



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Die Linguistic Landscape im DaF-Unterricht“

verfasst von / submitted by

Lic. Eva Emanuela Postolache

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.- Prof. Dr. Karen Schramm

Danksagung

Ich widme diese Arbeit meinen Töchtern, Leah und Lisa.

An erster Stelle gilt mien Dank Frau Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm für die Betreuung meiner Masterarbeit. Auch für die Hilfestellungen und die konstruktive Kritik möchte ich mich herzlich bedanken.

Ich möchte meiner Familie ganz besonders danken. Ich bin meinem Mann, Dorin Postolache, für seine Ermutigung und seine Geduld sehr dankbar. Auf seine Hilfe konnte ich mich mein ganzes Studium verlassen.

Meine Erkenntlichkeit richtet sich an meine Mutter und Schwiegermutter, die mich viel unterstützt haben, indem sie auf die Kinder aufgepasst haben, damit ich die Arbeit schreiben kann. Ohne sie wäre ich nie mit dem Studium fertig geworden.

Besonderer Dank gilt auch meinen Freunden. Ihre hilfreichen Ratschläge und ihre Korrekturen haben mich im Schreibprozess weitergebracht. Für ihre Ermutigung, ihren moralischen Beistand, sowie für ihre Unterstützung im Gebet bin ich auch sehr dankbar.

Soli Deo Gloria!

Inhaltsverzeichnis

<u>1. EINLEITUNG.....</u>	<u>1</u>
<u>2. LINGUISTIC LANDSCAPE ALS FORSCHUNGSFELD.....</u>	<u>5</u>
2.1 BEGRIFFSKLÄRUNG „LINGUISTIC LANDSCAPE“	5
2.1.1. DAS ZEICHEN	6
2.1.2. RICHTUNGEN DER LINGUISTIC LANDSCAPE	7
2.1.3. FUNKTIONEN DER SPRACHE.....	8
2.2 GESCHICHTE UND ENTWICKLUNG DES FORSCHUNGSFELDES.....	8
2.2.1. UNTERSUCHUNGSMETHODEN DER LL-FORSCHUNG	9
<u>3. LINGUISTIC LANDSCAPE IM DAF/DAZ-KONTEXT.....</u>	<u>11</u>
3.1 ZIELE DER LL IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	12
3.2 LINGUISTIC LANDSCAPE ALS SPRACHFÖRDERUNGSMETHODE.....	14
3.2.1 FÖRDERUNG DER SPRACHLICHEN KOMPETENZEN	14
3.2.2 FÖRDERUNG DER PRAGMATISCHEN KOMPETENZEN	19
<u>4. GRUNDLAGEN ZUM UNTERRICHTSVORSCHLAG</u>	<u>28</u>
4.1. ZIELGRUPPE.....	29
4.1.1. LERNZIELE DES B1-SPRACHNIVEAUS	31
4.2. LEHR- UND LERNZIELE	36
4.3. GRUNDLAGEN ZUM DIDAKTISIERUNGSENTWURF	42
<u>5. DER DIDAKTISIERUNGSVORSCHLAG: „DIE SPRACHE DER STRASSE“</u>	<u>46</u>
5.1. VORBEREITUNG – 1. EINHEIT	46
5.2. DURCHFÜHRUNG – 2. UND 3. EINHEIT.....	52

5.2.1. EINHEIT 2 – MARIAHILFERSTRASSE	52
5.2.2. EINHEIT 3 – THALIASTRASSE	58
5.3. NACHBEREITUNG – 4. EINHEIT	62
<u>6. ZUSAMMENFASSUNG.....</u>	<u>66</u>
<u>BIBLIOGRAFIE.....</u>	<u>69</u>
<u>INTERNETQUELLEN.....</u>	<u>74</u>
<u>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</u>	<u>75</u>
<u>TABELLENVERZEICHNIS.....</u>	<u>75</u>
<u>ABSTRACT</u>	<u>76</u>
<u>ANHANG</u>	<u>77</u>

1. Einleitung

Die ganze Welt befindet sich in andauernder Bewegung. Und die Geschwindigkeit, mit der sich die Welt verändert, nimmt immer weiter zu. Mit ihr ändert und entwickelt sich auch das Konzept der Sprache immer weiter. Das lässt sich besonders in der Öffentlichkeit sehen, wo Beschriftungen und Zeichen aller Art sich mehr und mehr Raum aneignen. Die Vielzahl und die Vielfalt der Sprachen im öffentlichen Raum sind ein sehr interessanter und gleichzeitig bedeutender Bereich der Sprachwissenschaft. Eine Untersuchung der sprachlichen Eigenheiten und Entwicklungen ist auch von gesellschaftlicher Bedeutung, da sie die Werte, den Charakter und die Eigenschaften der Sprache widerspiegelt.

Mit einer solchen Untersuchung beschäftigt sich das Forschungsfeld Linguistic Landscape (LL). Dieses Konzept bietet eine Antwort auf das Bedürfnis, die Sprache der Umgebung zu analysieren und zu dekodieren. Obwohl dieses relativ junge und breit gefächerte Forschungsfeld der Soziolinguistik ursprünglich im englischen Raum entwickelt wurde, verbreitete es sich schnell und erfreut sich inzwischen weltweit an Popularität.

1.1. Motivation

Ich bin vor 5 Jahren nach Wien umgezogen. Ich hatte diese Stadt vorher nur einmal besucht und viel wusste ich nicht über sie, außer den stereotypischen Informationen, die die Touristen erfahren. Im Laufe meines Studiums habe ich ein Linguistic Landscape Projekt kennen gelernt, das Wien ganz anders als erwartet präsentiert hat. Dann wurde mir nochmal bewusst, wie eng die Sprache mit dem urbanen Raum verbunden ist und wie viele spannende sprachliche Ausdrucksformen es in der Öffentlichkeit gibt. Von Anfang an habe ich diese Methode sehr interessant gefunden und ich habe mir mehrere Projekte dergleichen gesucht.

Da ich in meiner zukünftigen Arbeit ähnliche Projekte im DaF/DaZ-Kontext durchführen möchte, wollte ich mir überlegen, wie ein LL Projekt für die Förderung der deutschen Sprache hilfreich sein kann. Mein Interesse an diesem Thema wird im Schreiben dieser Arbeit widergespiegelt.

1.2. Forschungsstand

Der Begriff Linguistic Landscape wird 1997 von Landry und Bourhis eingeführt. Ihre Definition wird auch heutzutage oft verwendet: “The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration.” (Landry & Bourhis, 1997:25) In der Anfangsphase wurde der Fokus der LL auf die Untersuchung der Mehrsprachigkeit in größeren Städten gelegt (Janiková 2018:139). Seitdem hat die LL eine rasante Entwicklung in mehrere Richtungen genommen, sodass es heutzutage ein sehr breites Forschungsfeld ist, in dem sich mehrere Disziplinen, wie z.B. Ökonomie, Politikwissenschaft oder Tourismus vermischen.

Zum Thema Linguistic Landscape gibt es in der Fachliteratur zahlreiche Beiträge, die sie aus verschiedenen Ansichten untersuchen. Mit der Anwendung und dem Potenzial dieser Methode im Fremdsprachenunterricht haben sich aber nur einige Sprachwissenschaftler*innen beschäftigt.

Vera Janiková nimmt sich dem Thema LL aus der Perspektive der Fremdsprachendidaktik an, indem sie die linguistischen und didaktischen Ansätze im Unterricht präsentiert. Grzegorz Lisek hat anhand eines LL Projekts mit deutschen KursantInnen, die Polnisch als Fremdsprache hatten, einige Betrachtungen zu diesem Thema herangezogen. Auch Edina Krompák hat sich in ihren Arbeiten viel mit dem Potenzial und den Vorteilen der LL im Bildungsbereich beschäftigt. Sie kommt zu der Erkenntnis, dass sich „das sprachlich-kontextuelle Wissen sowie die Interaktion zwischen den Rezipierenden und dem Zeichen“ als Möglichkeit zur Didaktisierung anbieten (Krompák 2018:258). Stefan Tröster-Mutz untersucht das Phänomen der LL aus der Perspektive der Lehrerbildung, in der er die LL als Sprachförderungsmethode im Schulunterricht präsentiert.

1.3. Ziel der Arbeit

Diese Arbeit gehört zu der Gruppe der konzeptionellen Arbeiten. Mit der Konzeptforschung wird folgendes in der Fachliteratur gemeint: „Die Entwicklung und systematische Analyse umfassender Konzepte und tragender Konstrukte der Fremdsprachendidaktik sowie die Modelbildung machen den gemeinsamen Nenner der Arbeiten dieses Forschungsfelds aus.“ (Caspari 2016:14). In diesem Werk wird das Konzept Linguistic Landscape näher analysiert und praktisch für den Unterricht angewandt.

Linguistic Landscape ist ein breit gefächertes, soziolinguistisches Feld, das, dank seiner Vielfältigkeit, vor Allem in den letzten Jahren viel Aufmerksamkeit bekommen hat. Viele SprachwissenschaftlerInnen erkennen an, dass LL ein gutes Instrument im Sprachenunterricht ist, insbesondere in Richtung Mehrsprachigkeit, interkulturelles Lernen und Sprachhierarchien. Unter allen Richtungen der LL wurde aber die Sprachförderung vernachlässigt. Obwohl dieses soziolinguistische Feld im Allgemeinen viel erforscht ist, gibt es nur wenige Studien über die Verwendung von LL im Fremdsprachenunterricht. „Vollständig fehlt bis anhin eine Beschreibung der konkreten didaktischen Umsetzung von LL in Lehr- und Lernkontexten.“ (Krompák 2018:248) Maris Saagpakk ist der gleichen Meinung, wenn sie sagt: „Hinsichtlich einer Didaktisierung der Linguistic Landscape gibt es aber sicher noch großes Entwicklungspotential.“ (Badstübner-Kizik, Janíková 2018:99)

Diese Arbeit möchte diese Lücke in der Fachliteratur schließen. Sie hat als Ziel, das didaktische Potenzial der LL im Bereich DaF/DaZ in der Erwachsenenbildung hervorzuheben. Dafür wird ein LL-Projekt präsentiert, an dem gezeigt wird, wie Kompetenzen und Fertigkeiten im Unterricht gefördert werden können.

1.4. Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in vier große Teile. Der erste Teil widmet sich der Definition und den Merkmalen der Linguistic Landscape. In dieser Phase wird der Begriff erklärt, indem die Richtungen und die Funktionen der LL präsentiert werden. Das Material, mit dem Linguistic Landscape normalerweise arbeitet, wird auch untersucht, sodass in diesem Teil verschiedene Beispiele von sprachlichen Zeichen aufgezeigt werden. Darüber hinaus wird auch ein kurzer Einblick über die Geschichte und Entwicklung dieses Forschungsfeldes gegeben.

Der zweite Teil der Arbeit bringt das Konzept der Linguistic Landscape in den DaZ-Bereich ein. In dieser Phase werden die Ziele der LL im Unterricht, sowie die Merkmale und Vorteile der Anwendung dieses linguistischen Ansatzes im Unterricht untersucht. Ein wichtiger Aspekt der LL, mit dem diese Arbeit sich beschäftigt, ist die Anwendung dieses Konzeptes als Sprachförderungsmethode im Unterricht. Hier werden zwei Richtungen der LL untersucht. Auf einer Seite werden die sprachlichen Kompetenzen beschrieben, die nach der Arbeit mit LL gefördert werden können. Zu dieser Kategorie gehört die Morphologie, Semantik, Syntax, Phonologie, Pragmatik, sowie auch die Kommunikationsfähigkeit und die Mehrsprachigkeit. Auf der anderen Seite werden die pragmatischen Aspekte der Sprachförderung in den

Vordergrund gebracht. Sie werden unter den Aspekten Language Awareness, Bildeinsatz im Unterricht, kulturelle Dimension der Sprache und überfachliche Mitarbeit thematisiert.

Der dritte Teil der Arbeit stellt die praktische Anwendung der Linguistic Landscape im Unterricht dar. Hier wird ein Didaktisierungsvorschlag einer Durchführung eines LL-Projekts¹ präsentiert. Für die Erstellung eines solchen Projekts werden mehrere didaktische Aspekte berücksichtigt: Es wird eine Verknüpfung der Aufgabenstellungen mit dem Lehrplan gemacht, es werden die Grundlagen zum Projektunterrichtsentwurf gegeben, der die Ziele des Projekts deutlich präsentiert, und darüber hinaus wird auch die Zielgruppe genau nach dem GER und REPA beschrieben.

Nachdem der Kontext dieses Projekts präsentiert wurde, wird in der nächsten Phase die genaue Präsentation jeder Unterrichtseinheit vorgestellt. Das Projekt besteht aus vier Einheiten. Zwei davon werden in der Öffentlichkeit verbracht, wo die Lernenden sich mit sprachlichen Zeichen beschäftigen. Bei jeder Aufgabe werden die Ziele, die Beschreibung, was die Lernenden machen sollen und welche Materialien oder Medien dafür benötigt werden, beschrieben.

Ein Fazit und ein Ausblick über das diskutierte Thema schließen die Arbeit ab. Hier werden die Implikationen der Anwendung der LL im Unterricht zusammengefasst und nochmal betont.

¹ Hier und in der ganzen Arbeit wird das Wort *Projekt* als Synonymbegriff für die Didaktisierung.

2. Linguistic Landscape als Forschungsfeld

In diesem Kapitel werden die Entwicklung und die spezifischen Merkmale der LL präsentiert. Zuerst wird auf den Begriff *Linguistic Landscape* näher eingegangen. Dann werden einige Definitionen des Konzepts begrifflich geklärt und seine Eigenschaften und Richtungen diskutiert. Auch die sprachlichen Zeichen und ihre Rolle im Analyseprozess der Sprache(n) werden thematisiert. Da der Fokus der LL auf der Sprache an sich liegt, ist es wichtig zu verstehen, welche Funktionen sie in der Öffentlichkeit hat. Im zweiten Teil dieses Kapitels werden sowohl die Geschichte und die Entwicklung dieses Forschungsfeldes als auch die Forschungsmethoden, die im Laufe der Jahre verwendet wurden, präsentiert, um alle Facetten der öffentlichen Sprache zu untersuchen.

2.1 Begriffsklärung „Linguistic Landscape“

Linguistic Landscape wird in der deutschsprachigen Literatur auch mit dem Begriff *sprachliche Landschaft* bezeichnet (vgl. Auer, 2010). Cenoz & Gorter (2008) betonen hierbei die Dualität des Begriffs: Die Landschaft bezeichnet ein Stück Land, eine terrestrische Abgrenzung; aber auch eine zweite Bedeutung ist möglich, und zwar die der Repräsentation eines Gemäldes. Diese zwei Perspektiven sind beide wichtig in der Analyse der Linguistic Landscape. Die Zeichnungen repräsentieren die sprachliche Situation der Stadt oder Region – sie können aber auch als eine *literarische Aussicht* gesehen werden. Wenn man den öffentlichen Raum mit diesen Augen betrachtet, werden neue Perspektiven eröffnet, was eines der Ziele der Linguistic Landscape darstellt.

Der Fokus der LL wird insbesondere auf die Erforschung der sprachlichen Zeichen im öffentlichen Raum gelegt. Eine andere Definition des Ziels der LL wird in der Beschreibung der Zeitschrift *Linguistic Landscape: An International Journal* gegeben: „The dynamic field of Linguistic Landscape (LL) attempts to understand the motives, uses, ideologies, language varieties and contestations of multiple forms of ‘languages’ as they are displayed in public spaces.” (Benjamin 2020) Diese verschiedenen Formen der Sprache werden analysiert und können wesentliche Informationen über die Migrationssprache, das Sprachprestige oder die Sprachpolitik in verschiedenen Gebieten hervorheben. Mithilfe dieser Analyse kann man Informationen sowohl über jene, welche die Zeichen produziert haben, als auch über deren RezipientInnen erhalten (vgl. Krompák 2018: 247). Die erworbenen Daten können dann in

verschiedenen Forschungsbereichen wie Soziologie, Literatur oder Sprachenlernen verwendet werden.

2.1.1. Das Zeichen

Das Material, mit dem im Forschungsfeld LL gearbeitet wird, ist das sprachliche Zeichen. In der Fachliteratur gibt es eine Diskussion darüber, was mit *Zeichen* in diesem Forschungsfeld gemeint ist. Landry & Bourhis (1997) haben als Erste eine Definition des Forschungsgegenstands der LL gegeben: „[t]he language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings of a given territory, region or urban agglomeration.” (Landry & Bourhis 1997: 25) Obwohl diese Definition sehr oft in der Literatur und von den meisten SprachwissenschaftlerInnen verwendet wird, kritisiert Gorter diese Definition aus dem Grund, dass sie nicht vollständig ist. Dieser Aufzählung fehlen Kategorien von Zeichen wie Poster, Werbefläche oder interaktive Displays (vgl. Gorter 2008: 81).

Einige SprachwissenschaftlerInnen, wie Backhaus (2006: 55), schlagen eine breitere Beschreibung des Zeichens – etwa als Einzeldatum (sign) – vor: „any piece of written text within a spacially definable space“. Das Problem bei dieser Definition ist, dass in den meisten Fällen ein *Sign* aus mehreren *Einzelsigns* besteht, und deshalb eine Kategorisierung der Zeichen nicht immer möglich ist. Cenoz & Gorter (2006) hingegen sind der Ansicht, dass, unabhängig von der Anzahl der bestehenden Teile, das Zeichen als ein Datum gewertet werden soll. Wegen seiner großen Vielfalt, ist eine konkrete Abgrenzung oder Definition des Zeichens schwierig zu geben. Dieses Problem wird immer noch unter SprachforscherInnen diskutiert.

