

Überwindbare Barrieren

Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht in der Fehmarnbeltregion

Daryai-Hansen, Petra Gilliyard; Barfod, Sonja; Hvidtfeldt, Susanne

Published in:
Revista de Lenguas para Fines Especificos

Publication date:
2013

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Daryai-Hansen, P. G., Barfod, S., & Hvidtfeldt, S. (2013). Überwindbare Barrieren: Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht in der Fehmarnbeltregion. *Revista de Lenguas para Fines Especificos, Special Issue: Content and language integrated learning (CLIL) and the teaching of languages for specific purposes*(19), 65-84.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@ruc.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Recibido: 19/03/2013 · Aceptado: 08/06/13

Überwindbare Barrieren. Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht in der Fehmarnbeltregion

Petra Daryai-Hansen, Sonja Barfod, Susanne Hvidtfeldt · Roskilde University

ABSTRACT

The paper presents an e-learning package designed to support vocational language teaching in the Fehmarn Belt region, developed as part of two research projects at Roskilde University, the project Den Mentale Bro (The Mental Bridge) and the BeltScience project. The Fehmarn Belt region extends, in a broad definition, over northern Germany, the eastern part of Denmark and southern Sweden. Since 2009, Roskilde University has conducted research projects that aim to strengthen German-Danish regional cooperation in the region.

The article presents the theoretical foundations of the e-learning package, its contents and methods, and describes the practical experience of its use. The e-learning package was developed on the basis of a needs analysis and in collaboration with local stakeholders. It consists of two modules: a language module that promotes vocational language skills, and a culture module that strengthens German-Danish intercultural skills. The package was developed in a German-Danish context, but its concepts of learning could also be applied to the acquisition of other languages.

Keywords: Learning package, vocational language teaching, German, Danish, intercultural competences, Fehmarn Belt region, e-learning.

1. Die Fehmarnbeltregion

Die Fehmarnbeltregion erstreckt sich – in einer weit gefassten Definition – über drei europäische Länder: Sie umfasst das nördliche Deutschland (Hamburg, Schleswig-Holstein und den Nordwesten Mecklenburg-Vorpommerns), den östlichen Teil Dänemarks (Region Seeland) und Südschweden (Region Schonen) (Fehmarnbelt Days, 2012). Die Region wurde in den letzten Jahren durch das europäische Verkehrsprojekt *Feste Fehmarnbeltquerung* gestärkt. Der deutsche und der dänische Verkehrsminister verabschiedeten 2007 eine Absichtserklärung zur verabschiedeten Errichtung der festen Fehmarnbeltquerung, die 2021 in Betrieb genommen werden soll.

In der Fehmarnbeltregion leben derzeit ca. 9 Millionen Menschen: die meisten in Deutschland (5,2 Millionen), die zweitgrößte Gruppe in Dänemark (2,5 Millionen). Die Fehmarnbeltregion kann im EU-Vergleich als wirtschaftlich starke Region bezeichnet werden. Der Arbeitsmarkt wird als hochqualifiziert eingestuft, und auch das Bildungsniveau liegt zumeist über dem EU-Durchschnitt (Fehmarnbelt Days, 2012).

In einem Bericht aus dem Jahr 2007, der aus einer Zusammenarbeit zwischen dem Institut für Grenzregionsforschung an der Universität Süddänemark und dem Institut für Regionalforschung der Universität Kiel hervorging, werden die Barrieren und Potenziale der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in der Fehmarnbeltregion analysiert sowie Möglichkeiten aufgezeigt, wie die grenzüberschreitende Zusammenarbeit weiterentwickelt werden kann. Aus der Analyse geht hervor, dass die deutsch-dänische Zusammenarbeit primär – trotz Harmonisierung des EU-Rechts – durch die unterschiedliche Gesetzgebung in Dänemark und Deutschland erschwert wird. Zudem werden u.a. strukturelle Unterschiede, wie Organisationsstruktur und Verwaltungsstruktur, als Barriere genannt sowie die 'gefühlte Distanz' der Seegrenze. Aus der Studie geht hervor, dass Sprachbarrieren und andere kulturelle Barrieren demgegenüber als weniger entscheidend erachtet werden. Diese erscheinen als überwindbar: Kulturelle Unterschiede, die anfangs als Barrieren wahrgenommen werden, können laut

den Befragten bei ernsthaftem Interesse an einer Zusammenarbeit durchaus gemeistert werden (Klatt & Bröcker, 2007).

Daraus leiten Klatt & Bröcker (2007) u.a. folgende Empfehlungen für die Weiterentwicklung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in der Fehmarnbeltregion ab:

- Mehr Unterricht über die Sprache und Kultur des Nachbarlandes im gesamten Schulsystem. Wissensdefizite über ‘die andere Seite’ ist eine der häufigsten Barrieren, die überwunden werden muss. Zumindest Basiskenntnisse der Sprache sollten vermittelt werden.
- Einführung einer Sprachpolitik in allen Teilen der öffentlichen Verwaltung, die mit grenzüberschreitenden Aktivitäten in Berührung kommen. Mitarbeiter sollten beim Erwerb der Nachbarsprache unterstützt werden. [...] Auch andere Akteure sollten ermuntert werden. Auch minimale Kenntnisse über das Nachbarland können einen ausschlaggebenden Good-Will-Effekt haben und das Interesse an einem Partner erhöhen (S.166f).

2. Fehmarnbelt-Projekte an der Roskilde Universität

Die Roskilde Universität hat in zwei Forschungsprojekten versucht, einen Beitrag zur Stärkung der deutsch-dänischen regionalen Zusammenarbeit in der Fehmarnbeltregion zu leisten. Der Fokus liegt im Folgenden auf einem Teilaspekt dieser Projekte, nämlich dem berufsorientierten Fremdsprachen- und Kulturunterricht, der im Rahmen der Projekte entwickelt wurde. Forscher und Dozenten der Roskilde Universität haben, basierend auf einer umfassenden Bedarfsanalyse und in Zusammenarbeit mit lokalen Akteuren, ein dem Berufsleben in Form und Inhalt angepasstes E-Learning-Paket für den deutsch-dänischen Kontext entwickelt, der dazu beitragen kann, Sprachbarrieren und kulturelle Barrieren abzubauen. Im ersten Projekt wurde das Lernpaket ausschließlich für dänische Lerner entwickelt. Im zweiten Projekt wurde das Paket weiterentwickelt, so dass es heute als berufsorientierter Fremdsprachenunterricht in deutscher und dänischer Sprache vorliegt.

