distanztandems zur Verfügung stellen und zwar sowohl ein kursgebundenes E-Tandemangebot als auch studienbegleitendes individualisiertes E-Tandemangebot konzipieren. Dabei könnte man u.a. den auf den Bedürfnissen der Lehrenden und Studierenden aus Darmstadt und Poznań gegründeten und unter Berücksichtigung der Studienprogramme beider Partneruniversitäten konzipierten E-Tandemkurs weiter entwickeln und intensiv wissenschaftlich begleiten. Aus der aktuellen Diskussion der Sprachlehrforschung zu möglichen Formen von Sprachlerntandems sowie den ausgewählten erhobenen empirischen Daten aus dem DaPo-(Darmstadt-Poznań) Projektseminar (vgl. Abschnitt 4) zur Bewertung der Zusammenarbeit im E-Sprachlerntandemkurs sollten daher im vorliegenden Beitrag die folgenden Hauptfragen beantwortet werden:

- Worin unterscheiden sich die einzelnen Formen von Sprachlerntandems?
- Welche (besonderen) Leistungen (Potenziale/Mehrwerte sowie Grenzen/Risiken) erbringt die sprachliche Zusammenarbeit in universitären E-Sprachlerntandemkursen?

Nach der Beantwortung der oben gestellten Hauptfragen (in Abschnitten 3 und 5) werden im Fazit (Abschnitt 6) erste Schlussfolgerungen gezogen und neue Fragestellungen formuliert, die bei der weiteren Arbeit an der Entwicklung eines innovativen E-Tandem-Modells für die universitäre Sprachausbildung behilflich sein können. Bevor dies aber geschieht, sollte zuerst (in Abschnitt 2) das Sprachlerntandem als Begriff und Forschungsfeld in den Mittelpunkt des Beitrags gestellt werden.

¹ Den Phänomenen der gesprochenen im universitären DaF-Unterricht in Polen hat z.B. Pieklarz-Thien (2015) ihre umfassende Habilitationsschrift gewidmet.

2. SPRACHLERNTANDEM: ANNÄHERUNG AN DIE BEGRIFFLICHKEIT

Das Tandemlernen, auch Sprachlerntandem genannt (vgl. Biemelt 2010), greift als Metapher das Tandem, also das Fahrrad für zwei Personen, auf. Dabei handelt es sich um ein Fahrrad, bei dem beide Personen hintereinander sitzen und gemeinsam in die Pedale treten. Allerdings gibt es nur einen Lenker, so dass die vordere Person die Lenkende ist, während die hinten sitzende Person die Nichtlenkende ist.

Auch beim Tandemlernen arbeiten (mindestens) zwei Lernende zusammen, die unterschiedliche Muttersprachen haben.

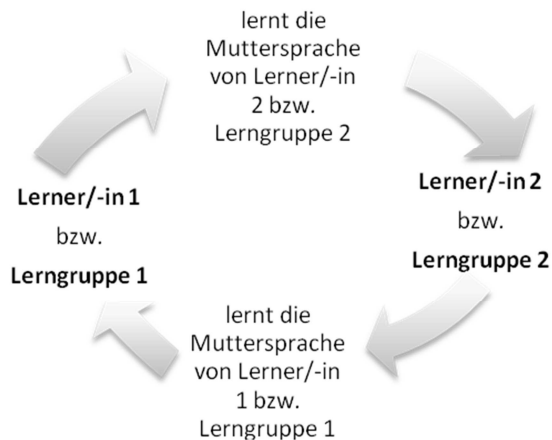


Abbildung 1. Grundkonstellation des Tandemlernens

Bechtel erläutert das Grundprinzip des Tandemlernens folgendermaßen:

Die Lehr-Lern-Situation *Tandem* ist dadurch gekennzeichnet, dass zwei Lerner unterschiedlicher Muttersprache zusammenkommen (z.B. ein Deutscher und ein Franzose), um sich gegenseitig beim Erlernen der Sprache des anderen zu unterstützen, wobei die Muttersprache des einen die Zielsprache des anderen ist und umgekehrt (Bechtel 2001: 264).

Pawłowska-Balcerska (2017: 196) stellt ergänzend fest, dass das Tandem PartnerInnen mit unterschiedlichen Interessenschwerpunkten konstituieren können, die nicht nur das Sprachenlernen, sondern auch die Erhöhung eigener Berufsqualifikationen in den Vordergrund stellen wollen.