Die sprachlichen Zeichen lassen sich aber ohne Zweifel in zwei Kategorien einordnen. Auf einer Seite geht es um die offiziellen, institutionellen Beschriftungen (Straßenschilder). Diese wurden in der Literatur *top-down-Zeichnungen* genannt, da die Information von oben (Institutionen) kommt und sich an jedes Individuum richtet (vgl. Tröster-Mutz 2020). Auf der anderen Seite gibt es die *bottom-up-Zeichnungen*, zu denen die privaten Beschriftungen, wie Werbungen oder Graffiti, gehören.

Riehl (2014: 26) bevorzugt eine andere Einteilung der Zeichen. Sie spricht über eine neue Kategorie, nämlich *bewegliche Zeichen*, und meint damit die Werbeanzeigen auf Bussen, Taschen oder Kleiderstücken sowie elektronischen Geräte wie Handys oder Smartphones. Für

die Autorin zählen zur LL „alle Formen der öffentlichen sichtbaren geschriebenen Sprache“ (Riehl 2014: 26).

Die sprachlichen Zeichen lassen sich aber auch noch in andere Kategorien einteilen. So gibt es etwa die *privaten* und *öffentlichen* Elemente, bei denen sich das Unterscheidungskriterium eher auf die örtliche Dimension der Zeichen bezieht. Wichtig ist, wo sich diese schriftlichen Elemente befinden – entweder auf den Straßen, wo sie für alle zugänglich sind, oder in privaten Räumen, wo die Erreichbarkeit begrenzt ist.

Weiters kann auch zwischen *verbalen* und *nonverbalen* Zeichen unterschieden werden. Hier steht vor allem die Form der sprachlichen Zeichen im Vordergrund. Der Forschungsgegenstand der LL begrenzt sich nicht auf die geschriebene Sprache, sondern beinhaltet auch gesprochene Worte, Laute und Geräusche (vgl. Gorter 2008, Shohamy 2009: 313-314). Während sich ForscherInnen dieses soziolinguistischen Bereichs zu Beginn insbesondere mit der geschriebenen Sprache des öffentlichen Raums beschäftigten, erfolgte rasch eine deutliche Erweiterung des Forschungsgegenstands, und mehrere Objekte – wie Skulpturen, Stickers oder Tattoos – rückten in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Neben diesen wurden vermehrt auch nicht-permanente Objekte, wie z.B. Geräusche, von Blommaert untersucht (vgl. 2013: 53).

2.1.2. Richtungen der Linguistic Landscape

Eine große Vielfalt existiert nicht nur auf der Ebene der Zeichen selbst, sondern auch in Bezug auf die verschiedenen räumlichen Dimensionen. Im Laufe der Jahre wurden verschiedene Orte analysiert, die von sprachlichen Elementen geprägt sind. So wurden neue Begriffe entwickelt, die maßgebend für die Richtungen der LL waren. In der jüngeren Vergangenheit haben ForscherInnen auch anderen sprachlichen Formen viel Aufmerksamkeit geschenkt, um die Vielfalt der Sprache zu untersuchen. Die Vielfalt bezieht sich hier sowohl auf die steigende Anzahl der Sprachen, mit denen man in Kontakt kommen kann.

In der Fachliteratur taucht auch immer häufiger der Begriff *schoolscape* auf. Dieser Teilbereich der LL hat als Forschungsgebiet die Schulgebäude. Hier wird der Lernort selbst zum Unterrichtsmaterial. Viele SprachforscherInnen, unter anderem auch Edina Krompák (2018), betonen die Vorteile der Anwendung der Schule/Klasse als sprachliches Analyseobjekt. Ein ähnliches Konzept vertritt die *linguistic homescape*. Diese Dimension der LL beschäftigt sich mit den schriftlichen Zeichen eines Zuhauses. Hier werden die TeilnehmerInnen für die

Sprache(n) in den eigenen, privaten Räumen sensibilisiert. Noch einen Schritt weiter gehen die *skinscapes*, bei denen es um die Analyse der schriftlichen Tätowierung geht. Tattoos gelten hier als schriftliche Elemente, die zur Kategorie private, bewegliche und nonverbale Zeichen gehören (vgl. Krompák 2018: 252).

Die Manifestation der Sprache umfasst zahlreiche Sprachformen, deren Analyse immer wieder das Interesse der SprachwissenschaftlerInnen weckt. Die Forschungsrichtungen der LL entwickeln sich gleichzeitig mit den Sprachausdrucksmöglichkeiten, weshalb die Linguistic Landscape immer ein aktuelles Thema ist und sein wird.

2.1.3. Funktionen der Sprache

Unter allen oben genannten unterschiedlichen Formen erfüllt die Sprache, und somit auch die Sprachlandschaft in der Öffentlichkeit, mehrere Funktionen. Landry & Bourhis (1997: 25) gehen davon aus, dass die Sprache zwei Grundfunktionen erfüllt: die informative und die symbolische. Cenoz & Gorter (2008: 281) zeigen, dass, während die informative Funktion sich mit der Botschaft der Schriften an sich beschäftigt, die symbolische Dimension eine große Rolle spielt, wenn es um eine Minderheitensprache geht. Weiters demonstriert Androutsopoulos, dass die Präsenz oder die Abwesenheit einer Sprache in mehrsprachigen Sprachlandschaften eine symbolische Funktion erfüllen, da sie „die Stärke, Lebendigkeit oder Schwäche einer ethnischen Gruppe“ darstellt (Androutsopoulos 2008: 2). Zu diesen zwei Hauptfunktionen der Sprache setzt Koszko die mythologisierende Funktion hinzu, die die historischen Gegenstände darstellt (vgl. Koszko 2013: 160). Auch die persuasive Funktion der Sprache kann hier erwähnt werden, die in den Werbeplakaten und Werbeschildern zu erkennen ist, und die meistens einen besonderen, unbewussten Einfluss auf die LeserInnen hat.

2.2 Geschichte und Entwicklung des Forschungsfeldes

Der Begriff Linguistic Landscape wurde am Anfang als Bezeichnung für das Bedürfnis der Analyse der öffentlichen Sprache erfunden. Der Fokus wurde damals auf die Kategorisierung der Sprachen und ihre Verbreitung gelegt. Die Sprachen wurden dabei aber lediglich aufgelistet und separat behandelt. Später gab es vermehrt Beiträge zum Thema Vielfalt der Sprachen sowie den neuen Zugängen zur Mehrsprachigkeit (vgl. Gorter 2006). Diese Mehrsprachigkeit öffnete die Tür in verschiedene Richtungen, sodass die zweite Phase der LL sich mit der Breite des Forschungsfeldes selbst beschäftigte, in dem verschiedene Aspekte der Sprachen analysiert

wurden. Der multimodale Charakter der Sprache wird hier in den Fokus gerückt – besonders von Jaworski & Thurlow (2010), die sich auf die semiotische Landschaft fokussierten.

Während Beiträge und LL-Projekte bislang vorwiegend auf Englisch und Französisch verfasst wurden, erreichte das Forschungsfeld eine zunehmend geografische Erweiterung. Mehrere SprachforscherInnen vor allem aus Europa beschäftigen sich mit dem Bereich der Sprachanalyse. Im Mittelpunkt der letzten Phase der Entwicklung steht ein bis jetzt vernachlässigtes Feld, nämlich das der Minoritätensprachen. Mit zunehmender Aufmerksamkeit vergrößert sich auch der Anwendungsbereich dieses LL-Forschungsfeldes, sodass neben der Sprache auch andere Elemente in Betracht gezogen werden.

Die jüngsten Beiträge der LL können als interdisziplinäre Studien gesehen werden, da andere Disziplinen wie Ökonomie, Politikwissenschaft oder Tourismus einbezogen wurden (vgl. Krompák 2008: 250). Aufgrund ihrer vielfältigen Forschungsrichtungen hat die LL mehrere WissenschaftlerInnen aus verschiedenen Forschungsbereichen vereint. Hess-Lüttich spricht dieses Phänomen an, wenn er sagt: „Die Dokumentation der Linguistic Landscape von Städten ist eine Aufgabe, der sich Diskursforscher in der Linguistik, Semiotik, Soziologie, Kulturgeographie, Stadtentwicklungsplanung gemeinsam zu stellen beginnen.“ (Hess-Lüttich 2015: 360)

Mit dieser Neuorientierung der LL-Forschung kommt die Frage der Funktion von Sprachen im öffentlichen Raum sowie des Perspektivenwechsels der AutorInnen und RezipientInnen der Zeichen auf.

2.2.1. Untersuchungsmethoden der LL-Forschung

Den verschiedenen Forschungsbereichen der LL begegnete man im Laufe der Jahre mit unterschiedlichen Ansätzen. In der ersten Phase der Entwicklung des LL-Forschungsfeldes waren die früheren Forschungsprojekte stark quantitativ ausgerichtet und der Fokus auf die prozentuale Verbreitung von Sprachen gerichtet (vgl. Backhaus, 2007; Lüdi, 2007). Spätere Studien haben ihr Interesse in mehrere Richtungen ausgeweitet. Für die Erforschung der Geschichte hinter den Zeichen und die Interaktion zwischen den ProduzentInnen und RezipientInnen wurden sowohl quantitative als auch qualitative Methoden verwendet (vgl. Blommaert, 2013: 50). Wegen ihrem breiten Anwendungsbereich wird für die LL-Studien mittlerweile der Mixed-Methods-Ansatz bevorzugt (Krompák 2018: 250). Ein Vorteil dieses Ansatzes ist die Möglichkeit zu einer breiteren Analyse der Sprachlichkeit im öffentlichen

Raum; ein Nachteil ist die erschwerte Datenanalyse, da die erhobenen Daten nicht immer eindeutig und objektiv sind.

3. Linguistic Landscape im DaF/DaZ-Kontext

Das Konzept der Linguistic Landscape (LL) hat mit seinem vielfältigen Forschungsinteresse auch einen Platz in der fremdsprachendidaktischen Diskussion gefunden. Die Fremdsprachendidaktik ist immer auf der Suche nach neuen Wegen und Mitteln, das Sprachenlernen zu optimieren. Hier tritt die LL als eine Methode, deren Potenzial in diesem Bereich bis jetzt vernachlässigt wurde, zutage. Vor einigen Jahren wurde zum ersten Mal die Annahme thematisiert, dass die Sprache in der Öffentlichkeit für das Sprachenlernen hilfreich sein kann (vgl. Cenoz & Gorter, 2008). Mittlerweile wird diese Annahme von mehreren SprachwissenschaftlerInnen bestätigt, sodass die LL im Bildungsbereich von vielen SprachwissenschaftlerInnen als ein *innovatives Forschungstool* gesehen wird.

Auf der anderen Seite nennen Shohamy & Waksman die LL ein „powerful tool for meaningful language learning“ (Shohamy 2009: 326). Auch Lisek (2015: 181) weist darauf hin, dass

(...) im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache seit langem mit Formen von Sprache gearbeitet [wird], die man unter dem Begriff der Linguistic Landscape fassen könnte, etwa indem man Straßenschilder, Klingelschilder oder Plakatwerbungen als Ausgangspunkt für Unterrichtseinheiten [nimmt]. (Grzegorz Lisek 2018: 276, zitiert nach Schiedermaier 2015: 181)

Leung & Wu, zwei der ersten Sprachwissenschaftler im Bereich der LL, haben nach der Durchführung eines LL-Projekts herausgefunden, dass dieses Forschungsfeld viele Vorteile für das Sprachenlernen mit sich bringt. Sie weisen darauf hin, dass LL als eine pädagogische Ressource zum Lehren der Pragmatik der Sprache, der verschiedenen Sprachgebräuche, des Wortschatzes, von idiomatischen Redewendungen oder von grammatikalischen Phänomenen gesehen werden kann (vgl. Leung & Wu 2012).

Krompák (2008: 251) hingegen ist der Meinung, dass die Implementierung von LL als didaktisches Werkzeug trotz ihrer bestätigten Vorteile, besonders im Unterricht, noch zu unerforscht ist und dieses Thema im Sprachenlerndiskurs weiterentwickelt werden soll. Marten und Saagpakk (2017: 9) stimmen dieser Position zu, wenn sie sagen: „Diese Vielzahl an bisherigen Studien in der internationalen Sprachwissenschaft steht heute im Gegensatz zu der eher geringen Zahl an deutschsprachigen Linguistic-Landscape-Publikationen (...)“.

Ziel dieser Masterarbeit ist es, diese Forschungslücke zu füllen. Zu Beginn werden die Ziele präsentiert, welche die Linguistic Landscape im Sprachenunterricht hat – und damit auch die ersten großen didaktischen Richtungen, die die Anwendung der LL im Unterricht ermöglicht. Es folgt eine detaillierte Darstellung des Potenzials der LL. Die Leistung dieses

Forschungsfeldes wird aus verschiedenen Perspektiven untersucht. Die Förderung sowohl der sprachlichen als auch der pragmatischen Kompetenzen werden in diesem Kapitel hervorgehoben. Zudem wird die Anwendung der LL als Förderungsmethode im Unterricht genauer thematisiert, ebenso die Sensibilisierung für Mehrsprachigkeit, die Förderung der interkulturellen Kompetenz oder die Vorteile der Durchführung eines LL-Projekts in einem DaZ-Kontext. Gleichzeitig werden auch andere didaktische Aspekte in diese Analyse einbezogen, wie z.B. die Arbeit mit authentischem Material und die Wichtigkeit einer überfachlichen Mitarbeit im Unterricht.

3.1 Ziele der LL im Fremdsprachenunterricht

Die LL in ihrer Gesamtheit besitzt ein sprachendidaktisches Potenzial, das aus verschiedenen Perspektiven analysiert werden muss. Wichtig zu wissen ist, wie dieses Potenzial genutzt werden kann, um den Lernenden einen Lerngewinn zu ermöglichen. Zu Beginn sollte deshalb geklärt sein, welche Ziele der Fremdsprachenunterricht hat, damit die Arbeit mit LL so organisiert werden kann, dass sie zur Förderung der Lernenden beiträgt.

Die Autorin Janíková nennt in Anlehnung an einen Beitrag von Badstübner-Kizik einige Unterrichtsziele, die die LL im Fremdsprachenunterricht ermöglicht, und nennt vier Bereiche, in denen die Arbeit mit Linguistic Landscape hilfreich sein könnte.

Bei jedem didaktischen Prozess ist es wichtig, festzustellen, worauf der Fokus einer Aktivität gelegt wurde. Dies können etwa die *sprachbezogenen Ziele* sein, also die „Erweiterung und Festigung von Sprachkenntnissen, die Entwicklung der Sprachfertigkeiten oder die Förderung von Übersetzungsfähigkeiten bzw. die Sprachmittlungskompetenz“ (Janíková 2018: 148). Hier werden konkrete lexikalische, grammatikalische oder stilistische Aspekte der Sprache in Betracht gezogen. Dabei steht auch die Sprache mit ihren Varietäten im Vordergrund. Es wird hier nicht nur die dominante Sprache (z.B. Deutsch) untersucht, sondern auch andere Sprachen, die die Öffentlichkeit bietet. Eine Sensibilisierung für das Mit-, Neben- und Gegeneinander von verschiedenen Sprachen ist dabei notwendig. Zu diesem Aspekt gehört auch die Untersuchung der Mehrsprachigkeit, der Minderheitensprachen oder der Varietäten und Dialekte der Sprache(n) (vgl. Badstübner-Kizik 2018: 236).

Auch *kulturbezogene Ziele* der LL-Forschung, die sich anderen Themen, wie z.B. den kulturellen Spezifika widmet, werden behandelt. Dieser Bereich der LL ist von besonderem Wert im Fremdsprachenunterricht und von aktueller Bedeutung. Die Lernenden sollen für die

Wahrnehmung und Interpretation der kulturellen Aspekte der Öffentlichkeit sensibilisiert werden. Themen wie Diskriminierung oder kulturelle Stereotypen sollen Teil der Diskussion im Unterricht werden – eventuell auch unter Berücksichtigung bzw. Miteinbeziehung der historischen Dimension (z.B. ältere Schriftspuren, Denkmale oder Schauplätze) (vgl. Badstübner-Kizik 2018: 236).

Von besonderer Relevanz für die heutige Generation sind vor allem die *medienbezogenen Fertigkeiten*. Im modernen Sprachunterricht sollen die Lernenden bei der Arbeit mit verschiedenen Medienkanälen unterstützt werden. In Bezug auf die Implementierung der LL im Unterricht werden die Fähigkeiten entwickelt, mit unterschiedlichen Kommunikationsformen und mit verschiedenen Kommunikationsmitteln umzugehen, wobei die Sprache auf mehreren Kanälen vermittelt wird. Badstübner-Kizik (2018: 236) erwähnt auch die Funktionen und Leistungen von Sprache-Bild-Texten, die in der Öffentlichkeit zu finden sind. Im Fremdsprachenunterricht sollen auch ihre mediale Erscheinungs- und Vermittlungspotenziale (persuasive Strategien hinter den Werbe- und Politikplakaten, Funktionen der Farben oder die Symbolistik der Zeichen) untersucht werden.

Weiters geht es um die pädagogisch-didaktischen Ziele, welche „auf die Entwicklung einer Beobachtungskompetenz sowie der Fähigkeit abzielen, nach themenrelevanten Informationen zu recherchieren, diese zu analysieren und zu synthetisieren, sowie die vorgefundenen Phänomene kritisch zu hinterfragen.“ (Janíková 2018: 149) Die Öffentlichkeit bietet zahlreiche Themen, die im Unterricht diskutiert werden können. Die Wahrnehmung und Interpretation der öffentlichen (Teil-)Diskurse ist ein wichtiger Teil des Sprachunterrichts und sollte nicht übersehen werden (vgl. Badstübner-Kizik 2018: 236).