Das Lernpaket wurde zunächst im Rahmen des Projekts *Den Mentale Bro (Die mentale Brücke)* entwickelt, das von Oktober 2009 bis Juli 2012 lief (Daryai-Hansen,

Barfod, & Hvidtfeldt, im Druck, Den Mentale Bro, 2012, Frederiksen et al., der vorliegende Artikel stellt eine überarbeitete und weitreichend erweiterte Fassung des dänischsprachigen Sprogforums Artikels dar. Das Projekt entstand in einer Zusammenarbeit zwischen dem Fachbereich Deutsch am Institut für Kultur und Identität und dem Zentrum für Sprache und interkulturelle Kompetenzen am Institut für Psychologie und Bildungsforschung. Ziel des Projektes war es, eine sprachliche und kulturelle 'Brücke' zwischen deutschen und dänischen Unternehmen bzw. öffentlichen Einrichtungen, die an der Errichtung einer festen Querung in der Fehmarnbeltregion beteiligt sind oder zukünftig beteiligt sein werden zu bauen.

Das Lernpaket wurde im Rahmen dieses ersten Projekts ausschließlich für dänische Mitarbeiter entwickelt. Die Ausgestaltung erfolgte in Zusammenarbeit mit einem Unternehmen und einer öffentlichen Einrichtung im dänischen Teil der Region: Herfølge Kleinsmedje, eins der größten Schmiedeunternehmen in der Region Seeland, und dem Zentrum für Berufsbildung Lolland Falster (CELf).

Der E-Learning-Kurs basiert auf einer umfassenden Bedarfsanalyse, die unter den Mitarbeitern, die sich für den Unterricht angemeldet hatten, durchgeführt wurde. 15 Mitarbeiter von CELf, primär Lehrer diverser Fachbereiche, nahmen an dem Kurs teil. Aus dem Unternehmen Herfølge Kleinsmedje gab es neun Kursteilnehmer, die alle eine leitende Funktion in der Firma innehatten.

Das Paket wurde anschließend auch im Projekt BeltScience verwendet und erweitert, so dass nun zusätzlich dänische Module für die deutschen Teilnehmer zur Verfügung standen. Das Projekt BeltScience lief von März 2011 bis Februar 2013 und hatte drei Schwerpunkte: Public Health, Transport & Logistik sowie Interkulturelles Verständnis und Sprache. Das Projekt beruhte auf einer Zusammenarbeit zwischen der Universität Roskilde und der deutschen Fachhochschule Lübeck. Ziel dieses Projektes war es, grenzüberschreitende Netzwerke zwischen den zwei Hochschulen aufzubauen, die zu regionsrelevanter Forschung und gemeinsamen Bildungsangeboten führen sollten (BeltScience, 2013).

Das Ergebnis des Projektes BeltScience und des Projektes *Die mentale Brücke* ist ein flexibles web-basiertes Lernpaket, das heute im berufsorientierten Fremdsprachenunterricht in der Fehmarnbeltregion von lokalen Akteuren angewendet werden kann. Die Kursinhalte sind auf den deutsch-dänischen Kontext ausgerichtet, aber das Lernkonzept, das im Lernpaket auf theoretischer Grundlage entwickelt wurde, ist auch auf andere Sprachen übertragbar.

Im Folgenden sollen die methodischen und theoretischen Grundlagen des Lernpakets, seine Inhalte und die Erfahrungen mit seiner Nutzung vorgestellt werden.

3. Zu den methodischen und theoretischen Grundlagen des Lernpakets

Das Lernpaket wird als flexibler Verlauf mit in sich geschlossenen Lektionen angeboten, die unabhängig voneinander verwendet und somit dem Bedarf des einzelnen Lernenden und des Unternehmens bzw. der öffentlichen Einrichtung angepasst werden können. Es wurden zwei Module entwickelt: ein erstes Modul, das berufsbezogene und fachspezifische Sprachkenntnisse fördert und ein zweites Modul, das interkulturelle Kompetenzen in einem deutsch-dänischen Kontext stärkt.

Das Lernpaket wurde als internetbasierter Kurs konzipiert, da die dänische Wirtschaft in den letzten Jahren wiederholt den Bedarf nach internetbasierten Kursen, die Lernen unabhängig von Zeit und Ort ermöglichen formuliert hat (vgl. z.B. Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, 2007). Zudem war es auf Grund der Infrastruktur und der geographischen Ausdehnung der Anwendungsregion naheliegend, einen Sprachkurs anzubieten, der nicht fest an einen bestimmten Lernort gebunden ist. Untersuchungen im pädagogischen Bereich unterstreichen darüber hinaus, dass Lerner motivation und Behaltensleistungen gesteigert werden können, wenn Lernen mit multimodalen Darbietungen verbunden wird (Decke-Cornill & Küster, 2010, Mondahl et al., 2012). Für diese stellen internetbasierte Kurse einen geeigneten Rahmen dar. Durch die internetbasierte Ausformung des Lernpakets soll für den einzelnen Mitarbeiter und das Unternehmen die Möglichkeiten des lernerzentrierten, flexiblen Lernens geschaffen sowie Chancen für die Zusammenarbeit zwischen Einzelpersonen, Unternehmen und Ländern ermöglicht werden. Darüber hinaus können im internetbasierten Lernen verschiedene Formen des Lernens eingebunden werden, die sowohl die Bedürfnisse des einzelnen Kursteilnehmers als auch die der Unternehmen berücksichtigen.

Eine zentrale Grundlage des Lernpakets ist zudem Etienne Wengers Konzept der *community of practice*. Im Lernpaket soll unter den Kursteilnehmern eine praxisbezogene Gemeinschaft von Personen etabliert werden, die sich, in

Wengers Definition, durch gegenseitiges Engagement, gemeinsames Handeln und ein geteiltes Repertoire in Form von Texten oder anderen Materialien auszeichnet (Wenger, 2004, S.73). Die Lerngemeinschaft wird im Lernpaket primär durch kollaborative Arbeitsformen sowie den Einbezug authentischer Sprache gestärkt, u.a. durch Verwendung lokaler Ressourcen, die durch die Unternehmen zur Verfügung gestellt wurden.