Brammerts (1998: 57) weist darauf hin, dass partnerschaftliches Sprachenlernen auf Gegenseitigkeit „ein uraltes Prinzip“ ist. Ausgangspunkt für

den Einsatz unter dem Namen Tandem waren Ende der 1960er Jahre die Sprachprogramme für deutsch-französische Jugendbegegnungen. Sie wurden in Zusammenarbeit mit dem Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW) für den außerschulischen Bereich entwickelt.²

Die sprachliche Dimension ist zumeist die wichtigste Dimension beim Tandemlernen. Bendiack und de Jonghe (2009: 182) haben die Erfahrung gemacht, dass die Lerner/-innen für ein erfolgreiches Tandemlernen in der Fremdsprache mindestens Sprachkenntnisse auf dem GER-Niveau A2 haben sollten. Es tritt aber noch eine weitere Dimension hinzu, und zwar eine interkulturelle³. Bechtel (2001: 266) bezeichnet das Tandemlernen als „eine besondere Kommunikationssituation, die (...) auch als Lernfeld für interkulturelles Lernen besonders geeignet zu sein scheint“. Und weiter: „Das Lernen im Sprachentandem bietet ein Anwendungs- und Erprobungsfeld für interkulturelles Lernen, bei dem die Tandempartner die Fähigkeit üben können, eigene Perspektiven einzubringen und fremde Perspektiven zu verstehen“ (Bechtel 2009b: 335)

Um noch einmal auf den Vergleich zum Tandem-Fahrrad zurückzukommen: Die Lernenden wechseln sich beim Lenken ihres Tandems (also dem Lehren der Muttersprache) ab, indem sie sich einmal in die Rolle des Lernenden und einmal in die Rolle des Lehrenden versetzen. Genau genommen handelt es sich aber beim Muttersprachler nicht um eine Lehrerrolle. Schmelter (2004) gebraucht den Begriff „Experte“, von Du Bois und Jahnke (2007) plädieren für die Bezeichnung „Fachkundiger“. Letztere führen aus: „Sie übernehmen nicht die Rolle des Lehrers, der zum Beispiel Rederecht erteilt oder evaluiert, sondern lediglich die des Fachkundigen der Zielsprache“ (Du Bois & Jahnke 2007: 76).

Bei der Sprachenwahl können prinzipiell drei Möglichkeiten unterschieden werden (vgl. Bechtel 2003: 28–33):

- Beide Lerner/-innen kommunizieren in einer der beiden Sprachen (und wechseln nach einer gewissen Zeit in die andere Sprache). Wichtig dabei ist, dass beide Sprachen etwa gleich lang berücksichtigt werden. Empfohlen wird, dass beide Tandempartner in der gleichen Sprache sprechen und dann in die andere Sprache wechseln. „Damit soll gewährleistet werden, dass man den Muttersprachler auch in seiner Muttersprache sprechen hört“ (Bechtel 2001: 266).

² Zur Geschichte der Tandem-Idee vgl. Bechtel (2003: 20–22) und Pawłowska-Balcerska (2017: Kap. 3.2).

³ Zur Erforschung, wie das Sprachenlernen im Tandem zum interkulturellen Lernen genutzt wird, vgl. die Arbeiten von Bechtel (2001, 2003, 2007, 2009a und b).

Der Wechsel in die andere Sprache kann explizit formuliert werden oder aber auch ad hoc von Statten gehen (vgl. Du Bois & Jahnke 2007: 76).

- Jeder Tandempartner kommuniziert in der Fremdsprache.
- Beide Tandempartner kommunizieren in ihrer Muttersprache.

Brammerts (1998: 58) fasst die Merkmale der Tandemsituation folgendermaßen zusammen:

1. Die beiden Partner wollen gleichzeitig miteinander kommunizieren und voneinander lernen.
2. Es handelt sich um eine Partnerschaft, von der beide profitieren.
3. Beide Partner sind Muttersprachler in der Zielsprache des anderen.
4. Beide Partner können auf Kenntnisse in beiden Sprachen zurückgreifen.
5. Der Partner beherrscht zwar seine Sprache und bewegt sich gekonnt in seiner Kultur, er ist aber für beides nicht als Lehrer ausgebildet.

Pawłowska-Balcerska (2017) bringt die in der Fachliteratur präsentierten Definitionen auf einen gemeinsamen Nenner und erweitert sie wie folgt:

Unter Tandem wird verstanden die der (Selbst-)Steuerung in unterschiedlichem Grad unterliegende, auf Autonomie- und Gegenseitigkeitsprinzip aufbauende, zum Zwecke von beiderseitigem (Sprach-)Lerninteresse konstituierte und jeweils (inter-)kulturell determinierte Zusammenarbeit zweier Vertreter verschiedener Sprach- und Kulturgemeinschaften (Pawłowska-Balcerska 2017: 196).

Dieses Begriffsverständnis sollte im Folgenden um neue Formen von E-Sprachlerntandems erweitert werden.

3. FORMEN VON SPRACHLERNTANDEMENS

Das Tandemlernen kann organisiert werden in Einzeltandems oder in Tandemkursen, die sich zunächst einmal hinsichtlich der Teilnehmerzahl und der Einbettung (oder Nicht-Einbettung) in einen institutionellen Rahmen unterscheiden.

- Bei Einzeltandems lernen jeweils zwei Lerner/-innen in ihrer Freizeit zusammen, sie finden also außerunterrichtlich statt und unterliegen keiner didaktisch-methodischen Steuerung von außen. Die Tandempartner entscheiden selbst, „wo, wann, wie lange sie sich treffen, auf welche Weise und worüber sie sich unterhalten wollen“ (Bechtel 2003: 1616). Sie finden sich häufig mit Hilfe einer Vermittlungsstelle oder Aushängen an Schwarzen Brettern. Für das Einzeltandem werden in der Literatur zum Tandemlernen weitere Begriffe gebraucht, wie Bechtel (2003: 15–16) zeigt, und zwar „Individualtandem“, „freie Tandems“, „autonome Tandems“.