Diese Perspektiven sind im Unterricht nicht immer deutlich voneinander abgegrenzt und können auch ineinander übergehen oder mit anderen didaktischen Richtungen kombiniert werden. Laut Badstübner-Kizik (2018: 237) sind diese Dimensionen für die Lehrkräfte zu schwierig zu erkennen, um im Unterricht gezielt einbezogen zu werden. Die Autorin ist der Meinung, die Fremdsprachenlehrenden konzentrieren sich dabei zu einseitig auf die auffälligen grammatikalischen und stilistischen Formen, mit Schwerpunkt auf den umgangssprachlichen Erscheinungen, sowie auf die offensichtlichen Beispiele für Mehrsprachigkeit, bei der die Herkunftssprachen der Lernenden öfters einbezogen wurden.

3.2 Linguistic Landscape als Sprachförderungsmethode

Im Bereich des Sprachenlernens, besonders beim Erlernen von Fremdsprachen, wird die Linguistic Landscape eine pädagogische Ressource, bei der die Lernenden auf vielfältige Weise mit der Sprache in Kontakt kommen. „Die Arbeit mit einem breiten Spektrum von Elementen aus LL im modernen urbanen Raum kann Lerngruppen im Fremdsprachenunterricht einen tieferen und facettenreicheren Einblick in die jeweilige fremde Sprache und Kultur eröffnen.“ (Janíková 2018: 148)

Das vorliegende Kapitel wird diese Dimensionen detaillierter präsentieren. Es werden sowohl die sprachlichen als auch die pragmatischen Kompetenzen in Betracht gezogen. Die sprachliche Dimension richtet sich auf die Hauptgebiete der deutschen Sprache, in denen genau untersucht wird, wie das LL-Material als Grammatik- und Wortschatzvermittlungsmethode verwendet werden kann. In diesem Unterkapitel wird auch das Thema der Mehrsprachigkeit aufgegriffen.

Der pragmatische Aspekt beschäftigt sich insbesondere mit der Rezeption der Sprache durch *Language Awareness* und *Bildeinsatz* im Unterricht. Zudem werden andere Richtungen, wie die Förderung der interkulturellen Kompetenz oder die Anwendung der LL in einem Projektunterricht untersucht. Auch die Vorteile der Arbeit mit authentischem Material, das überall in der Öffentlichkeit zu finden ist, wird in die Diskussion miteinbezogen.

3.2.1 Förderung der sprachlichen Kompetenzen

Die LL-Forschung beschäftigt sich nicht nur mit der Wahrnehmung der Sprachenvielfalt, sondern auch mit dem Bewusstsein über die verschiedenen Aspekte der Sprache. Janíková (2008: 142) erwähnt die kognitive Dimension sprachlicher Bewusstheit, die zu einem Lerngewinn im Unterricht führen kann, und ist der Ansicht, dass dieser Aspekt sich auf den Bau und die Struktur einer Sprache bezieht. Die Lernenden werden dadurch auch für die Regularitäten und Kontraste der Sprache sensibilisiert.

Eine andere Meinung vertritt Badstübner-Kizik, wenn sie sagt:

Aus der Sicht angehender DaF/DaZ-Lehrender kommen am ehesten diejenigen Elemente einer Linguistic Landscape als Lernimpulse und Lernanlässe infrage, die für die Aktualität, Authentizität und Brauchbarkeit des im Fremdsprachenunterricht vermittelten sprachlichen Materials stehen – im Hinblick auf Orientierungs- und Kommunikationsbedürfnisse im 'fremden' öffentlichen Raum als auch im Hinblick auf dessen Potenzial als unerschöpfliches und ständig aktualisiertes Reservoir für weitere Lernprozesse, insbesondere in den Bereichen Lexik und Grammatik. (Badstübner-Kizik 2018: 237)

Nachfolgend wird demonstriert, wie die Arbeit mit Linguistic Landscape im Fremdsprachenunterricht die sprachlichen Teilbereiche der Morphologie fördern kann.

3.2.1.1 Morphologie

Die morphologische Bewusstheit kann auch durch die Verwendung des LL-Ansatzes im Unterricht gefördert werden. Hier kann der Umgang mit unflektierten Formen und ungewöhnlichen Wortbildungen sowie der Vergleich von Wortbildungen untersucht werden. Die sprachlichen Zeichen der Öffentlichkeit bieten reichlich Material für die Arbeit mit dem Wortschatz einer Sprache.

Cenoz als einer der SprachwissenschaftlerInnen, die sich intensiv mit der Thema Linguistic Landscape im Fremdsprachenunterricht beschäftigt haben, hebt die positive Auswirkung der Arbeit mit LL hervor – besonders im Bereich des Wortschatzerwerbs. Er argumentiert, dass die Lernenden durch die Vielfalt der Sprachdimensionen in der LL mit verschiedenen Wortschatzbereichen konfrontiert werden, mit denen sie sich ansonsten nie bewusst beschäftigt hätten (vgl. Cenoz & Gorter 2008: 277).

Zum morphologischen Bereich der Sprache gehört auch die Arbeit mit den verschiedenen Sektoren des Wortschatzes. Dazu zählen Neologismen, Phraseologismen, Entlehnungen und Fremdwörter sowie das Codemixing, das sehr oft in der sprachlichen Öffentlichkeit benutzt wird (vgl. Janíková 2018: 142).

Die Umgangssprache ist ein Thema, das in der letzten Zeit viel Aufmerksamkeit erfahren hat. Viele rezente Studien, die in einem LL-Kontext durchgeführt wurden, wählten diese Dimension der Sprache als Forschungsgegenstand, da sich viele kulturelle Aspekte darin verstecken. Ebenfalls sehr interessant ist auch die Untersuchung der Dialekte in einem bestimmten Raum. Auch hier handelt es sich um ein sehr aktuelles Thema, insbesondere im DaF/DaZ-Kontext, in dem die Sensibilisierung für Abweichungsformen der deutschen Sprache ermöglicht werden soll. Im Unterricht soll nicht nur die *Standardsprache* geübt werden, sondern es sollen auch ihre Nuancen thematisiert werden.

3.2.1.2 Syntax

Durch die Verwendung der LL als Sprachförderungsmethode im Unterricht wird auch die syntaktische Bewusstheit der Lernenden gefördert. Verschiedene Aspekte des syntaktischen Bereichs der Sprache können untersucht werden. Da die Sprachformen der Öffentlichkeit sehr

divers sind, kann die LL eine neue Perspektive zur Struktur der Sprache bringen. So kann beispielsweise der Fokus auf die Satzstellung verschiedener Konstruktionen gelegt werden. Die Reihenfolge der Wörter im Satz ist ein Aspekt der deutschen Sprache, der für viele Lernende Schwierigkeiten mit sich bringen kann. Daher wird empfohlen, dass diese Konstruktionen in der Öffentlichkeit gesucht und analysiert werden (vgl. Tröster-Mutz 2020).

3.2.1.3 Semantik

Die Semantik ist ein Teilbereich der Linguistik, der sich mit der Bedeutungslehre der Zeichen beschäftigt. Daher ist sie auch eng mit dem Teilbereich der Semiotik verbunden. Der Forschungsgegenstand der LL ist das Zeichen, weshalb es sinnvoll ist, im Unterricht seine semantische Implikation miteinzubeziehen.

Auf der semantischen Ebene kann sehr gut mit der LL gearbeitet werden, besonders in den oberen Sprachstufen. Hier können die unterschiedlichen Aspekte der Sprache untersucht werden, wie z.B. der abstrakte Gebrauch der Worte, Metaphern und sprachlichen Ambiguitäten. Werbeplakate und Werbeschilder sind hierfür eine geeignete Quelle. Für die RezipientInnen ist allerdings in manchen Fällen ein kontextualisiertes Wissen und Erfahrung notwendig, um zum Entschlüsseln der Bedeutung des Zeichens zu gelangen (vgl. Lenčová 2020: 161).

3.2.1.4 Phonologie

Tröster-Mutz (2019) setzt auch die phonologische Bewusstheit auf die Liste der geförderten Bereiche bei der Arbeit mit LL im Fremdsprachenunterricht. Er ist auch der Meinung, dass dank des multidisziplinären Charakters der LL die phonologische Bewusstheit im Unterricht gefördert werden kann. Hier spielen die Umsetzung von Sprache in Schriftzeichen sowie die Bewusstheit der Laut-Schrift-Beziehung in anderen Sprachen eine große Rolle. Die graphematische Bewusstheit kann ein Ziel eines LL-Projekts sein, bei dem die Unregelmäßigkeiten der Begriffe und Worte untersucht werden. Die graphische Gestaltung der Schrift und die Bewusstheit anderer Schriftarten wird dabei vermehrt auf den niedrigeren Sprachniveaus untersucht.

3.2.1.5 Pragmatik

In der Diskussion des pragmatischen Aspekts der Sprache wird empfohlen, dass die LL auch als Förderungsmittel der Bewusstheit der sprachlichen Pragmatik verwendet wird. Sowohl in

der Schule als auch bei der Arbeit mit Erwachsenen ist eine Bewusstmachung der verschiedenen Sprachrepertoires nötig. „In Bezug auf die Arbeit mit Elementen der LL als (multimodalen) Texten im Sprachunterricht gewinnen demnach die sprachwissenschaftlichen Konzepte besonders Interesse, die die Textsortenlinguistik entwickelt hat.“ (Janíková 2018: 148) Zwei Textbeschreibungsdimensionen sind dabei für die Textsortenanalyse von besonderer Relevanz: *die Kommunikationssituation* und *die Textfunktion* (Janíková 2018: 148). Diese zwei Aspekte haben dieselbe Gültigkeit wie in *klassischen* Texten – das heißt, die Zeichen können vielfältige Funktionen in unterschiedlichen Situationen haben: Eine Gebäudeaufschrift informiert die LeserInnen, ein Werbeplakat möchte von etwas überzeugen oder dazu bewegen, etwas zu kaufen, ein Begrüßungsplakat hat die Funktion, die Gäste in dem Gebäude willkommen zu heißen.

Die Arbeit mit der LL kann auch zu einer Bewusstmachung des unterschiedlichen Repertoires einer Sprache führen. Hier können z.B. verschiedene Anredeformen und Adressierungen, die aus Schildern unterschiedlicher Kontexte stammen, untersucht werden. Die Lernenden können sie vergleichen und mit ihnen kontrastiv arbeiten und so einen klaren Einblick in die Unterschiede der Adressierungsformen bekommen. Es kann auch ein Vergleich zwischen den privaten und institutionellen Beschriftungen gemacht werden, indem die gleiche Botschaft in zwei unterschiedlichen Formen untersucht werden kann.

In der Fachliteratur spricht man von der *performativen Dimension* der Sprache, die als Förderungsziel der LL gesehen werden kann. Unter diesem Begriff wird „die Förderung der Fähigkeit der Lernenden, durch ihr bereits erworbenes Wissen über die Sprache/n das vorher festgelegte Kommunikationsziel effektiv zu erreichen“ verstanden (Janíková 2018: 143). Die Performanz bezeichnet an dieser Stelle eine enge Beziehung zwischen dem Sprachwissen und dem Sprachkönnen. Was hier die LL ermöglichen kann, ist die Herausbildung und die Entwicklung von Sprachlernstrategien. Dabei geht es nicht nur um grammatikalische und lexikalische Phänomene, sondern um textfunktionale Merkmale der Sprache. Ein Beispiel dafür kann die Arbeit mit einem Werbeplakat sein, bei der das Erkennen plakativer Wirkungsabsichten das Unterrichtsziel sein kann (vgl. Fehling 2008: 67).

3.2.1.6 Kommunikation

Auf höheren Sprachniveaus eröffnen die LL-Projekte sehr unterschiedliche, interessante und anregende Diskussionen. Die Schrift kann als Medium entdeckt und ihre Merkmale können untersucht werden. Die Konzepte von Mündlichkeit und Schriftlichkeit können tiefer bearbeitet

werden. Weitere Diskussionen über nicht-deutsche Beschriftungen können angeregt werden. Weiters kann mit den Lernenden z.B. über die Rechtsinformationen gesprochen werden. Hierzu zählen etwa verschiedene Sprachen, die im Krankenhaus oder bei amtlichen Institutionen gesprochen werden, welche untersucht werden können, um einen Perspektivenwechsel zu schaffen (vgl. Tröster-Mutz 2020).

Die LL kann im Unterricht auch sensible Diskussionspunkte berühren, wie z.B. die politische Dimension der Sprache. Diese Domäne braucht eine kritische Sprachaufmerksamkeit, um die Lernenden „für das manipulative Potenzial von Sprache zu sensibilisieren und gegen sprachliche Manipulation und Verführung, die häufig von persuasiven Texten, wie etwa von politischen Appellen oder Werbetexten, ausgehen, zu wappnen“ (Janíková 2017: 142). Der politische Diskurs wird also aus der LL in urbanen Räumen zugänglich gemacht. Diese schriftsprachlichen Strategien, die versuchen die politischen Dimensionen zu verstehen, werden öfters im Sprachunterricht übersehen und zu wenig gefördert. Die politischen Machtpositionen werden nicht nur im mündlichen Diskurs widergespiegelt, sondern auch in den schriftlichen Manifestationen von Sprachen, wodurch sie Einflussmöglichkeiten in der Öffentlichkeit haben (vgl. Fritz & Tasdemir 2018: 326). Deshalb ist es wichtig, dass im Unterricht auch solche Themen angesprochen werden.

Die Wichtigkeit dieser Diskussionstopics wird von den meisten Lehrkräften akzeptiert. Das Problem zeigt sich jedoch bei ihrer Anwendung im Unterricht. Die Sprachwissenschaftlerin Badstübner-Kizik zeigt diese Schwierigkeit im folgenden Zitat auf:

Die Beschäftigung mit den Merkmalen und Funktionen, die Sprache(n) im öffentlichen Raum generell annehmen kann (bzw. können) oder auch die Rezeption von öffentlich ausgetragenen schriftlichen Diskursen werden oftmals als sprachlich zu schwierig und inhaltlich zu voraussetzungsreich eingeschätzt, als dass sie im Rahmen eines zeitlich, inhaltlich und sprachlich limitierten Fremdsprachenunterrichts eine größere Rolle spielen könnten. (Badstübner-Kizik 2018: 237)

Da dieses Repertoire der Sprache nur in den fortgeschrittenen Sprachstufen oder gar nicht thematisiert wird, wurde diese Problematik eher in den DaZ-Bereich verschoben, wo die Sprache in einem breiteren Kontext sowie auch intensiver untersucht wird. Mithilfe der LL können diese Themen auch im DaF/DaZ-Kontext eingebracht und ausgearbeitet werden. Die Entschlüsselung der Öffentlichkeit wird in dieser Situation für alle Sprachniveaus zugänglich gemacht.

3.2.1.7 Mehrsprachigkeit

Es gibt mehrere Gründe, warum LL einen Platz im Fremdsprachenunterricht haben sollte. Einer davon ist der Lerngewinn aus der Wahrnehmung der Mehrsprachigkeit und aus der Bewusstheit sprachlicher Diversität (vgl. Gorter 2018). Ein Projekt von Dagenais (2009) hat in einer qualitativen Studie demonstriert, wie die LL ein wesentlicher Teil der Untersuchung der Multikulturalität und der sprachlichen Diversität sein kann. Die TeilnehmerInnen wurden über verschiedene Sprachen und Sprachregime unterrichtet, was auch zu einem Lerngewinn geführt hat. Die Sensibilisierung der TeilnehmerInnen für die Sprache trägt zu einer positiven Motivation und einer sensitiven Wahrnehmung der sprachlichen Vielfalt einzelner Sprachen bei (vgl. Lenčová 2020: 161).

Ein anderes Projekt, das in Hamburg unter dem Namen *Linguistic Diversity Management in Urban Areas* (LIMA 2020) durchgeführt wurde, hat gezeigt, dass die Arbeit mit mehrsprachigen Umgebungen von Lenčová (2020, Janíková 2018: 142) Vorteile mit sich bringt. So schafft die Anwendung der LL im Unterricht etwa eine Plattform für eine systematische Arbeit mit den regionalen Besonderheiten. In diesem Fall wurden gezielte Sprachrepertoires untersucht, sodass eine Wahrnehmung der Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten einer Sprache geschaffen wurde.

3.2.2 Förderung der pragmatischen Kompetenzen

Der Vorteil bei der Arbeit mit LL im DaF/DaZ-Kontext ist nicht nur auf die sprachlichen Aspekte begrenzt. Dieses Verfahren beinhaltet viele positive Erkenntnisse, was die pragmatischen Kompetenzen betrifft. Auch in der Literatur wird klar festgestellt, dass im Unterricht unterschiedliche Fähigkeiten gefördert werden sollen. In diesem Kapitel werden Language Awareness, Bildeinsatz und kulturelle Dimension der LL in Betracht gezogen.

3.2.2.1 Language Awareness

Seit einiger Zeit wird das Wissen über die Sprache deutlich vermehrt, insbesondere seitdem die Sprachbewusstheit mit ihr in Zusammenhang gebracht wird (Scarvaglieri & Salem 2015: 62). Mit der Sprachbewusstheit wird in der Regel eine klare und gezielte Wahrnehmung der Sprache mit einer persönlichen Reflexion kombiniert. Eine prominente Definition der Sprachbewusstheit bzw. Language Awareness wird von der Association of Language Awareness gegeben: „We define Language Awareness as explicit knowledge about language,

and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use.“ (ALA 2020) Aus sprachdidaktischer Sicht kann die LL im Unterricht ein probates Mittel zur Förderung von Sprachbewusstheit sein (vgl. Krumm 2003: 44).