Methodisch war darüber hinaus von Bedeutung, dass der physische Abstand zwischen den Lernenden und Lehrenden sowie den Lernenden untereinander in einem E-Learning-Kurs eine Herausforderung darstellt. Deshalb wurde im Lernpaket versucht, eine gewisse *Nähe im Fernunterricht* zu schaffen. Die Grundlage hierfür wurde durch den Präsenzunterricht geschaffen, der drei Mal abgehalten wurde und das web-basierte Lernen begleitete (vgl. zur Notwendigkeit der Kombination von Präsenzunterricht und internetbasierten Kursen: Kanstrup, 2004). Zudem wurde der E-Learning-Kurs von einem Lehrer betreut, der regelmäßig die Beiträge auf der Plattform las und den Teilnehmern persönliches, mündliches Feedback gab. Das Lernpaket regt zudem u.a. dazu an, dass die Kursteilnehmer gemeinsam Texte schreiben, miteinander telefonieren oder sich zum Smalltalk in der Mittagspause treffen.

Im Folgenden sollen die Inhalte der beiden Module präsentiert werden.

4. Das Sprachmodul

Der Sprachunterricht des Lernpakets ist inhaltsorientiert und lernerzentriert. Am Beginn des Sprachunterrichts wurde mit allen Kursteilnehmer eine Bedarfsanalyse durchgeführt, die auf die Lernervoraussetzungen und Motive der Teilnehmer fokussiert. Im Fokus der Bedarfsanalyse stehen die deutschsprachigen kommunikativen Bedarfe am jeweiligen Arbeitsplatz und die Anforderungen, die gegenwärtig und künftig an die einzelnen Kursteilnehmer gestellt werden (Riemer, 2010, S. 172).

Die Ergebnisse der Bedarfsanalysen zeigen, dass die Motivation der Teilnehmer Deutsch zu lernen, sehr unterschiedlich ist (die folgenden Zitate wurden von den Verfassern vom Dänischen ins Deutsche übersetzt):

Wenn ich darüber nachdenke, warum ich Deutsch lernen möchte, ist das erste, was mir in den Sinn kommt:

Ich würde gerne die deutsche Sprache besser beherrschen, ich fand es schwer in der Schule und blockiere oft, wenn ich die Sprache benutzen soll, aber heute reise ich häufig nach Deutschland und möchte in der Lage sein, zu kommunizieren. (Teilnehmer, CELF)

Ich denke, dass ich eigentlich in der Lage sein sollte, die Sprache zu sprechen. Es ist peinlich, dass man nicht Deutsch sprechen kann, wenn man gleich nebenan wohnt. (Teilnehmer, CELF)

Es ist schön mit deutschen Kollegen sprechen zu können und ihnen vielleicht auch schreiben zu können. (Teilnehmer, CELF)

Ich möchte mit den deutschen Geschäftspartnern, die anrufen, sprechen können. (Teilnehmer, CELF)

Die Ergebnisse der Bedarfsanalysen zeigen, dass die Motivation der meisten Kursteilnehmer in der sogenannten *präaktionalen Phase* (Dörnyei 2001) verortet ist, d.h. dass der Sprachunterricht, in den Worten Strevens (1977), eine *pre-experience* darstellt: Die meisten Teilnehmer geben an, dass sie derzeit nur sehr selten oder gar keinen Kontakt zur deutschen Sprache haben. Sie sprechen und schreiben nie oder fast nie Deutsch, und auch rezeptiv verwenden sie Deutsch selten. Alle Teilnehmer gehen jedoch davon aus, dass sie, bedingt durch künftige Arbeitszusammenhänge durch den Bau der festen Fehmarnbeltquerung, ihr Hör- und Leseverständnis der deutschen Sprache sowie ihre Fähigkeit zum zusammenhängenden Sprechen stärken sollten. Die meisten Kursteilnehmer sind zudem der Ansicht, dass auch ihre schriftliche Kompetenz und ihre Fähigkeit an Gesprächen teilzunehmen, verbessert werden müssen. Zusammenfassend gehen sie also davon aus, dass alle Sprachkompetenzdimensionen (GER, Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen, 2001) an ihrem Arbeitsplatz in der Zukunft unerlässlich sein werden. Der Unterricht deckt jedoch einen Bedarf ab, der erst in der Zukunft relevant sein wird.

Die Bedarfsanalyse geht zudem auf die zeitlichen und personellen Ressourcen der Teilnehmer ein (Funk & Kuhn, 2010, S. 318). Die Ausformung des Kurses trägt in der Auswahl der Kursinhalte, d.h. in der Ausgestaltung der Themen, der Aktivitäten und der Materialien, den aktuellen und potenziellen Bedarfen Rechnung, die von den Teilnehmern formuliert werden (ebd.).

Das Modul selbst besteht aus einem Einstufungstest und 25 Lektionen. Es erstreckt sich über einen Zeitrahmen von drei Monaten: Jede Lektion dauert

ungefähr 30 Minuten, und durchschnittlich bearbeiten die Teilnehmer zwei bis drei Lektionen pro Woche. Am Ende des Kurses erfolgt eine summative Evaluation der Lernfortschritte.

Das Sprachmodul besteht aus insgesamt acht thematischen Unterrichtseinheiten, die wie folgt strukturiert sind:

1. Sich selbst vorstellen (Lektion 1-3).
2. Das Unternehmen darstellen (Lektion 4-6).
3. Dienstleistungen des Unternehmens präsentieren (Lektion 7-11).
4. Telefongespräche führen (Lektion 12-16).
5. Verhandlungen führen (Lektion 17-19 bei Herfolge Kleinsmedie).
6. Smalltalk (Lektion 17-19 bei CELF).
7. Rechnungen ausstellen (Lektion 20-22).
8. E-Mails/Briefe schreiben (Lektion 23-25).