- Bei Tandemkursen arbeiten zwei Lernergruppen in einer Unterrichtssituation (Kurs) zusammen. Der institutionelle Rahmen kann nach Bechtel (2003: 16) eine Feriensprachbegegnung, ein Schüleraustausch, eine universitäre Sprachpraxisveranstaltung sein. Möglich ist aber auch durch den Einsatz elektronischer Medien die Integration (für eine bestimmte Zeit) in den schulischen Fremdsprachenunterricht. Die Arbeit im Tandem stellt in Tandemkursen nicht die einzige Sozialform dar, nimmt jedoch eine zentrale Rolle ein:

Während es sich beim Einzeltandem um zwei Lerner handelt, die sich in ihrer Freizeit treffen, sind es bei Tandemkursen zwei Lernergruppen, die in einem institutionellen Rahmen zu einem Kurs zusammenkommen, der von einem/r Kursleiter/in (oder Kursleiterteam) geplant und durchgeführt wird (Bechtel 2001: 264)



Abbildung 2. Organisationsformen von Tandems

Nach Du Bois und Jahnke (2007) bietet ein Tandemkurs „eine überaus vorteilhafte Lernsituation“. Sie begründen diese Einschätzung damit, dass in einem Tandemkurs (im Gegensatz zum Einzeltandem) eine Lehrkraft mit Fachwissen anwesend ist, die „unterstützend Kommunikationsprobleme erklären kann“ (Du Bois & Jahnke 2007: 83).

Sowohl bei Einzeltandems als auch bei Tandemkursen spricht man je nachdem, ob sich die Lernenden beim Tandemlernen am selben Ort oder an verschiedenen Orten befinden von Präsenztandem und Distanztandem (vgl. Biemelt 2010). Der Austausch von postalisch versandten Briefen kann als Vorläufer des Distanztandems gesehen werden (vgl. Schmelter 2010: 242). Heutzutage arbeiten die Lernenden allerdings mittels elektronischer Medien zusammen. Handelt es sich dabei um das asynchrone Medium E-Mail, spricht man von E-Mail-Tandems. Werden weitere, zumeist synchrone Medien wie Skype oder Adobe Connect, eingesetzt, bezeichnen wir dies als E-Tandem. Während E-Mail-Tandems schriftliche Kommunikation (Schrei-

ben und Lesen) implizieren, ist mit dem Einsatz von Skype in E-Tandems mündliche Kommunikation (Sprechen und Hören) verbunden (vgl. Du Bois & Jahnke 2007: 78).

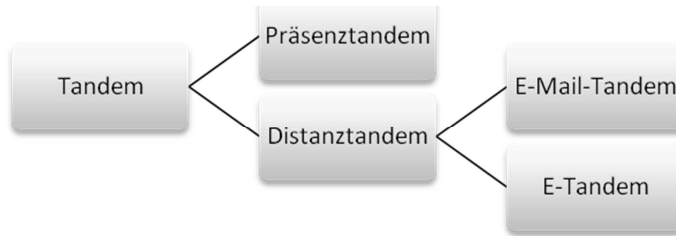


Abbildung 3. Tandemformen

Vorteil beim Tandemlernen auf Distanz ist, dass „auch Personen miteinander in Kontakt treten [können], denen aus geografischen, finanziellen oder anderen Gründen ein Zusammenkommen unmöglich ist“ (Schmelter 2010: 242).

In dem im nächsten Abschnitt darzustellenden deutsch-polnischen E-Tandemprojekt wurde aus Kosten- und Entfernungsgründen das Distanztandemlernen bevorzugt, das unter Verwendung der Lernplattform Moodle 2.3 und des Programms Adobe Connect in einem universitären Sprachkurs an den Universitäten in Poznań und Darmstadt in Echtzeit stattfand.

4. KONZEPTION UND ZIELSETZUNGEN DES DEUTSCH-POLNISCHEN E-TANDEMPROJEKTS DAPO⁴

Ausgehend von der dargestellten Tandemdefinition sowie von den unterschiedlichen Formen beim Tandemlernen wurde der deutsch-polnische E-Tandemkurs in einen universitären Unterricht DaF und einen Sprachkurs PaF eingebettet und mit begleitenden regelmäßigen Präsenzphasen im Plenum kombiniert. Auf Grund der räumlichen Entfernung zwischen Poznań und Darmstadt fand der Tandemkurs im Präsenzunterricht an beiden Universitäten und durch die Verwendung multimedialer Kommunikation im virtuellen Klassenraum im Wintersemester 2013/14 statt.

⁴ Genauere Informationen zur Organisation und zum Aufbau sowie Verlauf des DaPo E-Tandemkurses sind bei Adamczak-Krysztofowicz und Stolarczyk (2014; 2015) zu finden.