Bei der Sprachbewusstheit werden sowohl das Lehren und Lernen als sprachliche Verfahren als auch die alltägliche Verwendung der Sprache miteinbezogen. Diese zwei Dimensionen der Sprache werden auch von der LL untersucht. „Anhand der Linguistic Landscape lassen sich somit Aussagen über kommunikative Details wie über institutionelle oder gesamtgesellschaftliche Strukturen treffen, die einzelnen Handlungen zugrunde liegen.“ (Scarvaglieri & Salem 2015: 68) Gnutzmann (2010: 117) erfasst die *affektive Dimension* von Language Awareness als die „[...] Herausbildung von Einstellungen der Lernenden, sowie die Stimulierung von Aufmerksamkeit, Sensibilität, Neugierde und Interesse.“ Die Förderung solcher Handlungen und Einstellungen unterstützt die Motivation der Lernenden.

Das motivationale Potenzial verbirgt sich z.B. darin, dass zahlreiche LL sich durch einen relativ hohen Grad an Emotionalität auszeichnen, denn sie ‘erzählen’ spannende, lustige, traurige oder überraschende ‘Geschichten’, seien es Geschichten über die Sprache selbst (aus linguistischer oder soziologischer Sicht) oder Geschichten über ‘Land und Leute’. (Janíková 2017: 141)

Einige Studien (Dagenais et al. 2009: 255) haben gezeigt, dass die Linguistic Landscape eine hilfreiche Methode für Aktivitäten ist, die als Ziel die Sprachbewusstheit der Lernenden haben. Die Kommunikationsereignisse betreffend ermöglicht die LL einen Perspektivenwechsel, wenn verschiedene Texte aus ihren alltäglichen Kontexten herausgenommen werden und im Vergleich mit anderen Texten betrachtet werden. Dieser Prozess wurde von Bredel (2007: 38-58) näher analysiert. Die Autorin hat die Schriftformprozesse der kognitiven Dekontextualisierung, Deautomatisierung und Distanzierung von Sprachverwendung detailliert herausgearbeitet und das Potenzial der Sprachreflexion hervorgehoben. Mithilfe der LL kann die Sprache und der Sprachgebrauch aus verschiedenen Perspektiven in Betracht genommen und gleichzeitig die verschiedenen Dimensionen bewusst gemacht werden.

3.2.2.2 Bildeinsatz

Die steigende Bedeutung von Bildern in unserer Gesellschaft bringt die Notwendigkeit einer intensiven Beschäftigung mit visuellen Zeichen mit sich, sowohl im Alltag als auch im fachlichen Kontext. Die Vielfalt der Schriftsprache, die unter unterschiedlichen Formen in der Öffentlichkeit zu sehen ist (Schild, Graffiti, Plakat) wird öfters mit einem visuellen Element (Symbol, Icon, Bild) verbunden. Wenn die LL als *Bild-Schrift-Zeichen* betrachtet wird, wird ersichtlich, dass die visuellen mit den sprachlichen Zeichen verbunden sind und dass beide

Übertragungskanäle sich gegenseitig ergänzen. „Die Leseprozesse bei solchen Text-Bild-Verbindungen zeichnen sich dadurch aus, dass zwei Medien verbunden werden, die in der Regel auf unterschiedliche Weise rezipiert werden.“ (Ballweg 2018: 300) Texte werden unter dem Schriftsystem *linear-sequenziell* gelesen, während Bilder üblicherweise holistisch betrachtet werden. Diese zwei Verfahren können zu einer Diskontinuität in der Betrachtung der Zeichen führen, in der die visuelle Dimension dominant ist. Der Rezeptionsprozess wird auch von den individuellen kulturspezifischen literalen Erfahrungen der RezipientInnen geprägt. „Auch bei der Betrachtung der Text-Bild-Kombinationen in der Linguistic Landscape liegt die Aufmerksamkeit auf individuellen literalen Praktiken, die als Bedeutungsaushandlung in verschiedenen multimodalen, multilingualen, sozialen und kulturellen Settings zu verstehen (...) und in persönliche und soziale Kontexte eingebettet sind (...).“ (Ballweg 2018: 301)

Obwohl am Anfang des Fremdsprachenunterrichts nur die schriftliche Dimension der Zeichen gefördert wurde, kann heutzutage von einem *visual turn* (vgl. Mitchell 2008) gesprochen werden, in dem das Bild (unter verschiedenen Formen) neue Rollen eingenommen hat. Im aktuellen Fremdsprachendiskurs werden die didaktischen Funktionen von Bildern, besonders im DaF/DaZ-Kontext, diskutiert. Klewittz (2016) hat die Rolle der Bilder im Unterricht in sieben Funktionen eingeteilt. Um besser zu verstehen, wie die Kombination von Schrift und Wort im Unterricht funktioniert, muss zuerst erörtert werden, welche Rolle die Bilder im Unterricht spielen können.

1. Darstellen: Das Bild illustriert den Textinhalt und kann eine Sprachsituation darstellen.
2. Informieren: Das Bild repräsentiert graphisch die Information.
3. Erklären: Das Bild unterstützt den Text mit der Konkretisierung eines schwierigeren Textabschnittes (Tabelle, Grafik usw.)
4. Kommentieren: Das Bild wird als Impuls zur Diskussion gesehen.
5. Motivieren: Das Bild motiviert den Lernenden die Umgebung wahrzunehmen und dadurch zu reflektieren.
6. Sprachenlernen unterstützen: Die sprachlichen Elemente fördern im Rahmen der Bild-Schrift-Kombination die Sprachkompetenz.
7. Medienaufmerksamkeit unterstützen: Das Bild kann zur Entwicklung kritischer Medienkompetenz führen, wobei die rezeptive visuelle Kompetenz beigetragen wird, die eine wichtige Grundlage in der Fremdsprache ist (vgl. Hecke & Surkamp 2015: 17).

Die Bild-Schrift-Verbindungen können nicht nur in der Öffentlichkeit gefunden werden, sondern auch in anderen Kontexten, besonders im Fremdsprachenunterricht. Da das Bild

heutzutage ein wesentlicher Teil der Fremdsprachendidaktik ist, ist es wichtig, in dieser Phase die Schrift-Bild-Kombination richtig lesen zu lernen. Dafür schlägt Ballweg (2018: 302) in Anlehnung eines Beitrages von Juffermans & Coppoolse (2012: 242) elf Dekodierungsstrategien vor, die Lernende im Rezeptionsprozess aufrufen können. Diese Entschlüsselungsverfahren beziehen sich sowohl auf die Schriftlichkeit als auch auf die visuelle Dimension der Zeichen.

1. Dekodierung der Buchstaben
2. Lesen mit leichtem Zögern
3. Buchstabieren einzelnen Wörter
4. Ausschließliches Lesen von Zahlen
5. Wiedererkennen von Wörtern als Ganzes
6. Erkennen von Piktogrammen und Logos
7. Wiedererkennen einzelner Elemente über Textgestaltungsmerkmale
8. Wiedererkennen eines Schildes als Ganzes
9. Wiedererkennen eines Schildes über den Hintergrund und die abgebildete Umgebung des Schildes
10. Raten
11. Zunächst keine Entschlüsselung des Bildes; Antwort erst auf Nachfrage

Diese Dekodierungsstrategien sind essenziell bei der Arbeit mit der LL im Unterricht, da ohne sie die Botschaft der Zeichen nicht wahrgenommen und implizit auch nicht verstanden werden kann. „Darüber hinaus ermöglicht LL angehenden Lehrpersonen eine vertiefte Auseinandersetzung mit forschungsethischen Fragen, insbesondere in Bezug auf visuelle Daten. Durch die Auseinandersetzung mit semiotischen Landschaften wird eine allgemeine Sensibilisierung gegenüber der semiotischen Strukturiertheit des Lebensraums erlebt.“ (Krompák 2008: 253) Die Lehrperson soll eine Dekodierungsphase der Bild-Schrift-Zeichen in Betracht nehmen, bevor mit dem Zeichen an sich gearbeitet wird. Dies führt zu einer erhöhten Aufmerksamkeit der Lernenden in Bezug auf Form und Botschaft der Zeichen.

Weiters sind hier auch die neuen Medien erwähnenswert, in denen das Visuelle und das Wort in unterschiedlichen Bild-Schrift-Kombinationen zu finden sind. Um die Sprache relevant für die Lernenden zu vermitteln, soll die Lehrkraft kreative, motivierende und interessante

Medienformen im Unterricht anwenden. Ein besonderes Augenmerk wird hier auf die Zielgruppen *Kinder* und *Jugendliche* gelegt.

3.2.2.3 Kultur

Sprache und Kultur gehören in vielerlei Hinsicht zusammen. Diese zwei Konzepte können und sollten nie komplett getrennt voneinander betrachtet werden, da die Kultur sich in der Sprache spiegelt und die Sprache ein wesentlicher Teil der Kultur ist. Dieser Zusammenhang hat das Interesse der linguistischen ForscherInnen im Laufe der Jahre, besonders aber nach den 1990er im Bereich der Fremdsprachendidaktik geweckt. Kultur war dabei immer ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Hier kann jedoch von einem *cultural turn* (vgl. Bachmann & Medick 2016) in Bezug auf das Kulturverständnis gesprochen werden. Diese neue Ansicht hat den Fokus weg von der Hochkultur der Eliten auf die Alltagskultur gelenkt. Eine ähnliche Tendenz ist auch im Fremdsprachenunterricht zu beobachten, besonders in Lehrwerken, in denen die Alltagssprache viel mehr Aufmerksamkeit bekommt – zuungunsten des oberen Registers der Sprache. In diesem Punkt bietet die LL zahlreiche Unterrichtsmaterialien, die die Alltagskultur repräsentieren.

Ein wichtiges Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die *interkulturelle kommunikative Kompetenz* (vgl. Janíková 2018: 143), daher kann diese Kompetenz durch unterschiedliche Methoden im Rahmen der LL gefördert werden. Walinski ist davon überzeugt, dass die Linguistic Landscapes Potenzial für die Förderung der interkulturellen Kompetenz bieten. Er argumentiert: „Empirical exploration of cultural diversity based on the linguistic landscape methodology provides authentic environmental cues for better understanding of the cultural diversity phenomenon” (Grzegorz Lisek 2018: 276, zitiert nach Walinski 2013: 11)

Die Sprachwissenschaftlerin Badstübner-Kizik rückt die historische Dimension der LL in den Vordergrund. Sie ist der Meinung, dass zu der kulturellen Dimension der LL auch die Spuren der Vergangenheit gehören, die in der Öffentlichkeit zu finden sind. Sie beschäftigt sich zuerst mit der Frage, ob die Geschichte überhaupt eine Rolle im Fremdsprachenunterricht spielen soll. Koreik sagt hierzu: „Immer wieder wird betont, dass die Vermittlung historischer Themen im DaF- und DaZ-Unterricht der Erklärung der Gegenwart zu dienen habe, also kein Geschichtswissen um des Faktenwissens willen zu vermitteln sei.“ (Koreik 2010: 1478 zitiert nach Badstübner-Kizik 2018: 267) Mit dieser Einstellung wird die Relevanz der historischen Dimension im Unterricht bestätigt. „Ich sehe hier die Möglichkeit, sprachliche, kulturelle und medienbezogene Lernprozesse punktuell miteinander zu verbinden – gerade auch aus

räumlicher, zeitlicher, kultureller und sprachlicher Distanz heraus.“ (Badstübner-Kizik 2018: 267)

Straßennamen, Denkmäler oder Erinnerungstafeln ermöglichen nicht nur eine sprachliche Förderung, sondern bieten auch Unterstützung im Prozess des Kennenlernens einer Kultur. Der Vergleich zwischen Vergangenheit und Gegenwart kann zu vielen interessanten Diskussionsthemen im Unterricht führen. Die Analyse der Vergangenheit ist von besonderer Relevanz in dem aktuellen öffentlichen Raum, da sie ein Teil eines längerfristigen und vielgefächerten Diskurses ist und „viele Bestandteile einer Linguistic Landscape eine intertextuelle, intermediale und interkulturelle Dimension [enthalten] (...).“ (Badstübner-Kizik 2018: 241)

Wichtig ist es, dass die Fremdsprachendidaktik so gestaltet werden soll, dass die Lernenden sowohl den kognitiven als auch den emotionalen Bereich entwickeln können. Dank ihrer Arbeit mit Gegenständen der Vergangenheit bietet die Einbeziehung der LL eine Förderungsmöglichkeit beider Dimensionen.

3.2.2.4 Projektunterricht

Lehrende im DaF/DaZ-Bereich sind immer auf der Suche nach neuen Methoden, Wegen und Strategien, um die deutsche Sprache effektiver zu vermitteln. Ein gutes Mittel dafür ist es, ein Projekt mit einer Gruppe durchzuführen. Projektunterricht ist ein Vorgehen, dessen Vorteile immer wieder in der Fachliteratur hervorgehoben wurden. Legutke ist der Meinung, dass für die LL der Projektunterricht besonders gut funktioniert, weil er eine „selbstbestimmte, erfahrungsbasierte und fächerübergreifende Unterrichtsform“ beim Fremdsprachenlernen ist (Legutke 2016: 351).

Bei der Anwendung der LL im Unterricht spielt die Anteilnahme der Lehrkraft eine große Rolle. Die Lehrkraft soll über die LL-Verfahren informiert sein und auch fähig sein, Theorie und Praxis zu verbinden. Darüber hinaus soll die Lehrkraft kreativ und am Lernenden orientiert sein, um die LL erfolgreich bei der Förderung der Sprache einsetzen zu können (vgl. Lenčová 2020). Der praktische Teil ist hier die Durchführung eines Projekts.

Blell & Pfeiffer-Seelig stellen die Vorteile der Exkursionsdidaktik bei einem Projekt im Fremdsprachenunterricht in den Vordergrund. Die methodisch-didaktischen Ansatzpunkte sind die Förderung von Seh- und Leseverstehen im Rahmen des ganzheitlichen Lernens. Bei solchen Projekten werden auch das bewegte und entdeckende Lernen gefördert, bei dem gleichzeitig

mehrsinnliche Lernerfahrungen befragt werden (vgl. Blell & Pfeiffer-Seelig 2018: 62). Dadurch können die TeilnehmerInnen die (sprachliche) Umwelt spielerisch und kreativ erfinden.

(...) Die Auseinandersetzung mit ausgewählten Objekten aus dem vielfältigen sprachlichen Zeichenangebot im öffentlichen bzw. halböffentlichen Raum auch pädagogisch sinnvoll [ist], weil entdeckendes projektgestütztes, autonomes, kreatives und reflektierendes Lernen gefördert wird. (Pasewalck 2018: 349)

Die Arbeit mit der LL im Unterricht hat auch positive Auswirkungen auf andere Aspekte des Lernens. Nicht nur das Lernen an sich wird gefördert, sondern auch die Lernmotivation der TeilnehmerInnen. „Die Auseinandersetzung [mit LL] kann unter anderem sprachliches, landeskundliches und kulturelles Lernen unterstützen und der Förderung der Lernmotivation dienen.“ (Ballweg 2018: 298) Auch die Autonomie der TeilnehmerInnen wird gefördert, denn sie werden direkt miteinbezogen. „Wird bei der Arbeit mit LL die Autonomie von Lernenden gesteigert, und zwar besonders dann, wenn die gewählte Unterrichtsform eine fördernde Basis dafür bietet.“ (Janíková 2018: 149) Die Gestaltung der Einheitsstruktur soll offen genug sein, um den Lernenden zu ermöglichen, die thematischen Inhalte und diversen Aspekte der Sprache selbst herzuleiten und darüber zu reflektieren. Ein Beispiel dafür kann die direkte Einbeziehung der Lernenden in verschiedene Projekte sein. Den Lernenden wird ein Impuls gegeben, selbst LL-Material (Fotos von ihren Straßen, Schulen oder Wohnvierteln) zu sammeln, zu kategorisieren und zu analysieren. Solche Aktivitäten können die Lernenden unabhängig ihres Alters beim Fremdsprachenlernen motivieren.

3.2.2.5 Überfachliche Mitarbeit

Die LL wird nicht nur als eine Methode zur Förderung beim Sprachenlernen gesehen, sondern auch als Mittel zur Förderung überfachlicher Kompetenzen beim Lernen. In der Einleitung wurden schon einige Bereiche erwähnt, die sich mit der Linguistic Landscape überlappen können. Dies ermöglicht ein breites Spektrum an Gesichtspunkten, unter denen die Umwelt betrachtet werden kann.

Ein großer Vorteil der Anwendung der LL im Unterricht, den Janíková in ihrer Arbeit präsentiert, ist „die komplexe interdisziplinäre Vernetzung der Fremdsprachendidaktik“ (Janíková 2018: 141). Unter dem Begriff interdisziplinäre Vernetzung wird in diesem Kontext verstanden, dass andere Fächer oder Konzepte mit der LL im Unterricht vereint werden können. Nach diesem Modell können auch andere Bereiche im Rahmen einer Arbeit mit LL miteinbezogen werden. Beispiele können die Analyse des politischen Diskurses in der

Öffentlichkeit, Geographie und Sprache, die historische Dimension einer Stadt, Klang und Buchstabe oder die kulinarischen Aspekte in den schriftlichen Zeichen sein.