Die Unterrichtseinheiten beziehen sich auf kommunikative Aktivitäten in allen Bereichen des Sprachgebrauchs (Lund, 2009, S. 151). Jede Lektion enthält die Kompetenzdimensionen Hören, Lesen, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen und Schreiben (GER, 2001). Zumeist wird mit den Kompetenzdimensionen in der folgenden Reihenfolge gearbeitet:

- *Lesen*, z.B. werden deutsche Websites gelesen, auf denen sich verschiedene Unternehmen präsentieren, und im Anschluss wird ein Quiz zu den Websites gelöst (Lektion 4).
- *Hören*, z.B. kürzere Audio-Aufnahmen/Videos, in denen sich eine Person präsentiert (Lektion 1).
- *Schreiben*, z.B. einen Geschäftsbrief, eine SMS oder Mitteilungen in den Foren an die anderen Teilnehmer und den Lehrer (Lektion 23).
- *Zusammenhängendes Sprechen*, z.B. die Aufnahme eines kurzen Videos, in dem das Unternehmen, in dem man arbeitet, vorgestellt wird (Lektion 5).
- *An Gesprächen teilnehmen*, z.B. andere Teilnehmer und den Lehrer anrufen (Lektion 12 und 13) oder ein Smalltalk mit einem Kollegen durchführen (Lektion 16).

Im Modul wird sowohl mit den linguistischen, soziolinguistischen als auch diskursiven Fertigkeiten der Kursteilnehmer gearbeitet (Byram, 2008). Für das soziolinguistische Training werden z.B. Tonaufnahmen verwendet, die regionale und generationsspezifische Varianten der deutschen Sprache miteinbeziehen (z.B. in Form eines aufgezeichneten Telefongesprächs mit einer älteren Dame). Die diskursiven Fertigkeiten werden durch Übungen gestärkt, in denen die Kursteilnehmer verschiedene Formulierungsaufgaben lösen, z.B. indem sie formelle Briefe schreiben, Rechnungen ausstellen oder grundlegend die eher formale Berufssprache üben.

Die Unterrichtseinheiten wurden auf Grundlage einer funktionalen Sprachdefinition und der soziokognitivistischen Spracherwerbtheorie entwickelt, in denen “Sprache und Spracherwerb als eine soziale Interaktion zwischen Menschen definiert werden, die Kommunikation durch ihre Individualität und in wechselnden Gemeinschaften gestalten” (Søndergaard Gregersen, 2009, S. 15). Der Spracherwerb wird als konstruktivistischer Prozess angesehen: “[...] das Lernen wird als etwas erachtet, dass der Lernende selbst konstruiert oder aufbaut” (ebd., Übersetzung von den Verfassern).

Durch das Lernpaket wird ein selbst gesteuertes, entdeckendes und handlungsorientiertes Lernen gefördert (Decke-Cornill & Küster, 2010, S. 52). Das Lernen wird hierbei durch den Lehrer moderiert (Koeppel, 2010, S. 57): Er regt die Lernprozesse der Kursteilnehmer an, indem er Materialien zur Verfügung stellt, Aufgaben formuliert und die Lernenden in Situationen bringt, in denen sie ihre kommunikativen Kompetenzen entfalten können. Dies entspricht, in Gassers Terminologie (2001), einem Konstruktionsmodell von Lehren und Lernen. In diesem werden, im Gegensatz zum Instruktionsmodell, Lernwelten modelliert und Lernsituationen gestaltet. Lernen wird ermöglicht, indem die Kursteilnehmer unterstützt, angeregt und beraten werden. Zudem sind natürlich auch – wie Koeppel (2010, S. 60) unterstreicht – Lernverfahren, die sich aus dem Instruktionsmodell ableiten, zentral. Den letztgenannten Lernverfahren wird das Lernpaket primär im Präsenzunterricht gerecht. Im Fokus des Fremdsprachenunterrichts, der durch das Lernpaket vermittelt wird, steht die Annahme, dass Lernen, in den Worten Gassers (2001, S. 116) ein konstruktiver, aktiver, selbstgesteuerter und sozialer Prozess ist.

Um diesen Prozess zu unterstützen und die Lerngemeinschaft in der Praxis zu konzipieren und zu entwickeln, wird im Fernunterricht Raum für Dialoge und die Zusammenarbeit zwischen den Teilnehmern geschaffen. Die Sprachkenntnisse der Teilnehmer werden durch Lernsituationen entwickelt, in denen sie arbeitsbezogene Aufgaben alleine oder in Zusammenarbeit mit anderen Teilnehmern lösen sollen. Die Nutzung kollaborativer Methoden wird durch ein *Moodle*-System unterstützt, z.B. schreiben die Teilnehmer gemeinsam einen Text über ihr Unternehmen, indem der erste Teilnehmer die grundlegenden Informationen aufschreibt, und die anderen Teilnehmer den Text dann durch weitere Informationen ergänzen. Alle Foren sind offen, das bedeutet, dass alle alles kommentieren können. Das Ziel ist, dass die Teilnehmer erleben, dass sie eine Nachricht auf Deutsch formulieren können und erfahren, dass ihre Mitteilung von den anderen Teilnehmern und dem Lehrer verstanden und kommentiert wird.

Die Selbstevaluationen der Teilnehmer, die auf der Grundlage der Europass-Seite des Europarates vorgenommen wurden (<<https://europass.cedefop.europa.eu/instruments/lp/step0.do>>), zeigten, dass die Lernergruppen sehr heterogen waren: Einige Teilnehmer stuften sich auf einem B2- oder C1-Niveau ein, die Mehrheit war auf einem A1- und A2-Niveau. Eine Unterrichtsdifferenzierung wurde primär dadurch erreicht, dass offene, inhaltsbasierte Aufgaben formuliert wurden. Zum Beispiel wurde in Lektion 3 die Aufgabe gestellt: „Beschreiben Sie im MailVu-Program, was Sie während eines ganz normalen Arbeitstages machen (<<http://mailvu.com>>)“. Diese Form der Aufgabe zielt auf das Berufsfeld der einzelnen Teilnehmer, aber die Aufgaben sind gleichzeitig so offen formuliert, dass die Teilnehmer im hohen Maße an der Themenwahl beteiligt sind und die Komplexität ihrer Aufgabenbewältigung ihrer Sprachfertigkeit anpassen können. Zudem wurde zur individuellen Förderung der einzelnen Teilnehmer auf Internetseiten (u.a. die Lernmodule der Deutschen Welle: <<http://www.dw.de/deutsch-lernen/kursfinder/s-13211>>) und des Goethe-Instituts (<<http://www.goethe.de/lrn/duw/auf/deindex.htm>>) verwiesen, die es den Teilnehmern ermöglichten, individuell ihre kommunikativen Fähigkeiten zu stärken.