Die Teilnehmer/-innen auf der polnischen Seite waren Studierende des ersten und zweiten Studienjahres im Fachbereich Angewandte Linguistik mit Deutsch als erste Fremdsprache auf der Stufe B1/B2 (GER), auf der deutschen Seite waren das Studierende diverser Studiengänge, die Polnisch als Fremdsprache auf dem Niveau B1/B2 lernten. Der wöchentliche Unterricht fand zur gleichen Zeit auf beiden Seiten in einem Computerraum statt, mit Anwendung der Lernplattform Moodle 2.3 und des Programms Adobe Connect. Im Rahmen des Tandemprojektseminars wurden eigene Videopodcasts zu einem der Schwerpunkte des Themas: „Virtueller Spaziergang durch die Stadt“ erstellt und präsentiert. In dem DaPo-eTandemkurs wurden folgende Ziele verfolgt:

- Förderung der kommunikativen Kompetenz der Tandempartner/-innen durch die Vervollkommnung aller sprachlichen Fertigkeiten bei der gemeinsamen Bearbeitung der Projektaufgabe,
- Förderung der interkulturellen Kompetenz durch das Erweitern des landeskundlichen Wissens über das Nachbarland, Entwicklung der Empathiefähigkeit und der Fähigkeit zur Reflexion über gegenseitige Stereotype,
- Förderung der Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen und zur mehrsprachigen Kooperation,
- Förderung von E-Lernen sowie
- Förderung der Kreativität und der Selbstständigkeit der Studierenden.

Mit Arbeitsanweisungen für die Sitzungen im Plenum (wie z.B. Aufgabenblatt zur Lernplattform Moodle 2.3, Aufgaben zu digitalen Hilfsmitteln, zur Einführung in die Tandemarbeit, Powerpoint-Präsentation zum Einstieg in die Projektarbeit, Aufgabenblatt zum Drehbuch, Aufgaben zur Zwischenbilanz und zur Abschlussevaluation etc.) und einer offenen Aufgabenstellung für die Projektarbeit in Tandems (Erstellung und Präsentation eigener Videopodcasts zu einem der Schwerpunkte des Themas „Virtueller Spaziergang durch Darmstadt und Poznań“) wurde versucht, dem wichtigsten Potenzial des Tandemlernens, d.h. der Kombination von authentischer Kommunikation mit selbstgesteuertem Lernen, Rechnung zu tragen und den Hauptakzent auf die selbstständige Arbeit in Paaren und Kleingruppen zu viert zu setzen. Darüber hinaus wurden sowohl auf der Lernplattform Moodle 2.3. als auch im Unterrichtsraum mehrere Etappen für die Projektmethode bei der Tandemarbeit in drei großen Phasen (Vorbereitung, Durchführung, Evaluation) von der Seminarleitung festgelegt (genauer dazu Adamczak-Krysztofowicz & Stolarczyk 2014: 671–675).

Das Projekt wurde mit einer ausgebauten Evaluations- und Reflexionsphase abgeschlossen, in der die Bilanz über den eigenen Lernprozess, den Arbeitsprozess im Tandempaar sowie über die Konzeption des Tandemta-

gebuches und des gesamten Tandemkurses in den allen Teilnehmenden zur Verfügung gestellten E-Tandemtagebüchern und schriftlichen Evaluationsbögen gezogen wurde.

5. AUSGEWÄHLTE ERGEBNISSE DER SCHRIFTLICHEN STUDIERENDENBEFRAGUNG ZUR BEWERTUNG DER ZUSAMMENARBEIT IM E-SPRACHLERNTANDEM

Der sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgerichtete schriftliche Evaluationsbogen⁵, der am Ende des Wintersemesters 2013/2014 unter den am E-Tandemkurs teilnehmenden Studierenden durchgeführt wurde, setzte sich aus acht Fragenkomplexen zusammen. Diese umfassten 37 Fragen, die u.a. Eindrücke vom Gesamttandemkurs auf beiden Seiten, die Wahrnehmung der eigenen und der anderen Seminargruppe, Erfahrungen als Tandempartner/-innen, die Einschätzung der eigenen Lernergebnisse, die Beurteilung der Zusammenarbeit in den polnisch-deutschen Tandems mit ihren Vorteilen, aber auch Konfliktfeldern, die Arbeit mit dem Tandemtagebuch sowie die Formulierung von Verbesserungsvorschlägen für die Zukunft betrafen.

An der Umfrage beteiligten sich (von den 13 Poznaner/-innen) 12 Studierende der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań und (von den fünf Darmstädter/-innen) drei Studierende der Technischen Universität in Darmstadt. Dabei handelte es sich um 12 polnische Muttersprachler/-innen und drei deutsche Muttersprachler/-innen.

Im Folgenden werden sechs offen formulierte Fragestellungen aus dem Fragekomplex zur Bewertung der Zusammenarbeit in den einzelnen e-Sprachlerntandems⁶ präsentiert:

- Wie bewerten Sie die Tandemarbeit (Begründung/Verbesserungsvorschläge)?
- Welche Sprachkonstellationen haben Sie bei der Tandemarbeit bevorzugt? Warum?
- Wie sind Sie in Ihrem Tandem mit sprachlichen Fehlern umgegangen?
- Welche Schwierigkeiten sind bei der Kooperation in Ihrem Tandem aufgetreten? Wie wurden sie gelöst?
- Inwieweit hat die Tandemarbeit Ihre Motivation beeinflusst?
- Wie viel Zeit haben Sie im Tandem außerhalb des Computerraums an der Universität gearbeitet?