Blell & Pfeiffer-Seeling präsentieren in ihrem Beitrag ein Projekt, bei dem die LL als Instrument im Rahmen des Geographie- und Englischunterrichts genutzt wird und zeigen auf, wie sehr die Lernenden beispielsweise von einer Exkursion nach Edinburgh profitiert haben. Die Autorinnen stellen die Vorteile dar, die die Arbeit mit LL in diesen zwei Feldern haben kann. Die Sprache und die regionalen Aspekte wurden in diesem LL-Projekt vereint, wobei die unterschiedlichen Fertigkeiten beider Bereiche gefördert wurden (vgl. Blell & Pfeiffer-Seelig 2018: 62).

Die Kombination der LL mit anderen Disziplinen bietet viele Anwendungsmöglichkeiten im Unterricht. Wichtig ist, dass die Lehrkraft das Interesse der Lernenden beachtet und darauf das ganze Projekt aufbaut. Ein anderer wichtiger Aspekt ist die Mitarbeit der Lehrkraft mit anderen Institutionen oder Initiativen. Von solchen Kollaborationen können die Lernenden nicht nur auf einer sprachlichen Ebene, sondern auch in Bezug auf pragmatische und kognitive Kompetenzen profitieren.

3.2.2.6 Arbeit mit authentischem Material

Gorter (2008) behauptet, dass das authentische Sprachmaterial eine wichtige Rolle in der Förderung der Sprache spielt, bei der verschiedene Sprachfähigkeiten entwickelt werden. Die Arbeit mit Zeichen, die sich im öffentlichen Raum befinden, hilft den Lernenden eine echte Perspektive auf die Sprache(n) zu entwickeln.

Die Arbeit mit authentischem Material ist generell von großem Wert im Fremdsprachunterricht. Die LehrwerkentwicklerInnen bemühen sich eine klare Perspektive der Sprache in den Büchern darzustellen. Im Fremdsprachenunterricht wurde vor einigen Jahren eine Initiative gestartet, bei der die Lehrenden verschiedene Texte oder Fotos ihrer Umwelt im Unterricht präsentierten. Von großem Wert ist aber die Erkundung der Sprache, wie sie in der Öffentlichkeit gefunden wird. Die überarbeiteten Sprachstrukturen aus den Büchern werden mit der echten Sprache aus den Straßen ersetzt.

Mithilfe von LL-Projekten werden die Lernenden in reale Situation versetzt, in denen sie die authentische schriftliche Sprache kennenlernen können. Weiters kann auch argumentiert werden, dass die Lernenden sich oftmals durch informellen Kontakt mit Sprache auseinandersetzen, und das nicht im Kursraum, sondern in der Öffentlichkeit. „The linguistic

landscape opens the possibilities of having access to authentic input that can raise learners' awareness about the realization of different speech acts.“ (Cenoz & Gorter 2018: 277)

4. Grundlagen zum Unterrichtsvorschlag

Im ersten Teil der Arbeit wurde die Rolle der Linguistic Landscape im Unterricht aus der theoretischen Sicht präsentiert. In der Einleitung wurde bereits kurz auf die Bedeutung dieser Arbeit im Kontext des DaF/DaZ-Unterrichts in Österreich eingegangen. Obwohl die Vorteile der LL von den meisten DaF/DaZ-SpezialistInnen anerkannt sind, gibt es trotzdem zu wenige Projekte und Aufgaben zu diesem Thema. Der praktische Teil dieser Arbeit besteht aus einem Didaktisierungsvorschlag, bei dem gezeigt wird, wie die Sprache der Umgebung als Material für die Sprachförderung genutzt werden kann.

Eine Durchführung dieses Projektes mit einer Gruppe aus dem DaF/DaZ-Bereich war wegen der COVID-19-Maßnahmen leider nicht möglich. Das Betreten von Institutionen von fremden Personen wurde streng geregelt, weshalb eine Mitarbeit mit Lernenden nicht erlaubt war. Aus diesem Grund wird dieses Projekt aus einer theoretischen, konzeptionellen Sicht betrachtet. Das Projekt wird in diesem Teil der Arbeit detailliert dargestellt.

Um das Konzept besser zu verstehen, wird zuerst sein Kontext betrachtet – in diesem Fall in Form einer kurzen Präsentation des Unterrichts und seine Merkmale und eine Beschreibung der Lernziele und grundlegenden Aspekte der Vorbereitung einer Unterrichtseinheit. Auch auf die Zielgruppe selbst und ihre Bedürfnisse muss genau eingegangen werden. Es wird im nächsten Kapitel das B1 Sprachniveau aus der GER-Sicht beschrieben. Hier werden die vier Hauptfertigkeiten (Lesen-Hören-Schreiben-Sprechen) sowie auch weitere Aspekte dieses Sprachniveaus näher betrachtet. Da dieser Didaktisierungsvorschlag eine komplexere Lernaufgabe ist, werden in dieser Arbeit auch die Grundlagen des Projektes präsentiert, um den Charakter und die Merkmale des hier vorgeschlagenen Konzeptes besser zu verstehen.

Alle diese theoretischen Ansichten zu dem Thema dienen als wissenschaftliche Basis für die Konzipierung des Projektes. Das Format und die Aufgaben entsprechen die Richtlinien und den Voraussetzungen der DaF/DaZ-Didaktik.

Der Didaktisierungsvorschlag wird in der Form einer Broschüre gefertigt. Das ganze Konzept und die Arbeitsblätter werden im Anhang zur Verfügung gestellt. Das Endprodukt dieser Arbeit kann mit einer Gruppe durchgeführt werden. Es wurde graphisch und optisch attraktiv gestaltet, um sowohl die Lehrkraft als auch die Lernenden für die Benutzung zu motivieren und begeistern. Alle Arbeitsblätter können auch separat ausgedruckt und gesondert im Unterricht benutzt werden.

In diesem Abschnitt der Arbeit werden die theoretischen Grundlagen aus den ersten und zweiten Kapiteln in die Praxis umgesetzt. Die fachlichen Verfahren, die als Basis für den praktischen Teil dienen, werden in diesem Didaktisierungsvorschlag berücksichtigt.

Die genaue Beschreibung der Aufgaben, theoretische Grundlagen und andere Anmerkungen werden in diesem Kapitel genauer vorgestellt. Bei jeder Aufgabe werden die Lernziele begründet und erklärt sowie alle notwendigen Informationen gegeben, wie diese Übungen erfolgreich im Unterricht eingesetzt werden können.

Ein großer Vorteil dieses Projekts ist, dass es unabhängig von der Sequenz der Lektionen des Lehrbuches ist, das heißt, es kann in fast allen Unterrichtseinheiten durchgeführt werden. Dieser Aspekt gibt der Lehrkraft die Freiheit, das Projekt so zu organisieren, wie es für ihre Gruppe am besten ist.

Das Projekt sollte aber ähnlich einer Ergänzungsaktivität zu den normalen Unterrichtseinheiten gesehen und nicht isoliert durchgeführt werden. Die Vielfalt der Themen, die in diesem Projekt vorkommen, ermöglicht seine Einsetzung in vielen Phasen des Unterrichts. Wie später in der Arbeit argumentiert wird, bezieht sich dieses Projekt auf den Lernstoff des Themenspektrums des Sprachniveaus B1. Damit gehört es nicht zu einer festen Lektion, sondern kann als Hilfsaktivität für mehrere Einheiten gesehen werden. Die geeigneten Themen reichen von *Alltag, Essen und Trinken, Freizeit, Einkaufen* bis hin zu *Dienstleistungen und Sprache*, weshalb es sehr einfach in dem Lehrplan integriert werden kann.

4.1. Zielgruppe

Dieses Projekt hat als Zielgruppe eine DaZ - Klasse für Erwachsene. Für ein besseres Verständnis der Struktur und der Ziele des Projekts wird die Zielgruppe näher analysiert.

Die Vorkenntnisse und Lebenserfahrung der Lernenden werden keine positiven oder negativen Auswirkungen auf den Lernprozess haben. Mit Lebenserfahrung ist hier auch gemeint, dass die Erstsprache und Nationalität der Lernenden nicht entscheidend für das Projekt sind. Auch das Geschlecht und Alter sind für das Projekt nicht relevant.

Trotzdem gibt es einige Faktoren, die bei der Analyse der Zielgruppe wichtig sind. Dazu gehören die sprachlichen Voraussetzungen. Kaussen geht davon aus, dass die sprachliche Dimension ein entscheidender Aspekt bei der Durchführung eines Projekts ist. „Den Schülern [Lernenden] in seinen je gegenwärtigen Bedingungen ernstnehmen bedeutet unter anderem

auch, die sprachlichen Voraussetzungen, die er in den Unterricht einbringt, zu akzeptieren ohne – bewusste oder heimliche – Entwertung.“ (Kaussen 1975: 41) Dieses Projekt wurde für das B1-Niveau konzipiert. Alle TeilnehmerInnen sollen sich in dieser Sprachstufe befinden und sich ihre sprachlichen und pragmatischen Aspekte zu aneignen. Das Sprachniveau der Lernenden entspricht der Sprachstufe B1 des GER. Eine detaillierte Beschreibung dieses sprachlichen Niveaus wird im nächsten Kapitel gegeben.

Ein anderer Aspekt, der als Voraussetzung für dieses Projekt gilt, ist die Motivation und das Engagement der Lernenden, am Projekt aktiv teilzunehmen. Beides ist von größerer Bedeutung, da das Projekt die Lernenden aus ihrem sicheren Platz im Klassenzimmer hinausführt und mit Neuem und Unbekanntem konfrontiert.

Eine weitere spezifische Voraussetzung für dieses Projekt ist das Besitzen eines Smartphones, welches für die Installation der Applikation *Lingscape* erforderlich ist. Mehr Details und die genaue Erklärung zum Verwenden dieser Applikation werden in der zweiten Einheit gegeben. Mit dieser Applikation werden auch die Basiskenntnisse der Verwendung eines Smartphones vorausgesetzt.

Das Projekt kann auch – je nach Bedarf – in einigen Aspekten angepasst werden. Dieses Projekt hat als Zielgruppe Erwachsene, es kann aber ebenso gut in einem Sprachkurs mit Jugendlichen eingesetzt werden. Die Entdeckung der Umgebung kann auch für sie interessant und motivierend sein. Das Projekt muss aber in jedem Fall an das sprachliche Niveau der Gruppe angepasst werden. Eine detaillierte Beschreibung der Zielgruppe und der Lernziele für diese Gruppe der B1-Sprachstufe wird im nächsten Kapitel gegeben. Das B1-Niveau wird vom GER definiert.

Der GER ist im europäischen Raum eine wichtige Basis für die Konzipierung von Lehrplänen und Lehrwerken sowie für die Bewertung von Prüfungen. Das Ziel dieses Produktes ist es, „die Qualität der Kommunikation unter Europäern mit unterschiedlichem sprachlichem und kulturellem Hintergrund zu verbessern.“ (Europarat 2001: 8)

Die Zielgruppe des Projektes, das in dieser Arbeit präsentiert wird, ist eine Erwachsenengruppe auf dem Niveau B1. Für ein besseres Verständnis der Zielsetzung und des Schwierigkeitsniveaus der Aufgaben ist eine Darstellung des B-Sprachniveaus laut dem GER notwendig. Hier werden sowohl die allgemeinen Zwecke als auch die Richtlinien jeder Hauptfertigkeit präsentiert.

Das gesamte Produkt des GER entfällt auf zwei Koordinaten: einerseits die horizontale Dimension der Skalen samt Ausdifferenzierung der Kompetenzen und ihrer Dimensionen; andererseits die vertikale Koordinate, die sich auf die Niveaustufen bezieht. In diesem Unterkapitel bezieht sich die Diskussion auf beide Koordinaten.

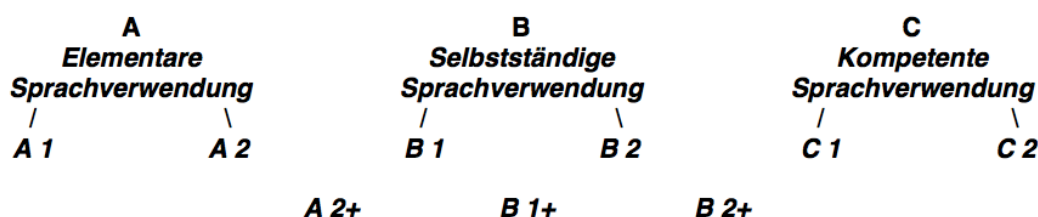


Abbildung 1 - Sprachniveaus (GER 2020)

Der GER hat insgesamt drei Hauptsprachniveaus (A, B, C), wobei jede Stufe noch einmal in zwei unterteilt ist (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Zwischen diesen Sprachstufen lässt der GER auch Platz für eine genauere Aufteilung (z.B. B1.2 oder B2+).

4.1.1. Lernziele des B1-Sprachniveaus

Das Sprachniveau B1 fällt in die Kategorie der *selbstständigen Sprachverwendung*. Dazu wird zuerst eine umfassende Darstellung der Zwecke dieses Niveaus gegeben. „Eine solche einfache ‚globale‘ Darstellung macht es leichter, das System Nichtfachleuten zu vermitteln, und es kann zugleich Lehrenden und Curriculumplanern Orientierungspunkte geben.“ (GER 2020) Im diese Unterkapitel werden alle Hauptfertigkeiten und ihre spezifischen Merkmale bei diesem Niveau untersucht.

Laut GER lassen sich zwei Merkmale dieses Niveaus unterscheiden: einmal „die Fähigkeit, Interaktion aufrechtzuerhalten und in einem Spektrum von Situationen auszudrücken, was man sagen möchte“, und zweitens, „[...] die Fähigkeit, sprachliche Probleme des Alltagslebens flexibel zu bewältigen“. (GER 2020) Andere weitere sprachliche Aspekte des Sprachniveaus B1 werden in der globalen Beschreibung des gemeinsamen Referenzniveaus gegeben:

Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben. (GER 2020)

In dieser allgemeinen Zusammenfassung des Sprachniveaus werden verschiedene Aspekte herangezogen. Am Anfang der Beschreibung ist gemeint, dass der Sprachbereich, mit dem beim B1 Niveau man arbeitet ist die Standardsprache. Auf der anderen Seite geht es um vertraute Themen wie z.B. Arbeit, Schule, Freizeit usw. GER bietet eine Liste an Themen an, die beim Lehrplan auf B1-Niveau behandelt werden sollen (Referenzrahmen 2001: 58):

1. Informationen zur Person
2. Wohnen und Umwelt
3. Tägliches Leben
4. Freizeit, Unterhaltung
5. Reisen
6. Menschliche Beziehungen
7. Gesundheit und Hygiene
8. Bildung und Ausbildung
9. Einkaufen
10. Essen und Trinken
11. Dienstleistungen
12. Orte
13. Sprache
14. Wetter

Auf dem Sprachniveau B1 sollten die Lernenden über ihre Erfahrungen und Ereignisse berichten können. Das bedeutet, dass den Lernenden die Vergangenheitsformen vertraut sind. Bei der Beschreibung der Träume, Hoffnungen, Ziele und Pläne werden andere grammatische Phänomene einbezogen, wie z.B. Zukunfts- und Passivformen sowie Konjunktiv. Neben der grammatischen Ansicht spielt der Wortschatz hier eine große Rolle. Um solche Ausdrücke zu formen, braucht man passende Worte, mit denen auch komplexere Sätze gebaut werden können. Für Begründungen und Erklärungen werden auch passende Konnektoren benötigt – das

impliziert eine gute Beherrschung der Satzstellung und die Fähigkeit, den Satz bei Bedarf umzuschreiben.

Die Ziele des B1-Sprachniveaus finden sich in der Gestaltung des LL-Projekts wieder. Bei der Untersuchung der Sprache auf der Straße werden die Lernenden mit zahlreichen sprachlichen Zeichen konfrontiert. Diese Beschriftungen kommen aus verschiedenen Bereichen, und daher werden implizit verschiedene Themen in Betracht gezogen. Auf der Straße finden die Lernenden Zeichen aus dem alltäglichen Leben, etwa viele Beschriftungen aus dem Bereich *Essen und Trinken*. Auch das Thema *Einkaufen* kommt sehr oft vor, da es auf die Straße viele Restaurants und Imbisse gibt. *Freizeit und Unterhaltung* ist ein weiteres Thema, das im Rahmen dieses Projekts diskutiert wird. Die Analyse der Sticker und Graffiti des öffentlichen Raums kann zu einer interessanten Diskussion über Hobbys und Freizeitbeschäftigungen führen. Das Thema Dienstleistungen spiegelt sich sehr oft in den offiziellen Zeichen wider; durch die Auseinandersetzung der Lernenden mit dieser Vielzahl an Zeichen findet auch eine umfassende Beschäftigung der Lernenden mit den damit zusammenhängenden Themen und ihrer zugehörigen Sprache statt.

Der GER bietet ein Raster zur Selbstbeurteilung, bei dem die Lernenden ihre sprachlichen Fähigkeiten selbst einschätzen können. War bis jetzt die Beschreibung des B1-Niveaus meist unpersönlich formuliert, ist im Gegensatz dazu die Selbstbeurteilung in diesem konkreten Fall in der ersten Person formuliert. Dieser Raster wird in drei große Kategorien geteilt: Verstehen – Sprechen – Schreiben. In den nächsten Abschnitten werden sie der Reihe nach näher analysiert.

4.1.1.1. Verstehen

Die Kategorie *Verstehen* wird wiederum in zwei Fähigkeiten unterteilt: Hören und Lesen. Beim gemeinsamen Referenzniveau lautet die Beschreibung des Hörverstehens folgendermaßen:

Ich kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann vielen Radio-Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. (GER 2020)

Der Anfang dieser Selbsteinschätzung überlappt sich mit der allgemeinen Beschreibung des Niveau B1. Die Standardsprache und die vertrauten Themen kommen nochmal vor und die Darstellung geht weiter auf das Hörverstehen ein. Bezüglich dieser Fertigkeit sollten die Lernenden Radio- und Fernsehsendungen über aktuelle Themen verstehen. Auch die Themen

Beruf und Hobbys kommen vermehrt vor. Das Tempo soll allerdings (relativ) langsam sein und der Text klar und deutlich gesprochen werden.