Die Bewältigung der Aufgaben im Lernpaket stellt eine kognitive Herausforderung für die Teilnehmer dar, insbesondere für jene, die auf einem A1- oder A2-Niveau sind. Diese Herausforderung wird jedoch, um

Überforderungen zu vermeiden, mit ausreichender Unterstützung des Lernenden durch den Lehrer verbunden. Hierdurch haben die Schüler die Möglichkeit, sich der – in der Terminologie Wygotskis – *Zone der nächsten Entwicklung* zu nähern (Lund, 2009, S. 147). Die Teilnehmer haben in allen Lektionen ein Forum, in dem sie dem Lehrer Fragen stellen können, und in Form von Kommentaren ein direktes Feedback auf ihre Beiträge in den Foren gegeben wird. Im Allgemeinen ist das Feedback positiv, um eine “Atmosphäre der Anerkennung” (Prenzel, 2004, S. 45) zu schaffen und eine, in der Terminologie Riemers (2010), “resultative Motivation” der Teilnehmer zu erlangen (S. 169).

Das Feedback ist häufig indirekt (Storch, 2009, S. 316), und der Lehrer konzentriert sich auf ein bis zwei Anmerkungen pro Schülerprodukt. Storch unterscheidet zwischen Feedback auf mündliche und schriftliche Produktionen und schlägt vor sich in der mündlichen Produktion auf schwerpunktmäßiges Korrigieren zu konzentrieren und vertiefende Korrekturen in der schriftlichen Produktion vorzunehmen (ebd., S. 318f). Da die schriftlichen Produkte der Teilnehmer nicht lang und eher als verbale Kommunikation einzustufen sind, haben wir Feedback gegeben, das Storch für mündliche Produktionen vorschlägt, d.h. Feedback mit wenigen, zentralen Schwerpunkten. Das Feedback wird auf Grundlage der Annahme gegeben, dass Normabweichungen von der Zielsprache ein Zeichen aktiver mentaler Konstruktionen der Lerner sind, und wenn Feedback gegeben wird, steht nicht grammatikalische Korrektheit, sondern der Erwerb einer zweckbestimmten Sprache im Fokus.

Im Sprachmodul wird – in der Terminologie Karen Lunds - ein *sprachlicher Anwendungsraum* geschaffen, in dem die Teilnehmer miteinander kommunizieren können. Durch die kollaborative Arbeit wird ein *sprachlicher Lernraum* kreiert (Lund, 2009, S. 160). Dieser sprachliche Lernraum wird wiederum durch das Feedback gestärkt, das zur sprachlichen Reflexion verwendet wird.

Im Folgenden soll ein Beispiel für eine kollaborative Aufgabe gegeben werden, in der sich unterschiedliche Formen der Kollaboration zwischen den Teilnehmern sowie zwischen den Teilnehmern und dem Lehrer manifestieren. Diese Aufgabe ist Teil der ersten Lektion des Sprachmoduls. Jeder Teilnehmer soll drei Fragen formulieren, die die anderen Teilnehmer schriftlich beantworten sollen. Alle Namen im Beispiel sind anonymisiert.

In der unten aufgeführten, ersten Phase (A) stellt die Kursteilnehmerin Mette drei Fragen und löst somit die gestellte Aufgabe. In der Phase (B) beantwortet die Teilnehmerin Louise Mettes Fragen und leistet somit einen Beitrag zum kollaborativen Lernen. In (C) kommentiert der Lehrer die Fragen und gibt gleichzeitig implizites Feedback, und in (D) finden sich unterschiedliche Kommunikationsformen im Lehrerkommentar: zum einen erfolgt eine schriftliche Kommunikation durch den Kommentar, in dem der Verweis auf eine Grammatikübung integriert wird, zum anderen wird auf einen mündlichen Kommentar zur Übung verwiesen, der in der Form eines Jing-Link (<<http://www.techsmith.com/jing.html>>) erfolgt:

A: Hallo!! Wie heis Sie und von wo kommst Sie? Leben Sie in einen grosses Stadt oder nur in einen kleines und wie gross ist das Stadt? Was machen Sie in der Freizeit?

B: Mi name ist Louise und ich komme auf Maribo. Maribo is eine kleines stadt mit 6000 personen. Im meine freizeit ruhen is an die see und arbeite im meine garden.

C: Hallo Louise, ich finde es sehr schön, dass Sie in Ihrer Freizeit rudern. Da gibt es bestimmt viele schöne Seen in Maribo, auf denen man rudern kann] Liebe Grüße Lise.

D: Hallo Mette, gute Fragen☺ Ich heiße Lise. Ich komme aus Kopenhagen. Kopenhagen ist eine große Stadt. In meiner Freizeit lese ich gerne und bin oft in der Küche, um etwas zu kochen☺

Hier finden Sie meinen Kommentar zu Ihrer Arbeit: <<http://screencast.com/t/1Uj4rzQU>>.

Und die Übungen zur Verbkonjugation finden Sie hier: <http://www.meindeutschbuch.de/lernen.php?menu_id=171> Liebe Grüße Lise.

Außer der vom Lehrer vorgenommenen Korrektur wird auch ein Link zu einer relevanten Grammatikübung hochgeladen, mit der der Teilnehmer selbstständig weiterarbeiten kann. Wenn die Teilnehmer primär mit der Konjugation der Verben Schwierigkeiten haben, wird beispielsweise empfohlen, Kongruenzübungen zu machen. Im Feedback wird zumeist auf die Internetseite

mein-deutschbuch.de verwiesen, auf der die Grammatikübungen nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen gegliedert sind (<http://www.mein-deutschbuch.de/index.php?site=home>).