⁵ Für die Konzeption des Fragebogens bedanke ich mich bei der verstorbenen PD Dr. Antje Stork und für seine Auswertung bei Dr. Katarzyna Trojan.

⁶ Zur wissenschaftlichen Evaluierung der Organisation, der Durchführung und des Lernerfolgs beim DaPo-Projektseminar vgl. Adamczak-Krysztofowicz und Stolarczyk (2014: 675–682).

Die erhobenen Daten zu den genannten offenen Fragestellungen wurden wortwörtlich abgetippt und der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. Mayring & Brunner 2010) unterzogen und mit quantitativen Auswertungsschritten kombiniert. Die erste einführende Frage bezog sich auf die allgemeine Bewertung der Tandemarbeit. Die Antworten auf diese Frage sind folgender Abbildung zu entnehmen.

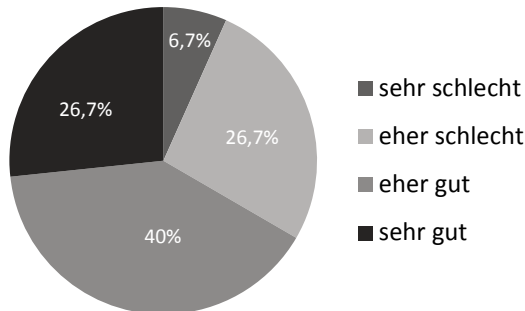


Abbildung 4. Bewertung der (Zusammen)Arbeit im E-Tandem

40% der Studierenden haben die Tandemarbeit *eher gut*, ein Viertel sogar *sehr gut* (26,7%) bewertet. Sie haben unter anderem gute Zusammenarbeit und Hilfe seitens des Tandempartners / der Tandempartnerin mit Nachdruck unterstrichen:

„Die Tandempartnerin hat unserer Gruppe sehr geholfen.“ [Nasza partnerka tandemowa bardzo pomogła naszej grupie“.] [Fragebogen 2]

„Nasza grupa nie miała żadnych problemów z komunikacją“. [„Unsere Gruppe hatte keine Probleme mit der Kommunikation.“] [Fragebogen 10]

„Ich habe mich sehr gut mit meinem Tandempartner verstanden und wir werden auch nach dem Kurs in Kontakt bleiben (...).“ [„Bardzo dobrze rozumiałam się z moim partnerem tandemowym i pozostaniemy w kontakcie również po zakończeniu kursu“.] [Fragebogen 13]

„Jeder von uns hatte seine Pflichten und manchmal war sehr schwer genug Zeit zu finden. Jedoch war die Tandemarbeit sehr hilfreich und interessant.“ [„Każdy z nas miał swoje obowiązki i było trudno znaleźć wystarczająco dużo czasu. Praca tandemowa mimo to była bardzo pomocna i interesująca“.] [Fragebogen 12]

Leider hat über ein Viertel der Befragten (26,7%) die Tandemarbeit *eher schlecht* und ein Studierender (6,7%) *sehr schlecht* bewertet. Diese Bewertung war vor allem auf die fehlende Zusammenarbeit und den seltenen Kontakt sowie keine Hilfe bei der Fehlerkorrektur zurückzuführen:

„Niestety praca tandemowa zakończyła się zbyt szybko i nie była zbyt intensywna”. [„Leider ist die Tandemarbeit zu schnell ausgegangen und sie war nicht intensiv.“] [Fragebogen 1]

„Współpraca w polskim zespole była bardzo udana i owocna. Z partnerem z Niemiec miałyśmy kontakt mailowy, ale niezbyt częsty”. [„ Die Zusammenarbeit in dem polnischen Team war sehr erfolgreich und fruchtbar. Mit dem deutschen Partner hatten wir einen E-Mail-Kontakt, der jedoch selten stattgefunden hat.“] [Fragebogen 4]

„Wir haben kaum Kontakt mit dem Partner gehabt. Er hat uns mit der Fehlerkorrektur nicht geholfen.“ [„Mieliśmy słaby kontakt z partnerem. Nie pomógł nam przy korekcie błędów“.] [Fragebogen 9]

Was die nächste Fragestellung, d.h. die Sprachkonstellation bei der Tandemarbeit angeht, so hat über die Hälfte der Studierenden (60%) bei der Tandemarbeit beide Sprachen, sowohl die Muttersprache als auch die Fremdsprache, verwendet (z.B. 10 Minuten Polnisch und 10 Minuten Deutsch). Ein Studierender (6,7%) hat angegeben, dass sein Tandem die Sprache je nach dem Wochentag verwendet hat. Ein weiterer Studierender (6,7%) hat betont, dass die polnische Seite Deutsch gesprochen hat und die deutsche Seite Polnisch. 20% der Befragten haben zugegeben, dass in ihrem Tandem Polnisch überwogen hat.