Bei der Planung und Durchführung des Projekts wird bereits das Hören geschult. Dies geschieht auch durch den ständigen Dialog zwischen der Lehrkraft und den Lernenden sowie auch zwischen den TeilnehmerInnen untereinander. Diese Fertigkeit wird nicht nur im Klassenzimmer, sondern auch im privaten Bereich, wo sie sich für die Präsentation vorbereiten, weiter trainiert. Außerdem wird die Fertigkeit Hören im Rahmen der zwei Einheiten, die auf der Straße stattfinden, implizit gefördert, denn die Lernenden werden auf ihrer Suche nach sprachlichen Zeichen vor allem die deutsche Sprache im öffentlichen Raum hören.

Zur Kategorie des Verstehens gehört auch die Fähigkeit *Lesen*. Hier wird über die geschriebene Sprache berichtet und ihre verschiedenen Aspekte untersucht. GER beschreibt die Fertigkeit Leseverstehen beim Niveau B1 folgendermaßen.

Ich kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. Ich kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird. (GER 2020)

Die Lernenden sollten Texte über ihre alltäglichen und berufsbezogenen Aktivitäten verstehen. Hier werden implizit auch zwei wichtige Begriffe genannt: *Alltagssprache* und *Berufssprache*. Beide sind wichtige Bereiche der Sprache, die einen bestimmten Wortschatz voraussetzen. Wie schon früher erwähnt, wird für den Ausdruck der Ereignisse, Gefühle, Wünsche sowohl die grammatikalische Struktur der Sprache als auch der passende Wortschatz benötigt.

Dieses Projekt beinhaltet auch Aufgaben, die sich auf die Förderung der Fertigkeit *Lesen* beziehen. Die Lernenden werden verschiedenen Texte im Kontext von Linguistic Landscape lesen. Da in der Beschreibung dieser Fertigkeit der Terminus *Berufssprache* vorkommt, werden in den Texten auch ein paar Fachbegriffe aus dem sprachwissenschaftlichen Bereich wie „Zeichen“, „Symbol“ oder „formell/informell“ eingeführt.

Außerdem wird die Fertigkeit *Lesen* implizit gefördert, besonders in den Aufgaben, bei denen die TeilnehmerInnen mit der Sprache der Öffentlichkeit in Kontakt kommen. Hier benötigen sie auch die Kompetenz, jene sprachlichen Zeichen zu lesen, die handgeschrieben und manchmal auch nicht leserlich sind. Im Bereich der Zeichen könnten dies Graffiti oder informelle Beschriftungen sein.

4.1.1.2. Sprechen

Die Fertigkeit *Sprechen* wird bei dem GER in zwei Unterkompetenzen geteilt, nämlich *an Gesprächen teilnehmen* und *zusammenhängendes Sprechen*. Beide Komponenten werden separat in den nächsten Abschnitten behandelt.

Die Definition der Kompetenz *an Gesprächen teilnehmen* beim Sprachniveau B1 lautet:

Ich kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Ich kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die mir vertraut sind, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobby, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen. (GER 2020)

In dieser Beschreibung wird also davon ausgegangen, dass man sich bei einem B1-Niveau im deutschsprachigen Raum in diesen Situationen behelfen kann. Hier werden nochmal die Hauptthemen genannt, mit der Erwähnung, dass eine Vorbereitung für diese nicht nötig ist.

Das Projekt „Die Sprache der Straße“ hat auch den Zweck, die Fertigkeit *Sprechen* zu fördern. In allen vier Einheiten werden die TeilnehmerInnen zum Dialog angeregt. Sie werden sowohl in Groß- als auch in Kleingruppen arbeiten. Die ständige Kommunikation zwischen ihnen bringt das Sprechen in den Vordergrund. Diese Fertigkeit wird auch bei jenen Aufgaben gefördert, bei denen die Lernenden Diskussionen führen sollen, wie z.B. in der letzten Einheit. Auch bei den Gesprächen im Plenum kommt diese Fertigkeit bei der Äußerung der eigenen Meinung bzw. den Gedanken zu einem Thema zum Einsatz.

Ich kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder meine Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben. Ich kann kurz meine Meinungen und Pläne erklären und begründen. Ich kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und meine Reaktionen beschreiben. (GER 2020)

Beim Aspekt der Fertigkeit *Sprechen* ist gemeint, dass die Sätze kurz und zusammenhängend sind und der mündliche Ausdruck somit erfolgreich ist. Dieser Aspekt der Fertigkeit *Sprechen* wird am besten in der Finalpräsentation widerspiegelt. In der letzten Einheit müssen die TeilnehmerInnen in Kleingruppen ihre Ergebnisse präsentieren. Neben den gezeigten Bildern sollen sie ihre Argumentationen und Begründungen zum Thema äußern.

Zu der mündlichen Kommunikation gehören auch fünf qualitative Aspekte, die bei der Beurteilung in Betracht gezogen werden.

	Spektrum	Korrektheit	Flüssigkeit	Interaktion	Kohärenz
B1+					
B1	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, wenn auch manchmal zögernd und mit Hilfe von Umschreibungen, über Themen wie Familie, Hobbys und Interessen, Arbeit, Reisen und aktuelle Ereignisse äußern zu können.	Verwendet verhältnismäßig korrekt ein Repertoire gebräuchlicher Strukturen und Redeformeln, die mit eher vorhersehbaren Situationen zusammenhängen.	Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht.	Kann ein einfaches, direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden. Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu sichern.	Kann eine Reihe kurzer, einfacher Einzelelemente zu einer zusammenhängenden, linearen Äußerung verknüpfen.

Tabelle 1 - Qualitative Aspekte der mündlichen Kommunikation (GER 2020)

4.1.1.3. Schreiben

Die Fertigkeit *Schreiben* wird im *gemeinsamen Referenzniveau* separat behandelt; ihre Beschreibung lautet wie folgt:

Ich kann über Themen, die mir vertraut sind oder mich persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann persönliche Briefe schreiben und darin von Erfahrung und Eindrücken berichten. (GER 2020)

Auf dem Niveau B1 sollen die Lernenden Texte über vertraute Themen schreiben sowie Ereignisse schriftlich in Form eines Briefes wiedergeben können. Die Konstruktion „zusammenhängende Texte“ zeigt die Fähigkeit der Lernenden, flüssig im Ausdruck zu sein sowie die Fähigkeit zur Kohärenz, die bei dieser Sprachstufe nötig ist.

Alle Aspekte, die in diesem Unterkapitel präsentiert wurden, stellen die Basis für die Konzipierung der Aufgaben dar. Die Planung einer Unterrichtseinheit soll gut vorbereitet sein. „Effektiver Sprachunterricht sollte sich laut Corder (1981) an natürlichen Prozessen orientieren, sie unterstützen und fördern und die Motivation der Lernenden nutzen.“ (Funk 2014: 12) Das Ziel ist, dass durch Aufgaben und Übungen die Sprache der Lernenden gefördert wird.

4.2. Lehr- und Lernziele

Da in dieser Arbeit ein Didaktisierungsvorschlag präsentiert wird und bei jeder Aufgabe die Lehrziele festgestellt und begründet werden, ist es sinnvoll, dass zuerst ein theoretischer Überblick über die Lehrziele gegeben wird. Sie werden später als Grundlage für die Zielsetzung verwendet.

Zu Beginn dieses Unterkapitels muss der Unterschied zwischen *Lehrzielen* und *Lernzielen* deutlich gemacht werden. Dies ist notwendig, da in der Fachdiskussion diese zwei Begriffe sehr

oft verwechselt werden. Mit dem ersten Begriff sind die von den „Bildungsinstanzen festgelegten Vorstellungen und Vorschriften zu der Frage, was im Unterricht gelehrt werden soll“ gemeint. (Krumm et al. 2001: 805) Der zweite Begriff beschäftigt sich mit den „Vorstellungen, die von einer Analyse pragmatischer Bedürfnisse der Fremdsprachenverwendung ausgehen bzw. die die Lernenden selbst von dem entwickeln, was sie als sinnvoll ansehen und erreichen wollen.“ (Krumm et al. 2001: 805) Im täglichen Sprachgebrauch wird aber der Ausdruck *Lernziel* sehr oft als Oberbegriff für alle Zielsetzungen im Unterricht verwendet. Zusammengefasst lässt sich sagen, „Lernziele sind das, was Schüler lernen sollen.“ (Krumm et al. 2001: 805)

Krumm ist der Meinung, dass sich Lehrziele auf mehrere Ebenen richten sollten. Auf der einen Seite gibt es die gesellschaftliche und institutionelle Ebene, auf der die Lehrziele sich an den Wertvorstellungen der Erziehung orientieren. Auf der anderen Seite liegt die fachliche Ebene; dazu gehören die Bedeutung von Literatur und Landeskunde im Unterricht, die Entfaltung sprachlicher Fertigkeiten und die Entwicklung von Haltungen gegenüber der fremden Welt.

Weiters gibt es die unterrichtliche Ebene, auf der sich die Lehrziele in zwei Kategorien aufteilen. Die speziellen fachbezogenen Lehrziele, auch *Grobziele* genannt, beschäftigen sich mit den Aussagen zur Planung der Einheit: „Auswahl und Abstufung von Lehrperson der Grammatik für bestimmte Jahrgangsstufen, genauere Angaben zur Entwicklung und Abstufung der sprachlichen Fertigkeiten und Systeme; (...) Auswahl landeskundlicher Inhalte bzw. (...) Textauswahl.“ (Krumm et al. 2001: 805) Die Feinziele bilden die zweite Kategorie, die die einzelnen Unterrichtsabschnitte und -sequenzen beinhaltet. Zu diesen zwei Kategorien gehören auch die Lehrzielangaben, die eine Unterrichtsstunde oder einen bestimmten Stundenabschnitt betreffen. Ein paar Beispiele dafür sind: Angaben für einen konkreten Wortschatzbereich, für einen bestimmten Aspekt der Ausspracheschulung oder für den Einsatz eines spezifischen Textes, der später als Grundlage für die Förderung des Leseverstehens verwendet wird.

4.2.1. Bestimmung und Hierarchisierung der Lehrziele

Nach derselben Konstruktion (die vier Ebenen) schlägt Krumm eine Hierarchisierung der fachspezifischen Lehrziele vor. Die ersten zwei Ebenen richten sich auf allgemeine, fachübergreifende Zielsetzungen: „Die Formulierung von Leitvorstellungen, die für Bildung und Erziehung insgesamt als verbindlich angesehen werden, ist geprägt von den Vorstellungen derjenigen gesellschaftlichen Gruppen, die in Curriculumkommissionen dominieren.“ (Krumm 2001: 806)

Die Formulierung übergreifender Leitvorstellung teilt sich in zwei Kategorien. Einerseits gibt es die pädagogischen Ziele, welche sich auf die Entwicklung der personalen Identität der Lernenden (Förderung der kognitiven, kreativen, ästhetischen, sozialaffektiven und sprachlichen Fähigkeiten) und auf die Entwicklung der sozialen Identität beziehen. Andererseits kann von pragmatischen Zielen gesprochen werden. Diese legen den Fokus auf die allgemeinen Qualifikationen – sogenannten Schlüsselqualifikationen –, wie z.B. Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Verantwortungsfähigkeit, Einsatzbereitschaft und Ausdauer.

Die dritte Ebene bezieht sich auf die allgemeinen fachlichen Richtziele. Damit wird in der Literatur die *interkulturelle Kommunikationsfähigkeit* bezeichnet. Nach Bloom (1976) und später Krumm (2001) umfasst sie drei grundlegende Dimensionen:

1. Die pragmatische Dimension (Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten)
2. Die kognitive Dimension (Vermittlung von Kenntnissen)
3. Die emotionale Dimension (Entfaltung von Haltungen und Einstellungen)

Die pragmatische Dimension „erstreckt sich auf die Fähigkeit zum aktiven Gebrauch und zum Verstehen der Fremdsprache (Lernziel: Kommunikationsfähigkeit) und erfüllt sich im Vollzug sprachlichen Handelns in der Entfaltung und im Wechselspiel der vier sprachlichen Fertigkeiten (Teilkompetenz der Kommunikationsfähigkeit): Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben.“ (Krumm 2001: 807) Diese vier Hauptfertigkeiten können entweder zwischen Kompetenzen von Verstehen (Hören/Lesen) und Äußerung (Sprechen/Schreiben) oder zwischen Fertigkeiten – wie der mündlichen (Hören/Sprechen) oder der schriftlichen (Lesen/Schreiben) Kommunikation – dienen. Diese sprachlichen Kompetenzen entwickeln sich, wenn die Zusammenarbeit mit anderen Sprachsystemen ermöglicht wird:

- Wortschatz (lexikalisch-semantisches System)
- Grammatik (grammatisch-struktureles System)
- Aussprache und Intonation (phonetisch-phonologisches System)
- Rechtschreibung (orthographisches System)

In der Fachliteratur wird noch diskutiert, ob diese vier Sprachsysteme separat als Lehrziele behandelt werden sollen. Sie können jedoch als Feinziele angesehen werden.

Zwei Einheiten des Projektes werden in der Öffentlichkeit stattfinden. Das wird die Lernenden in eine Kommunikationssituation bringen, in der sie sich bis jetzt noch nicht befunden haben. Außerdem hilft die Kommunikation in unterschiedlichen Arbeitsformen bei der entwicklungspsychologischen Perspektive, wobei die ängstliche Kommunikationshaltung im besten Fall überwunden wird (vgl. Rampananarivo 2015: 26). Die Lernenden werden realen Kommunikationen ausgesetzt, in denen sie von der Korrektur der Lehrkraft befreit sind. Auch die Kommunikation zwischen den Lernenden außerhalb der Unterrichtseinheiten für die Gestaltung des Endproduktes unterstützt die Kommunikationsfähigkeit.

Eine genauere Darstellung der Förderung der vier Hauptfertigkeiten wurde in den vorherigen Kapiteln gegeben, wo sie im Zusammenhang mit den sprachlichen Zielen des B1-Sprachniveaus beschrieben wurden.

Im Rahmen dieses Didaktisierungsvorschlags sollen die Lernenden ihre sprachliche Fähigkeit entwickeln. Sie sollen auch durch die Präsentation der Ergebnisse sowohl ihren mündlichen Ausdruck als auch ihre Argumentationskompetenz fördern. Die KursantInnen sollen ihre Meinung äußern können, wie auch ihre Gedanken zu dem gegebenen Thema sprachlich ausdrücken.

Zu dem sprachlichen Aspekt gehört auch die Förderung der Lesekompetenz und des Hörverstehens. Die Lesekompetenz wird sowohl in der Klasse, als auch in der Öffentlichkeit trainiert. Die KursantInnen sollen nach der Durchführung die Vielfalt der sprachlichen Zeichen richtig lesen können.

Dieser Didaktisierungsvorschlag bringt auch den Wortschatz in den Vordergrund. Im Rahmen dieses Projekts sollen die Lernenden neue Wörter lernen und dadurch ihren Wortschatz erweitern. Mithilfe von Aufgaben wie *sprachliche Schnitzeljagd* oder *Werbung? Werbung!* wird genau die Wortschatzarbeit unterstützt.

Die kognitive Dimension bezieht sich auf die Bereiche *Sprachwissen* und *landeskundliches Wissen* und wird in dem Begriff *deklaratives Wissen* zusammengefasst. In der Geschichte des Faches wird viel darüber diskutiert, welche Rolle das *Sprachkönnen* und *Sprachwissen* bei der Zielsetzung spielen. Einerseits wird es auf die Frage nach der Bedeutung landeskundlicher Kenntnisse beim Fremdsprachenerwerb im Laufe der Zeit unterschiedliche Antworten geben. Die modernen SprachwissenschaftlerInnen sind der Meinung, dass das landeskundliche Wissen ein wesentlicher Teil der Sprachunterricht sein sollte (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek 2020).

Das LL-Projekt, das in dieser Arbeit präsentiert wird, beschäftigt sich intensiv mit der kognitiven Dimension des Fremdsprachenunterrichts. Der ganze Bereich der Linguistic Landscape im Allgemeinen hat den landeskundlichen Aspekt als Schwerpunkt. Die Suche und die Analyse der Beschriftungen auf der Straße betreffen eine Auseinandersetzung mit den landeskundlichen Kenntnissen über den beobachteten Raum.

Im Rahmen dieses Didaktisierungsvorschlags sollen die KursantInnen neue Orte in Wien entdecken. Die zwei Straßen, die untersucht werden, gehören zum landeskundlichen Aspekt des Unterrichts. Das Ziel ist dabei, dass sich die Lernenden mit diesen zwei Orten auseinandersetzen und über ihre Merkmale reflektieren. Und das führt die Diskussion in die nächste Dimension der Lernziele, nämlich die affektive Dimension.

Die affektive Dimension hat als Hauptinteresse die Begegnung der eigenen Perspektive mit fremden Ländern, Kulturen und Menschen. Ein wichtiger Punkt in dieser Diskussion ist die Vorurteilsforschung, „dass vorgeprägte Haltungen und Einstellungen das Verhalten der Menschen im Umgang miteinander nachhaltiger beeinflussen können als ‚abstraktes‘ Wissen.“ (Krumm 2001: 806)

Eine Sensibilisierung gegenüber anderen Sprachen und Kulturen ist eines der Ziele dieses Projekts und wird durch die Beobachtung der sprachlichen Zeichen, und noch viel mehr durch ihre Analyse angestrebt. In der letzten Einheit wird auch dieser Aspekt intensiver behandelt. Nach der Präsentation der Lernenden wird im Plenum eine Diskussion über die kulturelle Dimension geführt, die in den öffentlichen Beschriftungen zu erkennen ist.