Das Feedback erfolgt also zum einen schriftlich direkt im Forum und ist somit für alle zugänglich. Darüber hinaus wurden Jing-Links mit mündlichem Feedback hochgeladen. Jing ist ein Feedbackwerkzeug, das für den Lehrer einfach in der Anwendung ist, und das den Teilnehmern das Erlebnis der Nähe im Fernunterricht gibt: Mit dem Jing-Programm kann man mündliches Feedback im E-Learning geben. Der Teilnehmer sieht seinen eigenen Text auf dem Bildschirm, während er gleichzeitig die Kommentare des Lehrers hört und dessen Anmerkungen im Text lesen kann. Je nach Sprachniveau kann das mündliche Feedback in der Erst- oder Fremdsprache erfolgen. Durch die Anwendung von Jing kann somit auch das Hörverständnis der Teilnehmer in der Fremdsprache gestärkt werden.

Als Grundregel für das mündliche und schriftliche Feedback im Lernpaket gilt, dass der Lehrer die zielsprachengerechte Form nicht explizit vorgibt, sondern dass die Selbstständigkeit des Lernenden systematisch trainiert wird. Die Kursteilnehmer sind an dem Korrekturprozess aktiv beteiligt, da sie durch die Selbstkorrektur mehr lernen als durch eine Lehrerkorrektur. Diese Form der Selbstkorrektur ist niveaumäßig auf den einzelnen Schüler zugeschnitten.

5. Modul zum interkulturellen Verständnis

Das Ziel des zweiten Moduls ist es, das interkulturelle Verständnis der Teilnehmer zu stärken und sie somit – in der Terminologie Michael Byrams – zu interkulturellen Sprechern zu machen (Byram, 2008, S. 203). Laut Byram sollten Kurse im Bereich des interkulturellen Lernens bei den Teilnehmenden ein Bewusstsein dafür schaffen, dass interkulturelle Kompetenzen auf spezifischen kulturellen und sprachlichen Fertigkeiten aufbauen.

Das kulturelle Lernen ist zum einen integrierter Bestandteil des Sprachmoduls. Zudem wurden jedoch zwei Lektionen als Präsenz- und Online-Unterricht entwickelt, die sich ausschließlich mit dem interkulturellen

Verständnis im deutsch-dänischen Kontext auseinandersetzen. Diese Lektionen fokussieren auf zwei wesentliche Kategorien, die Michael Byram im Rahmen des Konzepts des interkulturellen Sprechers formuliert hat: dem Wissen (über Kultur) und den Einstellungen (zur 'eigenen' Kultur und der Kultur der 'Anderen').

Die Bedarfsanalyse wies darauf hin, dass alle Kursteilnehmer, die an den Kursen teilgenommen hatten, daran interessiert waren, sich allgemeine Kenntnisse über die deutsche Wirtschaft, die deutsche Unternehmenskultur und 'Mentalität' anzueignen. Dieser Bedarf wurde in dem entwickelten Modul zum interkulturellen Lernen in einen theoretischen Rahmen gesetzt und mit dem Kerninhalt in Byrams Kulturbegriff verbunden, nämlich der Grundannahme, dass es möglich ist, kulturelle Kompetenzen zu erwerben, und dass das Wissen darüber, wie man sich einer Kultur durch Lernen annähert, eine Kompetenz in sich selbst darstellt.

Basierend auf der Bedarfsanalyse wurden somit folgende Lernziele für das Kulturmodul definiert:

Ziel des Kurses ist, dass die an dem Kurs teilnehmenden Mitarbeiter sich untenstehende Wissensbereiche aneignen und erworbenes kulturelles Wissen reflektieren können:

- Wissen über das Konzept der interkulturellen Kompetenz und des interkulturellen Sprechers.
- Spezifisches Faktenwissen über deutsche Unternehmen, die mit ihren eigenen Unternehmen vergleichbar sind.
- Wissen über die Unternehmenskulturen in vergleichbaren Unternehmen.

Ein weiteres Ziel ist, dass die Teilnehmer auf kulturspezifische Fallstricke (vgl. das Konzept der Fixpunkte in Jensen, 2008) im dänischen und deutschen Kontext aufmerksam werden und die Fähigkeit haben, sich entsprechend zu verhalten.

Der Kurs wurde in Übereinstimmung mit den Grundsätzen des problembasierten Lernens entwickelt: die Kursteilnehmer erwerben relevante Kenntnisse und Fertigkeiten, wenn sie mit Problemsituationen aus der Praxis konfrontiert werden. Ziel ist es, die Teilnehmer dazu anzuregen, ihr eigenes

Wissen und ihre Einstellungen zu reflektieren, ein Bewusstsein für Tendenzen der Stereotypisierung zu schaffen und jene Positionierungen deutlich werden zu lassen, die in der Regel etabliert werden, wenn man über 'andere Kulturen' spricht.

In der Online-Lektion wurden verschiedene Übungen angeboten, die die Lernziele unterstützen: sowohl ein webbasiertes, asynchrones Brainstorming, das auf Moodles Wikifunktion zurückgreift, als auch ein Kulturquiz, das kulturelles Lernen fördert und für Einstellungen sensibilisiert, ebenso wie Podcasts, die das Konzept der interkulturellen Kompetenz vermitteln. Zudem werden Links zu relevanten externen Online-Ressourcen angegeben.

Der theoretische Ausgangspunkt des Moduls – das Konzept des 'interkulturellen Sprechers' – stellt eine Herausforderung dar, wenn Wissen, z.B. Wissen über deutsche Unternehmenskultur, vermittelt werden soll. Hier wird im interkulturellen Lernen in der Wissensvermittlung häufig mit Homogenisierungen gearbeitet, bspw. werden Deutsche als diszipliniert, pünktlich und formell beschrieben. Das Modul soll die Kursteilnehmer auf eine situationsbestimmte und gleichwertige Kulturbegegnung vorbereiten, in der kulturelle Werte zu einem gewissen Grad verhandelbar sind. Aus diesem Grund umgeht das Modul die Vermittlung generalisierender, homogenisierender und kulturdefinierender Informationen.