In Bezug auf den Umgang mit sprachlichen Fehlern haben 26,7% der Studierenden nur grobe Fehler verbessert:

„Poprawialiśmy błędy rażące, tzn. przeszkadzające w komunikacji”. [„Wir haben nur grobe Fehler korrigiert, d.h. solche, die die Kommunikation hinderten.“] [Fragebogen 5]

Dieselbe Zahl der Befragten (26,7%) hat sich darauf geeinigt, Fehler sofort zu verbessern:

„Wir haben uns auf eine sofortige Korrektur geeinigt, und dementsprechend lief es auch gut.” [Ustaliliśmy, że będziemy od razu poprawiać błędy i przebiegało to dobrze“.] [Fragebogen 13]

„sofort verbessert“ [„od razu poprawiane“] [Fragebogen 14]

In den Antworten zur Frage, bei der die Projektteilnehmenden ihre Schwierigkeiten bei der Arbeit in ihrem e-Tandem zum Ausdruck bringen sollten, wurden von 60% der Befragten Schwierigkeiten bei der Kommunikation, Zusammenarbeit mit den Deutschen sowie Probleme mit dem Termineinhalten moniert:

„Partner potrafił się nie odzywać przez dłuższy czas”. [„Der Tandempartner war nicht imstande, sich für längere Zeit zu melden.“] [Fragebogen 4]

33,3% der Studierenden nannten allerdings keine Probleme bei der Kooperation in eigenen e-Tandems:

„Raczej nie mieliśmy problemów”. [„Wir hatten eher keine Probleme.“] [Fragebogen 5]

„Meine Tandemgruppe und ich hatten keine Probleme miteinander.” [„Nasza grupa tandemowa i ja nie mieliśmy problemów“.] [Fragebogen 13]

„Es macht Spaß (...).“ [„To bawi (...).“] [Fragebogen 15]

In der abschließenden Frage des fünften Fragenkomplexes haben die Studierenden die Zeit eingeschätzt, die sie außerhalb des Unterrichts der Tandemarbeit gewidmet haben:

„Bardzo dużo czasu pochłonęła praca poza uniwersytetem, np. obróbka filmu ok. 8 h, kręcenie scen ok. 3 h, pisanie tekstu do filmu oraz nagranie go ok. 4 h, cotygodniowe uzupełnianie arkuszy...” [„Sehr viel Zeit hat die Arbeit außerhalb der Uni in Anspruch genommen, z.B. Filmbearbeitung ca. 8 Stunden, Drehen ca. 3 Stunden, Schreiben des Drehbuches und Aufnahme ca. 4 Stunden und wöchentliches Ausfüllen von Blättern...“] [Fragebogen 4]

„Przynajmniej godzinę tygodniowo, najwięcej podczas pracy nad filmem”. [„Mindestens eine Stunde wöchentlich, am meisten bei der Filmarbeit.“] [Fragebogen 5]

„Bardzo dużo, około 30 godzin w domu na cały projekt, możliwe, że więcej”. [„Sehr viel, circa 30 Stunden zu Hause für das ganze Projekt, möglicherweise noch mehr.“] [Fragebogen 7]

„Wiel, da ich an sämtlichen Orten gefilmt habe (...).“ [„Dużo, ponieważ kręciłam we wszystkich miejscach“.] [Fragebogen 15]

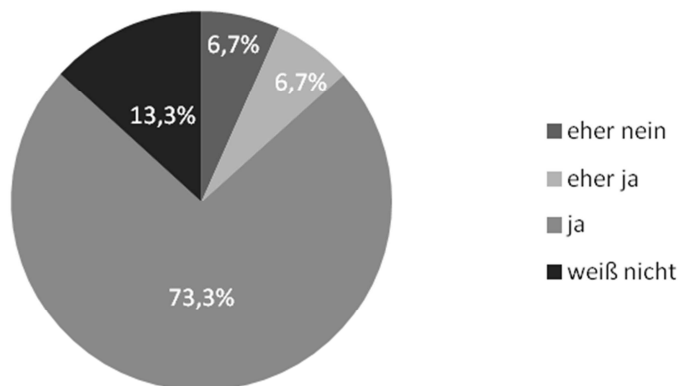


Abbildung 5. Bewertung des Einflusses der Tandemarbeit auf die Motivation zum Lernen der Fremdsprache

Bei der Suche nach weiteren (besonderen) Leistungen (Potenzialen/Mehrwerten sowie Grenzen/Risiken), welche die sprachliche Zusammenarbeit im universitären DaPo E-Sprachlerntandemkurs für TandempartnerInnen erbrachte, wird im Folgenden auch auf die Frage eingegangen, inwiefern das universitäre Sprachlerntandem die Motivation der Studierenden zur weiteren Arbeit an der Fremdsprache gesteigert hat. Das E-Sprachlerntandem hat 80% der Studierenden dazu ermuntert, die Fremdsprache zu lernen (73,3% der Antworten für die Kategorie ja und 6,7% der Antworten für die Antwort eher ja). Zwei Personen waren nicht imstande, mitzuteilen, ob sie sich durch die Tandemarbeit besser motiviert fühlen. Eine Person behauptete, dass die Tandemarbeit sie überhaupt nicht motiviert hat, weiter zu lernen.