Das Konzept Language Awareness ist ein wesentliches Ziel dieses Didaktisierungsvorschlags. In diesem Sinne sollen die Lernenden über die sprachlichen Elemente reflektieren und über ihre Bedeutung und ihre Rolle in der wienerischen Gesellschaft nachdenken. Die KursantInnen sollen unterschiedliche Sprachen in der Öffentlichkeit erkennen lernen. Außerdem sollen sie in beiden Fällen über die kulturellen Implikationen dieser Sprachen sensibilisiert werden.

Die kulturelle Dimension ist im Unterricht besonders wichtig und gilt auch als Hauptziel neben der sprachlichen Förderung. Der REPA-Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA 2020) beschäftigt sich mit diesem Aspekt der Interkulturalität als pragmatische Ergänzung zum GER. In ihrer Beschreibung der Kompetenzen zählt dazu auch die „Aufmerksamkeit für ‚fremde‘ Sprachen, Kulturen und Personen für sprachliche, kulturelle oder menschliche Vielfalt des Umfelds, für Sprache im Allgemeinen, für sprachliche, kulturelle oder menschliche Vielfalt im Allgemeinen.“ (REPA 2020) Als Unterziele werden folgende

Aspekte genannt: „Aufmerksamkeit für Sprache (für semiotische Äußerungen) (...)“, „Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale kommunikative Zeichen“, „sprachliche oder kulturelle Phänomene als möglichen Beobachtungs- oder Reflexionsgegenstand betrachten oder verstehen“ und „Aufmerksamkeit für (oder seine Aufmerksamkeit lenken auf) formale Aspekte von Sprache(n) oder Kultur(en)“.

Der hier skizzierte Unterrichtsvorschlag setzt diese Aspekte in der Gestaltung des Projektdesigns ein. Die zwei Einheiten, die im öffentlichen Raum stattfinden, haben – wie schon erwähnt – die Wahrnehmung der sprachlichen Vielfalt der Umgebung zum Ziel. Eine genaue Aufgabe bei der Aufnahme der Beschriftungen auf der Straße ist es, diejenigen Zeichen zu fotografieren, welche in verschiedenen Sprachen vorkommen. Durch diese Aufgabe richtet sich die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die kommunikativen Zeichen und ihre kulturelle Bedeutung. Die sprachlichen und kulturellen Phänomene werden auf der Straße beobachtet und später in der letzten Einheit als Reflexionsgegenstand verwendet.

Die Beobachtung und die Reflexion bringen den Lernenden eine differenziertere und tiefere Ansicht über die sprachlichen Phänomene anderer Kulturen. Die Language Awareness wird dadurch in Vordergrund gerückt und implizit gefördert. Zur Language Awareness gehört auch die Fähigkeit, die „sprachliche Elemente (...) in mehr oder weniger vertrauten Sprachen oder Kulturen identifizieren (oder erkennen) zu können.“ (REPA 2020) Die Lernenden werden den öffentlichen Raum beobachten und versuchen, die sprachlichen Zeichen zu identifizieren. Das entspricht dem Unterziel der REPA: „Ein geschriebenes Morphem oder Wort (...) identifizieren (..) zu können“. Als notwendige Schlüsselkompetenz beschreibt REPA das Erkennen „der Wörter unterschiedlicher Herkunft auf der Grundlage verschiedener sprachlicher Indizien.“ (REPA 2020)

Um eine erfolgreiche Language Awareness im Unterricht zu schaffen, ist auch eine gewisse „Neugier auf eine multilinguale und multikulturelle Umgebung“ zusammen mit einer positiven Akzeptanz der sprachlichen Vielfalt nötig. (vgl. REPA 2020) Die Arbeit mit den Beschriftungen des öffentlichen Raums sowie die Diskussion zum Thema Mehrsprachigkeit unterstützen diese Kompetenzen im Rahmen des Sprachunterrichts.

Die globalen Ziele dieses Projekt können also in zwei Kategorien unterteilt werden. Auf der einen Seite geht es um die sprachliche Dimension bzw. die Förderung der Kommunikationskompetenz. Viele Aufgaben werden Diskussionen, Äußerung der Meinungen und mündliche Präsentationen von den Lernenden verlangen. Auf der anderen Seite werden

mithilfe dieses Projektes die pragmatischen Kompetenzen in den Vordergrund gestellt. Language Awareness ist ein ebenso wichtiger Begriff dieses Projektes wie Interkulturalität. Diese Konzepte werden auch in der Beschreibung der jeweiligen Aufgaben näher betrachtet.

Außer diesen beiden Dimensionen möchte das Projekt den TeilnehmerInnen das Konzept der Linguistic Landscape als Sprachförderungsmethode präsentieren. Damit ist gemeint, dass im Rahmen dieses Projektes die Grundlage und die Prinzipien dieser Methode vermittelt werden, sodass die Lernenden sie auch später, außerhalb der Kurs-Kontextes, anwenden können. Die TeilnehmerInnen werden trainiert, den öffentlichen Raum mit anderen Augen zu sehen und eine weiter gefasste und genauere Vorstellung der Rolle der Sprache im urbanen Raum zu erlangen.

Scarvaglieri ist der Meinung, dass für die Entwicklung von Language Awareness der beobachtete Raum für die Lernenden relevant sein muss. „The effectiveness of this approach can be supported if participants are allowed to engage with linguistic and communicative items that are relevant to them and form part of the communicative surroundings they live or work in.“ (Scarvaglieri 2017) Für diesen Projektunterricht wurden zwei Einkaufsstraßen als Subjekt der Analyse gewählt. Die Mariahilferstraße ist vielleicht eine der bekanntesten und berühmtesten Straßen in Wien, und daher wird sie die erste sein, die untersucht wird. Die Thaliastraße ist – im touristischen Bereich – etwas weniger populär. Sie wurde für dieses Projekt als ein Beispiel für ein weniger touristisches Erlebnis ausgewählt.

Nach der Präsentation des Kontextes dieses Didaktisierungsvorschlags, in dem die Lernziele und die Zielgruppe analysiert wurden, werden im nächsten Kapitel die Struktur, die Aufgaben und die Prinzipien dieses Projekts präsentiert.

4.3. Grundlagen zum Didaktisierungsentwurf

Die Interaktion von Übungen und Aufgaben in einer besonderen Weise wird mit den Begriffen *komplexe Lernaufgabe* oder *Projekt* zusammengefasst. Die komplexen Lernaufgaben bieten im Unterricht „ideale Möglichkeiten (...), den Anspruch komplexen Lernens einzulösen, indem sie sowohl das individuelle als auch das kooperative Lernen in authentischen Zusammenhängen fördern und den Schülern [Lernenden] Gelegenheit dazu geben, Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen.“ (Funk 2014: 126)

Obwohl der hier präsentierte Didaktisierungsvorschlag eine komplexe Aufgabe ist, gehört er nicht ganz zu der Kategorie der Projekte. Die Didaktisierung „Die Sprache der Straße“ entlehnt einige Aspekte von der Struktur eines Projekts, sie hat aber einen stark gesteuerten Charakter. Das spiegelt sich in den konkreten Arbeitsblättern wieder, die für die Lernenden, sowohl für die Stunden im Klassenzimmer, als auch für die, die in der Öffentlichkeit stattfinden, konzipiert wurden. Dieser Aspekt hebt aber nicht alle anderen Gemeinsamkeiten zu einem klassischen Projekt auf.

In den nächsten Abschnitten werden die Hauptcharakteristiken eines Projekts beschrieben. Bei jedem Merkmal wird auch diskutiert, wie der Didaktisierungsvorschlag zu dieser Einteilung gehört und welche Besonderheiten er aufweist.

Merkmale von Projekten können sein:

(vgl. Fremdsprache Deutsch, Heft 4, 1991 in Funk 2014: 128)

1. Das Ziel, die Sprache durch die Entdeckung von Neuem und Fremdem als Kommunikationsmittel zu verwenden.
2. Eine konstante Mitarbeit und Interaktion zwischen Lehrkraft und Lernenden.
3. „Die Hereinnahme der Außenwelt in den Unterricht“, wobei die Sprache und reale Situationen gemeinsam betrachtet werden.
4. Eine selbstständige Recherche der Lernenden, bei der sie alle Hilfsmittel, die zur Verfügung stehen, benutzen dürfen (Wörterbücher, Computer, Kamera, Handy etc.)
5. Die Präsentation eines fertigen Produkts in Form eines Posters, Broschüre, Collage etc.

Das erste Merkmal bei diesem Projekt liegt in der Tatsache, dass die Lernenden mit neuen und für sie fremden Orten und Unterrichtsformen konfrontiert werden. Im Laufe des Projekts werden die TeilnehmerInnen die Sprache im öffentlichen Raum entdecken und sie gleichzeitig als Kommunikationsmittel verwenden.

Auch die zweite Eigenschaft kann in diesem Projekt gefunden werden. Im Laufe des Projektes wird die frontale unidirektionale Unterrichtsform vermieden. Eine ständige Mitarbeit zwischen Lehrkraft und Lernenden wird in jeder Einheit realisiert. Das Format der Aufgaben ermöglicht eine konstante Interaktion zwischen Lehrkraft und Lernenden.

Von allen fünf Merkmalen der Projekte ist das dritte vielleicht das relevanteste für dieses Großprojekt. Die Aufgabe besteht hier darin, dass die Lernenden die Sprache in der *Außenwelt* erkennen und analysieren müssen. Die Eigenschaft des Miteinbeziehens der Außenwelt in den

Unterricht wird in diesem Projekt umgekehrt angewendet. Zwei von den vier Unterrichtseinheiten werden in der Öffentlichkeit stattfinden; das heißt, dass der Unterricht in die Außenwelt gebracht und dort durchgeführt wird.

Das ist vielleicht das Merkmal eines Projekts, das sich am wenigsten in der Gestaltung der Didaktisierung wiederfindet. Die vierte Eigenschaft wird in diesem Projekt vor allem in der zweiten und dritten Einheit aufgefunden. In diesen zwei Unterrichtsstunden müssen die Lernenden selbst die sprachlichen Zeichen der Öffentlichkeit entdecken und dokumentieren. Das fördert die Autonomie der Lernenden, wobei gleichzeitig die Lernstrategien werden auch unterstützt. Es gibt aber konkrete Aufgaben, die die Lernenden machen sollen, bei denen ihnen nicht die Freiheit gegeben wird, um sich den ganzen Lernprozess auszudenken. Die zweite und dritte Stunde wurden aber so konzipiert, dass sich die TeilnehmerInnen frei im vorgegebenen Raum bewegen dürfen.

Der ganze Ablauf des Projekts wurde so gestaltet, dass die Lernenden ihre Ergebnisse in der letzten Einheit präsentieren sollen. In dieser Stunde sollen sie ein fertiges Produkt aufweisen. Das Form des Produktes wird nicht von der Lehrkraft vorgegeben – die TeilnehmerInnen können ihre Ergebnisse in unterschiedlichen Formen präsentieren.

Diese fünf Merkmale zeigen, „dass es sich bei Projektunterricht um ein von Lernenden und Lehrenden geplantes und durchgeführtes Unterrichtsvorhaben handelt, das von offenen Unterrichtsformen bestimmt wird und in dessen Verlauf gemeinsam an einem Produkt gearbeitet wird.“ (Funk 2014: 131) Das Projekt, das in dieser Arbeit vorgestellt wird, erfüllt alle Charakteristika einer komplexen Lernaufgabe.

Diese Lernaufgabe wird aufgrund ihrer Komplexität in zwei große Kategorien unterteilt, den Mikro- und Makroprojekten. Zur ersten Kategorie gehören die Projekte, die normalerweise nur eine Unterrichtseinheit umfassen. Das hier präsentierte Projekt umfasst mehrere, nämlich vier Unterrichtsstunden und wird daher als Makroprojekt bezeichnet. Diese Art von Projekten „überschreiten den üblichen Unterrichtsrahmen und heben den in einzelne Schulstunden [Unterrichtsstunden] gegliederten Unterricht zugunsten einer längerfristigen, oft fachübergreifenden Arbeit auf.“ (Funk 2014: 137)

Das hier präsentierte Projekt ist in vier Einheiten strukturiert mit Unterrichtsstunden von je 90 Minuten. Dieser Didaktisierungsvorschlag ist als ein Intensivprojekt gedacht, welcher vier aufeinanderfolgende Tage umfasst. Das Projekt ist aber so konzipiert, dass es viel Flexibilität ermöglicht. So kann beispielsweise auch nur eine Einheit pro Woche im Unterricht dafür

verwendet werden, sodass das Projekt in einem ganzen Monat durchgeführt wird. Die Lehrkraft sollte aber von Anfang an die Termine festsetzen und die Struktur des ganzen Projekts den Lernenden präsentieren.

Funk (2014: 137) unterscheidet drei typische Arten von Projekten:

- Die interkulturellen Begegnungsprojekte, bei denen die Lernenden mit der Zielsprache in Kontakt kommen und sich auch für die kulturellen Aspekte interessieren.
- Die Erkundungsprojekte, bei welchen die TeilnehmerInnen sich auf die Entdeckung der Umgebung konzentrieren.
- Die Literaturprojekte, bei denen der Text aus verschiedenen Perspektiven untersucht und so ein anderer Zugang zur Literatur ermöglicht wird.

Das LL-Projekt, das in dieser Arbeit präsentiert wird, gehört zu der Kategorie der Erkundungsprojekte. Im Rahmen dieser komplexen Aufgabe wird die Sprache der Straße ins Zentrum gebracht und näher untersucht. Dabei werden zwei Orte mit ihren kulturellen Merkmalen untersucht. In diesem Didaktisierungsvorschlag erkunden die Lernenden verschiedene Formen und Funktionen der Sprache, wie auch unterschiedliche Fremdsprachen. So wie ein Detektiv auf Details aufmerksam ist und das Nichtauffällige entdeckt, genauso werden sich die KursantInnen mit der Sprache in ihren verschiedenen Formen beschäftigen. Die Aufgabe wird die Lernenden dazu führen, die Sprache, die auf der Straße zu finden ist, bewusster zu betrachten und sie zu analysieren.

5. Der Didaktisierungsvorschlag: „Die Sprache der Straße“

Laut Linthout (2004: 106) soll ein Projektunterricht drei grundlegende Phasen umfassen: Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung. Die erste Einheit dieses Projekts gehört zur Phase der Vorbereitung. Die nächsten zwei Stunden, die in die Öffentlichkeit stattfinden, können zur Kategorie der Durchführung des Projekts gezählt werden. Diese Phase wird als die praktische Anwendung der Prinzipien gesehen, die in der ersten Stunde gelernt wurden. Die vierte und letzte Einheit stellt die Nachbereitung dar. In dieser Phase finden die Präsentationen und die gemeinsame Diskussion statt.

Diese drei Hauptphasen des Projekts werden im nächsten Kapitel beschrieben. Bei jeder Einheit wird die Aufgabe mit den jeweiligen Zielen und organisatorischen Aspekten klar präsentiert.

5.1. Vorbereitung – 1. Einheit

„Die Vorbereitungsphase dient der Aktivierung der Vorkenntnisse, der Interessen der Studierenden am Thema des Projektunterrichts, sowie der Vorentlastung des Wortschatzes.“ (Rampananarivo 2015: 30) In dieser Einheit werden die allgemeinen Grundlagen zum Projekt, wie die Ziele, die Durchführung und die Struktur des gesamten Projekts, vorgestellt. Auch alle organisatorischen Fragen sollen in dieser Einheit beantwortet werden.

Die erste Einheit hat als Hauptziel, das Konzept Linguistic Landscape den Lernenden vertraut zu machen. Es ist sehr wichtig, dass die TeilnehmerInnen zuerst das Konzept und seine Merkmale verstehen, bevor sie es in der Öffentlichkeit anwenden. Daher gibt es in dieser Einheit ein paar Aufgaben, um das Thema Linguistic Landscape den Lernenden näher zu bringen. Dafür werden Texte gelesen, Mindmaps erstellt und Sortieraufgaben gemacht. Neben diesem übergeordneten Ziel haben alle diese Verfahren gleichzeitig auch noch weitere Feinziele, die das Lernen durch die Förderung der Kompetenzen unterstützen.

Die Stunde wird im Klassenzimmer gehalten und wird insgesamt 90 Minuten dauern. Ganz am Anfang der Stunde werden fünf Minuten für die Begrüßung und ein paar einleitende Worte verwendet. Auch für die Anwesenheitsliste können ein paar Minuten verwendet werden; ebenso für einen kleinen Dialog, bei dem die Lernenden ihre Stimmung und Gedanken mitteilen können.

5.1.1. Mindmap - „Die Sprache der Straße“

Im Mittelpunkt dieser Aufgabe steht das Hauptthema dieses LL-Projekts: „Die Sprache der Straße.“ Seine Ziele sind:

- Das Vorwissen der TeilnehmerInnen wird aktiviert.
- Die TeilnehmerInnen werden mit dem Thema vertraut gemacht.