Es wurde die Wahl getroffen, das Modul durch einen persönlichen, subjektiven Erfahrungsbericht einzuleiten, nämlich einen Podcast, in dem ein Däne, der Erfahrungen mit dem Aufbau einer dänisch-deutschen Zusammenarbeit hat, über den Prozess spricht, wie eine gute Zusammenarbeit entwickelt werden kann. Diese subjektive Stellungnahme wird durch aktuelle Statistiken unterstützt und durch Übungen begleitet, in denen die Teilnehmer skizzieren, wie ein ähnliches Projekt in ihrem Unternehmen aussehen könnte. Das Modul schließt mit einer Bewertung und einer Diskussion des Gelernten und der Relevanz des Gelernten ab.

6. Evaluation und Entwicklungsperspektiven

In der abschließende Evaluation des Projekts *Die mentale Brücke*, die mit den Teilnehmern durchgeführt wurde und deren Dokumentation Teil des Abschlussberichts des Projektes ist (Frederiksen et al., 2012), wurde der Kurs von allen Teilnehmern positiv bewertet:

Der Verlauf war extrem positiv. Er hat uns wirklich in die Gänge gebracht. Jetzt kann ich ein Gespräch führen [...]. Es gab eine sehr positive Stimmung in unserer Gruppe. Wir haben jetzt eine positivere Einstellung gegenüber der deutschen Sprache. Der Kurs entsprach einer Art Teambildung, weil es beruhigend war zu hören, dass die Kollegen auch nicht besser Deutsch sprechen konnten als man selbst.

Deutsch zu lernen war eine Art Selbstentwicklung. Ich habe das nicht als Arbeit erlebt. (Evaluation der Mitarbeiter von Herfølge Kleinsmedje, in Frederiksen et al., 2012, S. 37, Übersetzung von den Verfassern).

Ein Vorteil unseres internetbasierten Prototyps ist, laut der Kursteilnehmer, seine Flexibilität. Diese stellt jedoch auch eine Herausforderung dar, da der Fremdsprachenunterricht – wie aus der Evaluation des eigenen Arbeitseinsatzes hervorgeht – häufig keine wesentliche Priorität der Teilnehmer ist. Dies wurde von einem der Teilnehmer in der Evaluation wie folgt formuliert: “Wenn viel zu tun ist, sind die Kunden einfach wichtiger als der Erwerb der deutschen Sprache” (ebd., Übersetzung von den Verfassern). Daher ist eine wesentliche Empfehlung, die sich aus der Evaluation ableitet, dass die Unternehmen die Weiterbildung als wirkliche Investition erachten sollten und damit in der Praxis die notwendige Arbeitszeit dafür bereitstellen. Ein weiteres Problem war, dass die Motivation der meisten Teilnehmer, wie bereits erörtert, in der “präaktionalen Phase” (Dörnyei, 2001) lag, d.h., dass ihre Motivation auf der Erwartung basierte, dass ihre Deutschkenntnisse in der Zukunft relevant werden könnten. Der konkrete Bedarf im Hier und Jetzt war in der Region noch nicht gegeben. Nur wenige Teilnehmer verwendeten Deutsch in Arbeitszusammenhängen, aber sie alle waren der Ansicht, dass sie auf Grund der bevorstehenden Fehmarnbeltquerung ihre arbeitsbezogenen Deutschkenntnisse stärken sollten.

Auf Grund der positiven Evaluationen wurde das Lernpaket auch in das zweite Fehmarnbelt-Projekt der Roskilde Universität, das Projekt BeltScience, integriert. Dieses Projekt lief, wie einleitend erwähnt, von März 2011 bis Februar 2013 und basierte auf einer Zusammenarbeit zwischen der Roskilde Universität und der Fachhochschule Lübeck. In diesem Projekt zeigte sich, dass jene Teilnehmer an dem Kursangebot deutlich aktiver teilnahmen, die bereits in ihrem gegenwärtigen Arbeitsalltag die Fremdsprache tatsächlich benötigten und somit die

präaktionale Phase überschritten hatten. Dies gilt beispielsweise für die Mitarbeiter des Museums Lolland Falster, das u.a. für die archäologischen und historischen Untersuchungen verantwortlich ist, die den Bau der festen Fehmarnbelt-Querung begleiten.

An dem Projekt BeltScience waren sowohl dänische als auch deutsche Teilnehmer beteiligt. Das Lernpaket aus dem ersten Fehmarnbelt-Projekt wurde weiterentwickelt: Im Rahmen des Projektes BeltScience wurde ein Sprachmodul für die deutschen Teilnehmer, die Dänisch lernen wollten, entworfen. Das dänische Sprachmodul ähnelt dem deutschen. Ziel war es, wesentliche Aspekte, die das deutsche Sprachmodul auszeichnen, aufzugreifen: Das dänische Sprachmodul formuliert die selben Lernziele und wurde auf der Grundlage der fachdidaktischen Vorgaben und der thematischen Struktur des deutschen Sprachmoduls aufgebaut. Jedoch war zu erwarten, dass die Mehrheit der deutschen Teilnehmer, die Dänisch lernen wollten, keinerlei Vorkenntnisse hatten, da sie im Gegensatz zu den dänischen Teilnehmern keinen Dänischunterricht in der Schule gehabt hatten. In der Praxis zeigte sich jedoch, dass die Teilnehmer keine homogene Anfängergruppe repräsentierten, sondern äußerst unterschiedliche Voraussetzungen hatten, um an dem Kurs teilzunehmen. Hierbei manifestierten sich zwei Gruppen: eine Gruppe, die deutlich geringere Dänischkenntnisse hatte als die dänischen Teilnehmer, deren Deutschunterricht an der dänischen Einheitsschule obligatorisch war, und eine zweite Gruppe, die über ein großes Wissen über die dänische Sprache und Kultur verfügte. Die erste Gruppe der deutschen Teilnehmer konnten kein Dänisch und die zweite Gruppe der deutschen Teilnehmer hatte aus beruflichen oder privaten Gründen in ihrem Erwachsenenleben eine bewusste Wahl für die dänische Sprache getroffen. Der Heterogenität der Lernergruppe wurde in den ersten Lektionen des Dänischmoduls durch Unterrichtsdifferenzierung begegnet. Im Anschluss wurden – wie in dem deutschen Modul – offene Aufgaben gestellt, die die Teilnehmer ihren kommunikativen Kompetenzen anpassen konnten. Das Ergebnis ist ein relativ komplexes Lernpaket mit eingebauter Differenzierung, so dass auch Teilnehmer mit relativ guten Dänischkenntnissen von ihm profitieren können.