„Praca w tandemie nie zmieniła mojego stosunku do nauki języka“. [Die Tandemarbeit hat meine Einstellung dem Fremdsprachelernen gegenüber nicht geändert.] [Fragebogen 1]

„Każdego dnia zajmuję się językami obcymi i projekt nie wprowadził wiele zmian do mojego życia“. [„Jeden Tag beschäftige ich mich mit den Fremdsprachen und das Projekt hat keine wesentlichen Veränderungen in mein Leben mit sich gebracht.“] [Fragebogen 10]

Diejenigen Befragten, die sich angespornt fühlten, betonten vor allem, dass die Tandemarbeit im angebotenen E-Tandemkurs eine gute Art und Weise sei, Fremdsprachen zu lernen, die Spaß macht und die zeigt, dass die Fremdsprachenkenntnisse heutzutage auf dem Markt unentbehrlich sind.

„Kurs tandemowy naprowadził mnie na temat mojej pracy licencjackiej“. [„Der E-Tandem-Kurs hat mich zum Thema meiner Bachelorarbeit geführt.“] [Fragebogen 5]

„Świetny sposób nauki, pracy z użytkownikiem języka rodzowego“. [Eine tolle Lernweise, eine tolle Arbeitsweise mit dem Muttersprachler] [Fragebogen 7]

„Ich habe erfahren, dass man ein Unternehmen in der Zukunft auch per Skype leiten kann und die Sprachkenntnisse sehr wichtig sind.“ [„Dowiedziałam się, że można prowadzić przedsięwzięcia projektowe za pomocą Skype’a i znajomość języka obcego jest bardzo ważna.“] [Fragebogen 12]

Andere Potenziale der im DaPO-Projektseminar konzipierten und erprobten formellen und institutionellen Tandempartnerschaft haben die Befragten bei der Beantwortung des Fragenkomplexes zum Lernerfolg thematisiert. Da ihre Antworten zu diesem siebten Fragenkomplex in einer anderen Publikation (vgl. Adamczak-Krysztofowicz & Stolarczyk 2014: 680–682) ausführlich ausgearbeitet wurden, werden sie im Folgenden nur stichwortartig zusammengefasst:

- Den größten Erfolg haben die Studierenden im Bereich freies Sprechen und Hörverstehen (ca. 67%) sowie Schreiben (60%) festgestellt.
- Die Tandemarbeit hat nach der Meinung von 64,3% der Befragten auch bei der Entwicklung der affektiven Kompetenzen (wie Offenheit, Flexibilität und Teamfähigkeit, Zeitmanagement) geholfen.
- In der Rangfolge der aus Sicht der Befragten deutlich geförderten weiteren Kompetenzen rangierten die mediale Kompetenz und die kommunikative Kompetenz, gefolgt von der interkulturellen Kompetenz.⁷

6. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK

Die Ergebnisse des theoretischen Teils des Beitrags lassen schlussfolgern, dass der Terminus Sprachlern Tandem wegen der raschen Entwicklung neuer Technologien und Medien sowie der beachtlichen Formenvielfalt direkten und medial gestützten Tandemlernens in den letzten Jahren erweitert wurde.

In der Auswertung der Ergebnisse der schriftlichen Befragung im empirischen Teil des Beitrags wurde Folgendes deutlich:

- In Bezug auf Grenzen und Schwierigkeiten bei der Interaktion und Kommunikation in den einzelnen E-Tandems wurden folgende Aspekte genannt: seltener Kontakt, keine bzw. zu geringe Hilfestellung bei der Fehlerkorrektur, Probleme mit dem Termineinhalten, Kontaktschwierigkeiten sowie zeitaufwändige Projektarbeit.
- Als Mehrwerte der Tandemarbeit wurden von den befragten Studierenden hauptsächlich folgende Aspekte hervorgehoben: Hilfe seitens der Tandempartner/-innen, gelungene Zusammenarbeit, hilfreiche und interessante Kooperation, positiver Einfluss auf die Motivation zum Fremdsprachenlernen, Lernerfolg im Bereich freies Sprechen und Hörverstehen sowie Beitrag zur Vervollkommnung der affektiven Kompetenzen sowie der medialen, kommunikativen und schließlich interkulturellen Kompetenz.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der E-Tandemkurs Virtueller Spaziergang durch Darmstadt und Poznań trotz einiger Schwierigkeiten für die Studierenden nützlich war. Deshalb wird an dieser Stelle dafür plädiert, an einem innovativen E-Tandem-Modell für die universitäre Sprachausbildung (nicht nur für die philologischen Studiengänge Polnisch als Fremdsprache/Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache) weiter zu arbeiten und die entwickelten E-Learning-Szenarien wissenschaft-

⁷ Zur theoretischen Auseinandersetzung mit den aufgelisteten Kompetenzen vgl. Pfeiffer (2001: Kap. 5 und Kap. 7).

lich zu begleiten. Erforscht werden könnten dabei in Bezug auf die am Anfang des Beitrags im Fokus stehende Förderung der Sprechkompetenzen beim E-Tandemlernen die folgenden noch offenen Fragestellungen:

- Worin unterscheiden sich die Erwerbsprozesse des freien Sprechens im E-Tandem von der Entwicklung der Sprechkompetenzen im sprachpraktischen Unterricht?
- Welche Potenziale und Grenzen erbringt Entwicklung des Sprechens und des Interagierens in den einzelnen Formen des E-Tandemlernens?
- Inwiefern sind die E-Tandemangebote geeignet, Lernende realitätsnäher und zielgerichteter auf komplexe, dynamische, kreative und freie sowie pragmatisch angemessene Sprachhandlungssituationen vorzubereiten?
- Welches Gewicht soll der Steuerung durch die Dozenten und Dozentinnen in einem kursgebundenen E-Tandemangebot und in einem studienbegleitenden individualisierten E-Tandemangebot kommen?