In dem Projekt BeltScience wurde zudem das kollaborative Arbeiten in der *community of practice* gestärkt, indem ein Tandemansatz integriert wurde, in dem

deutsche und dänische Teilnehmer kooperierten. Die konkrete Tandemarbeit beruht im Wesentlichen darauf, dass die Teilnehmer abwechselnd miteinander in der Fremd- und Erstsprache kommunizieren: Ein Deutscher und ein Däne arbeiten jeweils zu zweit im Tandem. Zunächst sprechen sie Dänisch, dann sprechen sie Deutsch (oder umgekehrt). Erfahrungen mit dem Tandemlernen zeigen, dass die Kursteilnehmer – da alle als Fremdsprachenler in einem Boot sitzen – weniger Angst vor Normabweichungen haben und sich darauf konzentrieren sich verständlich zu machen, d.h. in der Fremdsprache zu kommunizieren. Die Tandempartner sprechen vorher ab, welche Normabweichungen berichtigt werden sollen. Vorgabe ist, dass die Partner sich nicht im Laufe des Gespräches gegenseitig berichtigen, sondern erst im Anschluss an den kommunikativen Akt. Der Tandemansatz stärkt durch die Kulturbegegnung nicht nur die kommunikativen, sondern auch die interkulturellen Kompetenzen der Lerner.

Der Tandemansatz wurde insbesondere in den Präsenzunterricht integriert, der im Rahmen der *Fehmernbelt Update!*-Workshops auf Lolland Falster und in Lübeck stattfand. Das Lernpaket und die Tandemarbeit wurden von den dänischen und deutschen Teilnehmern äußerst positiv beurteilt. Ein Teilnehmer schreibt bspw. in seiner Evaluation: “Der Deutschkurs war befreiend. Ich habe das Gefühl bekommen, dass ich schon ziemlich viel Deutsch kann, und dass ich auch kompliziertere Sachen kommunizieren kann als Höflichkeitsfloskeln beim Einkaufen und bei Hotelbesuchen. So viel Lob dafür!” (Übersetzung von den Verfassern).

Basierend auf den positiven Rückmeldungen und den konkreten Evaluationsergebnissen soll das Lernpaket und der Tandemansatz im nächsten Fehmarnbelt-Projekt, das von der Roskilde Universität konzipiert wurde, dem sogenannten MusBelt-Projekt, aufgegriffen und erweitert werden. Dabei soll das kollaborative Arbeiten und die Nähe im berufsorientierten Fernunterricht noch weitreichender in den Modulen unterstützt werden.

Bibliographie

- BeltScience** (2013). Willkommen bei BeltScience. <<http://www.beltscience.eu>>.
- Byram, M.** (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Daryai-Hansen, P., Barfod, S., Hvidtfeldt, S.** (im Druck), Den Mentale Bro – en regional læringspakke i tysk sprog og kultur. *Sprogforum*, 56.
- Den Mentale Bro** (2012). <<http://www.ruc.dk/institutter/cuid/forskning/forskningscentre/den-mentale-bro/>>.
- Decke-Cornill, H. & Küster, L.** (2010). *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr.
- Dörnyei, Z.** (2001). *Teaching and researching motivation*. Edinburgh Gate: Pearson Education.
- Fehmarnbelt Days** (2012). Über die Fehmarnbeltregion. <http://www.fehmarnbeltdays.com/de/why-and-how/uber-die-fehmarnbelt-region>.
- Frederiksen, K. et al.** (2012). *Rapport over Vækstforum Sjællands projekt Den mentale Bro*. Roskilde.
- Funk, H. & Kuhn, C.** (2010). Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht. In W. Hallet & F. G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (316-322). Fulda: Klett Kallmeyer.
- Gasser, P.G.** (2001). *Neue Lernkultur*. Aarau: Sauerländer.
- GER** (2001). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Strassburg: Europarat.
- Jensen, I.** (2008). *Grundbog i kulturforståelse* (4. Auflage). Roskilde: Roskilde Universitetscenter.
- Kanstrup, A. M.** (2004). *E-læring på arbejde*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Klatt, M. & Bröcker, J.** (2007). *Barrieren und Potentiale der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in der Fehmarnbelt Region*. Syddansk Universitet & Institut für Regionalforschung Christian-Albrechts-Universität Kiel. <http://static.sdu.dk/mediafiles//Files/Om_SDU/Institutter/Graenseforskning/Publikationer/0_final_total.pdf>.

- Koepfel, R.** (2010). *Deutsch als Fremdsprache: Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling** (2007). *National strategi for IKT-støttet læring - Indsats for at fremme anvendelsen af IKT-støttet læring 2007-2009*. <National_strategi_for_IKT-stoettet_laering.pdf>
- Lund, K.** (2009). Fokus på sprog­læring og pædagogiske implikationer for undervisningen. In A. Søndergaard Gregersen (Hrsg.), *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis* (127-166). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Mondahl, M. et al.** (2012). *Sprogkernen II: En rapport fra implementering af Sprogkernen I's anbefalinger*, Frederiksberg: CBS, Department of International Business Communication.
- Prengel, A.** (2004). Spannungsfelder, nicht Wahrheiten. Heterogenität in pädagogisch-didaktischer Perspektive. *Friedrich Jahresheft*, 22. *Heterogenität. Unterschiede nutzen – Gemeinsamkeiten stärken*, 42-46.
- Riemer, C.** (2010). Motivation. In W. Hallet & F. G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik* (168-173). Fulda: Klett Kallmeyer.
- Storch, G.** (1999/2009). *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. Paderborn: UTB.
- Stevens, P.** (1977). *New Orientation in the Teaching of English*. Oxford: Oxford University Press.
- Søndergaard Gregersen, A.** (2009). Indledning. In A. Søndergaard Gregersen (Hrsg.), *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis* (pp.15-22). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Wenger, E.** (2004). *Communities of practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.