Allein am Beispiel des Themenfeldes „Sprechen und Interagieren“ dürfte es deutlich geworden sein, dass zu vielfältigen Sprachlerntandemformen an der Hochschule, insbesondere aber zu institutionell-integrierten universitären E-Tandempartnerschaften, noch viele Forschungsdesiderata vorliegen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Adamczak-Krysztofowicz, S. / Stolarczyk, B. (2014). „Virtueller Spaziergang durch meinen und deinen Studienort“: Ausgewählte Ergebnisse eines deutsch-polnischen E-Tandemprojekts zwischen der Technischen Universität Darmstadt und der Adam Mickiewicz-Universität Poznań. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 6, 668–684.
- Adamczak-Krysztofowicz, S. / Stolarczyk, B. (2015). „Virtueller Spaziergang durch Darmstadt und Poznań.“ Ziele und Konzeption eines deutsch-polnischen E-Tandemkurses“. *Polski w Niemczech. Pismo Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego / Polnisch in Deutschland. Zeitschrift der Bundesvereinigung der Polnischkräfte* 3, 51–59.
- Bechtel, M. (2001). Zur Erforschung von Aspekten interkulturellen Lernens beim Sprachenlernen im Tandem – Ein diskursanalytischer Ansatz. In: A. Müller-Hartmann / M. Schocker-von Ditfurth (Hrsg.), *Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und lernen* (S. 264–295). Tübingen: Narr.
- Bechtel, M. (2003). *Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem. Eine diskursanalytische Untersuchung*. Tübingen: Narr.
- Bechtel, M. (2007). Ein Modell zur Analyse und Darstellung von Perspektiven beim interkulturellen Lernen im Sprachentandem. In: L. Bredella / H. Christ (Hrsg.), *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz* (S. 40–50). Tübingen: Narr.
- Bechtel, M. (2009a). Empirische Untersuchung zu interkulturellem Lernen in deutsch-französischen Tandemkursen mit Hilfe der Diskursanalyse. In: A. Hu / M. Byram (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation* (S. 139–158). Tübingen: Narr.

- Bechtel, M. (2009b). Lernen im Tandem als besondere Form der Sprachbegegnung. In: Ch. Fäcke (Hrsg.), *Sprachbegegnung und Sprachkontakt in europäischer Dimension* (S. 325–339). Frankfurt a.M. u.a.: Lang.
- Bendieck, B. / de Jonghe, A. (2009). Das Freiburg-Amsterdam-Modell (FAM). Interkulturelles Sprachenlernen im Tandem über Blended-Learning. In: H. Casper-Hehne / A. Middeke (Hrsg.), *Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum* (S. 179–184). Göttingen: Universitätsverlag.
- Biemelt, C. (2010). Sprachlerntandem. In: H. Barkowski / H.-J. Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 305). Tübingen und Basel: Francke.
- Brammerts, H. (1998). Strategien beim selbstständigen Lernen im Tandem. *Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch*, 32 (34), 57–59.
- Du Bois, I. / Jahnke, A. (2007). Videokonferenz und Telefon-Tandemkurse zur Förderung interkultureller und kommunikativer Kompetenz. In: M. Oesterreicher / R. Zahn (Hrsg.), *Lingua Franca – Lingua Academica: Mehrsprachigkeit im europäischen Hochschulraum. Dokumentation der 24. Arbeitstagung 2006* (S. 75–85). Bochum: AKS-Verlag.
- Mayring, P. / Brunner, E. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In: B. Frieberthäuser / A. Langer / A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, 3. Aufl (S. 323–333). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Pawłowska-Balcerska, A. (2017). *Kreatives Schreiben auf der DaF-Fortgeschrittenenstufe im Unterricht und Internet-Tandem*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Pfeiffer, W. (2001). *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagros.
- Pieklarz-Thien, M. (2015). *Gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Exemplarische Anwendungen* (Danziger Beiträge zur Germanistik, 50). Frankfurt a.M. u. a.: Peter Lang.
- Schmelter, L. (2004). *Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem*. Tübingen: Narr.
- Schmelter, L. (2010). Tandemlernen. In: W. Hallet / F. G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (S. 241–245). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Schmidt, T. (2016). Sprechen und Interagieren. In: E. Burwitz-Melzer / G. Mehrhorn / C. Riemer / K.-R. Bausch / H.-J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage (S. 102–106). Tübingen: Francke.

Received: 21.08.2018; **revised:** 9.09.2018