Die Klasse wird in Kleingruppen geteilt. Jede Gruppe bekommt einen großen Papierbogen, auf den in die Mitte „Die Sprache der Straße“ geschrieben wird. In den Kleingruppen sollen die Lernenden ein Mindmap über das gegebene Thema erstellen. Sie werden keine Anweisungen über das Format des Mindmaps bekommen. Die TeilnehmerInnen sollen alle Gedanken, die ihnen zu diesem Thema in den Sinn kommen, aufschreiben. „Gedanken aller Art, Ideen und Informationen sowie Problemstellungen können mit der Mindmap-Methode festgehalten werden.“ (Traub 2012: 28) Die Antworten können unterschiedlich sein und müssen nicht unbedingt zum Thema passen. „Die Sprache der Straße“ kann aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden und soll in dieser Phase nicht zum LL-Konzept führen. Die Lernenden werden durch diese Aufgabe motiviert, das Thema unvoreingenommen und gründlich zu betrachten.

Nach ein paar Minuten darf jede Gruppe ihre Antworten im Plenum vorlesen. Die Lehrkraft kann einige zentrale Antworten auf der Tafel festhalten, sodass alle TeilnehmerInnen einen guten Überblick über das Thema bekommen. Die ganze Aufgabe soll insgesamt ca. 15 Minuten dauern.

Diese Übung soll das Vorwissen der Lernenden aktivieren sowie das vernetzte Denken unterstützen. Das Mindmap ist eine kreative und freie Methode, bei der die Lernenden die schon erlebten Erfahrungen in einen Kontext bringen können. „Mit Hilfe des Mindmaps können die Lernenden den Textinhalte besser strukturieren und damit behalten.“ (Traub 2012: 28)

5.1.2. Linguistic Landscape kennenlernen – Was ist LL?

Der nächste Schritt im Ablauf der Stunde ist eine Darstellung des LL-Konzeptes. Die Ziele dabei sind:

- Die Lernenden werden mit dem Konzept der Linguistic Landscape vertraut gemacht.

- Sie können Fachbegriffe verstehen

Die TeilnehmerInnen bekommen ein paar Text-Abschnitte, in denen das Konzept Linguistic Landscape präsentiert wird. Es wurde eine Sammlung von kürzeren Texten einem langen Text vorgezogen, weil die Aufmerksamkeit und das Interesse der Lernenden beim Lesen aktiver bleiben. Das Format und die Positionierung der Texte sind einladend und die Vielfalt der Textstile fördert die Lesekompetenz.

Diese kurzen Texte dienen als fachlicher Input in der Untersuchung des Konzepts. Die TeilnehmerInnen werden authentische Texte lesen, die passend zu ihrem Sprachniveau ausgewählt wurden. Diese Übung konfrontiert die Lernenden auf verständliche Art und Weise mit der Fachliteratur. Hier werden wichtige Aspekte der LL präsentiert, die die TeilnehmerInnen später in der Praxis anwenden können. Das Arbeitsblatt kann im Anhang am Ende der Arbeit gefunden werden. Nachdem die Lernenden das Arbeitsblatt einmal gelesen haben soll die Lehrkraft das Stoff nochmal erklären und die zentralen Aspekte betonen. Wichtig ist es, dass die TeilnehmerInnen sich mit dem LL- Konzept auseinanderzusetzen und seine Merkmale und Funktionen richtig zu verstehen.

Die Ziele dieser Leseaufgabe konzentrieren sich auf das allgemeine Verstehen und nicht auf die genaue Arbeit mit dem Text. Deshalb wird hier keine Wortschatzarbeit angeboten, sondern nur eine Diskussion über die Hauptideen der Texte.

Die Aufgabe soll ungefähr 20 Minuten dauern und ist als Einzelarbeit gedacht. Wichtig ist es, dass die TeilnehmerInnen genug Zeit für das Lesen haben, um den Inhalt zu verstehen. Die Lehrkraft steht zur Verfügung falls Fragen darüber gibt.

5.1.3. Bilder lesen?

Nachdem den TeilnehmerInnen das Konzept der LL als Ganzes präsentiert wurde, sollen einige Aspekte vertieft werden, sodass die Anwendung des Konzepts im praktischen Teil erfolgreich ist. Die Ziele hierfür sind:

- Die TeilnehmerInnen lernen welche Kategorien von sprachlichen Zeichen es gibt.
- Die TeilnehmerInnen lernen, wie ein Zeichen gelesen und analysiert werden kann.

Diese Aufgabe soll nachfolgend zur vorherigen Übung stattfinden, in der die Definition und die Merkmale der LL erklärt wurden. Ein Zusammenhang zwischen diesen zwei Übungen soll erkannt werden. In den Texten wurde zwar bereits erwähnt, dass das Material der LL vielfältig

ist, eine genauere Erklärung der Vielfalt und Merkmale der Zeichen ist an diesem Punkt aber notwendig. Die Lernenden sollen lernen, wie man mit dieser Vielfältigkeit umgehen soll und welche Merkmale bei der Wahrnehmung und Interpretation der Zeichen wichtig sind.

Die TeilnehmerInnen bekommen ein paar ausgedruckte Bilder mit unterschiedlichen Beschriftungen und Symbolen. Das Arbeitsblatt mit den Fotos dazu kann im Anhang gefunden werden. Die Bilder stammen aus verschiedenen sprachlichen Kontexten, um ihre Vielfältigkeit noch einmal mehr zu veranschaulichen. Die Aufgabe der Lernenden ist es, diese Bilder in unterschiedliche Kategorien einzuordnen.

Ziel dieser Aufgabe ist es, dass die TeilnehmerInnen lernen Zeichen in der Öffentlichkeit zu erkennen, denn dies bildet die Basis für die spätere Anwendung der LL im Rahmen des hier vorgeschlagenen Projektes. Die Lernenden betrachten die Bilder und versuchen sie in eine der folgenden Kategorien einzuordnen:

- informelle/formelle Zeichen
- statische/bewegliche Zeichen
- private/öffentliche Zeichen
- verbale/nonverbale Zeichen

Mithilfe dieser Aufgabe arbeiten die Lernenden mit echten Bildern und bekommen ein Gespür für das, was sie in der nächsten Stunde erleben werden. Dadurch wird das Konzept des Zeichens klarer. Die Bilder, die für diese Aufgabe ausgewählt wurden, wurden von der Autorin der Arbeit selbst aufgenommen. Die TeilnehmerInnen können jetzt verschiedene Zeichen in der Unmenge der Zeichen in der Öffentlichkeit erkennen, und versuchen, ihre Funktion zu verstehen. „Mit der Sortieraufgabe wird sichergestellt, dass allen Lernenden alle Begriffe klar sind, bevor sie an das Legen der Strukturen herangehen. Ein großer Vorteil der Sortieraufgabe ist es, dass jede Person ihre eigenen Wissenslücken schließen kann (...).“ (Wahl 2006: 179, zitiert in Traum 2012: 29)

Die Sozialform, die für diese Aufgabe vorgesehen ist, ist eine Partnerarbeit. Diese Form ermöglicht es, dem/der jeweiligen Partner/in seine/ihre Meinung zu äußern und eventuelle Nicht-Übereinstimmungen zu diskutieren. Am Ende werden die Antworten im Plenum kontrolliert. Die ganze Aufgabe soll ca. 15 Minuten dauern.

5.1.4. Lingscape App

Zu diesem Zeitpunkt sollten die TeilnehmerInnen mit der Linguistic Landscape bereits vertraut sein und wissen, was und wie sie den urbanen Raum betrachten sollen. Als Vorbereitung für die nächsten zwei Stunden müssen die Lernenden den Umgang mit der Applikation *Lingscape* lernen. Die Ziele hier sind:

- Die Medienkompetenz wird gefördert, wenn die TeilnehmerInnen die Applikation kennenlernen und sie mit Ihren Handys im Unterricht arbeiten.

Die Handy-Applikation *Lingscape*² ist ein hilfreiches Werkzeug im LL-Bereich. Diese App wurde konzipiert, um die Untersuchung, Kategorisierung und Bewertung der sprachlichen Zeichen der Öffentlichkeit zu erleichtern. Fotos von den Zeichen werden automatisch in der App gespeichert. Die interaktiven Karten zeigen, welche Fotos gemacht wurden sowie den Ort, die Sprache und den Namen des Benutzers/der Benutzerin.

Die App wurde 2016 von zwei SprachwissenschaftlerInnen von der Universität Luxemburg entwickelt, die das Potenzial der Sprache der Umgebung gesehen und nicht nur ein Werkzeug entwickelt, sondern auch eine Community geschaffen haben, die auf der Suche nach sprachlichen Formen in urbanen Räumen ist.

Ein großer Vorteil dieser App ist, dass jede/r selbst einen Projekt-Raum gestalten kann. Das bedeutet, dass jede/r Benutzer/in mit einer Gruppe einen eigenen Speicherplatz haben kann, in dem die Fotos nur von den TeilnehmerInnen des Projektes hochgeladen, bearbeitet und gesehen werden können. Diese Funktion wird auch für das hier vorgeschlagene Projekt verwendet. Darüber hinaus hat diese App eine Lizenz für Bildnutzung und Urheberrechte³. Dies bedeutet, dass die Bilder, die im Rahmen eines Projekts aufgenommen wurden, im Unterricht weiterverwendet werden dürfen. Eine Einleitung auf Englisch für die Gestaltung eines LL-Projekts kann auf der Website der EntwicklerInnen gefunden werden.⁴ Die Lehrkraft sollte sich im Vorfeld mit dieser Applikation vertraut machen, um die TeilnehmerInnen später unterstützen zu können.

² <https://lingscape.uni.lu/#hero>

³ <https://lingscape.uni.lu/license-citation/>

⁴ https://lingscape.purschke.info/tutorial_eng.pdf

Die Nutzung der Applikation ist sehr benutzerfreundlich, trotzdem sollte vorher eine Einweisung mit den TeilnehmerInnen durchgeführt werden. Die Anwendung der unterschiedlichen Medien ist ein wesentlicher Teil des DaF/DaZ-Unterrichtes, daher ist die Arbeit mit dieser Applikation in diesem Kontext sehr hilfreich. Die Verwendung dieser App im Unterricht macht das Erleben der Öffentlichkeit interaktiver und motiviert zusätzlich.

Die TeilnehmerInnen sollen die Applikation auf einem Smartphone herunterladen und bekommen von der Lehrkraft ein Passwort, mit dem sie in den privaten Raum des Projektes eintreten können. Wichtig ist es, dass alle TeilnehmerInnen die App richtig nützen können, weshalb eine Demonstration der Lehrkraft im Klassenzimmer hilfreich sein kann.

Förderung der Medienkompetenz

Ein wichtiges Prinzip dieser Didaktisierung ist die Förderung der Medienkompetenz. Die Lernenden werden durch die Arbeit mit dieser Applikation ihre Fähigkeiten im Bereich Medien und Technik ausbauen.

„Medienkompetenz umfasst die Fähigkeit und die Fertigkeit, Medienangebote auszuwählen und zu nutzen, Mediengestaltungen zu verstehen und zu bewerten u.a.“ (Rampananarivo 2015: 28, vgl. Tulodziecki 1991: 836) Zum Thema Medienkompetenz schlagen Baacke und Vollbrecht (2004: 65f) eine Kategorisierung der Komponenten dieser Kompetenz vor: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Im Rahmen des skizzierten Projektunterrichts wird die Nutzung von Medien im Unterricht miteinbezogen.

Die Dimension der Umsetzung im Unterricht wird in diesem Projekt unter zwei Aspekten erkannt. Einerseits wird durch die Verwendung der Applikation *Lingscape* die mediale Kompetenz unterstützt. Die Applikation kann zu diesem Zweck von den Lernenden auf das Smartphone heruntergeladen werden. Mit diesem Hilfsmittel haben die Lernenden im Unterricht die Möglichkeit, alle aufgenommenen Fotos an einem Platz zu speichern und später für die Präsentation zu verwenden. Mehrere Details über die Anwendung dieser Applikation und wie genau sie im Unterricht eingesetzt werden kann, wird im nächsten Kapitel in der Beschreibung der zweiten Einheit gegeben.

Andererseits wird durch die Präsentationen auch die Medienkompetenz gefördert. Die Lernenden können verschiedene Medien ihrer Wahl verwenden, um ihre Fotos zu präsentieren. Die Darstellung sollte dabei anschaulich und kreativ gestaltet sein. Für eine erfolgreiche

Präsentation wird neben der medialen Kompetenz auch die soziale Dimension berücksichtigt. Die Teamfähigkeit ist besonders bei der Arbeit in Kleingruppen von Bedeutung.

5.1.5. Informationen

Am Ende dieser Sitzung soll die Lehrkraft sich noch ein paar Minuten Zeit nehmen, um den Ablauf des Projekts zu erklären. Alle offen gebliebenen Fragen zum Thema Linguistic Landscape können hier beantwortet werden. Wichtig ist, dass die Lernenden das LL-Konzept verstanden haben und dass sie bereit sind, es im urbanen Raum in den nächsten Stunden anzuwenden.

Da die nächste Unterrichtsstunde draußen stattfinden wird, ist es wichtig, dass die logistischen Informationen hier geteilt werden, wie etwa die Uhrzeit und der genaue Ort des Treffpunkts. Zusätzliche Informationen darüber, wie der Treffpunkt erreicht wird oder die Bitte, dass alle Lernenden ein Smartphone bei sich haben sollen, können hier vermittelt werden. Alle Lernenden sollen gut über den Ablauf der Stunde informiert sein.

5.2. Durchführung – 2. und 3. Einheit

5.2.1. Einheit 2 – Mariahilferstraße

Der Fokus der zweiten Einheit wird vor allem auf den pragmatischen Kompetenzen liegen. Im Rahmen dieser Stunde haben die Lernenden Gelegenheit, Sprache im öffentlichen Raum zu erleben und zu entdecken.

Das ganze Projekt hat den Vergleich zwischen zwei stark belebten Orten in Wien zum Fokus. Für die erste Einheit, die draußen stattfinden wird, wurde die Mariahilferstraße ausgewählt. In der zweiten Einheit wird die Thaliastraße beobachtet und analysiert. Die Mariahilferstraße ist eine der bekanntesten Einkaufsstraßen in Wien und auch deshalb von vielen TouristInnen besucht. Sie befindet sich in der Nähe des Stadtzentrums und verbindet die Ringstraße mit dem Westbahnhof. Der Umstand, dass sich hier viele TouristInnen aufhalten, bringt auch eine Mischung verschiedener Sprachen und Kulturen an einem Ort mit sich.

Aufgrund der Vielzahl der sprachlichen Zeichen in diesem urbanen Raum werden für dieses Projekt nur kurze Abschnitte der Straße untersucht, sodass die Analyse relevant für die Lernenden ist. Für diese Unterrichtseinheit wurde deshalb ein begrenzter Bereich der

Mariahilferstraße, nämlich von Nr. 50 bis Nr. 80, ausgewählt. Diese 300 Meter bilden die Grenzen für den zu beobachtenden Raum. Die Lehrkraft soll am Anfang der Einheit den Lernenden die Informationen über den markierten Ort geben, in dem sie die Analyse der sprachlichen Zeichen durchführen werden.

5.2.1.1. Begrüßung und Anwesenheit

Für diese Einheit werden am Anfang der Stunde fünf Minuten für die Begrüßung eingeräumt, in denen auch die Anwesenheit kontrolliert wird sowie einige einleitende Informationen gegeben werden.

5.2.1.2. Mariahilferstraße zu Fuß

Die erste Aufgabe dieser Stunde spielt eine wichtige Rolle für den gesamten Ablauf des Projektes. Für die ersten 15 Minuten werden die Lernenden damit beauftragt, den bereits markierten Raum zu entdecken. Die Ziele hier sind:

- Die TeilnehmerInnen lernen die Umgebung kennen und nehmen die sprachlichen Zeichen wahr.

Für die Lernenden gibt es keine zusätzliche Aufgabe als das freie Spazieren und die Beobachtung der Umgebung. Die genaue Aufgabe lautet: Sucht die Sprache auf der Straße! Die Lernenden sollen im Rahmen dieser Übung ihre Aufmerksamkeit auf die sprachlichen Zeichen der Umgebung richten. Sie werden ermutigt, unterschiedliche Sprachformen zu beobachten, unterschiedliche Sprachen zu erkennen und auch verschiedene Platzierungen dieser Zeichen zu betrachten.

Diese Aufgabe hat als Hauptziel, die Aufmerksamkeit der TeilnehmerInnen auf die Sprache zu lenken, während sie die Umgebung kennenlernen. Weitere Aufgaben können erst folgen, wenn sich die Lernenden mit dem Raum vertraut gemacht haben. Die große Anzahl der sprachlichen Zeichen – vor allem an einem so belebten Ort – kann die Lernenden gegebenenfalls überwältigen. Deshalb ist es nötig, dass sie vorerst die Zeichen nur beobachten, kennenlernen und wahrnehmen. Eine solche freie Aufgabe entlastet die Lernenden von dem Stress, dass sie etwas richtig machen müssen und aktiviert die Wahrnehmungsstimuli, die zur Selbstreflexion führen.

Ein anderes Ziel dieser Beobachtung ist es, bereits gelerntes Wissen zu aktivieren. Die TeilnehmerInnen können bereits unterschiedliche Logos und Symbole, Sprachen und Beschriftungen oder Marken und Sprachformen erkennen. Das Ziel ist erfüllt, wenn die TeilnehmerInnen ihr Vorwissen in der Praxis umsetzen können.

Außerdem dient diese erste Aufgabe als Input für die Stunde. Sehr oft werden im Unterricht Bilder als Einführung in ein Thema benutzt, weil sie das Thema gut und anschaulich darstellen können und so das Verstehen und eine etwaige Diskussion erleichtern. Trotzdem können sie nicht die Arbeit im Forschungsfeld ersetzen.

Für diese Aufgabe wird auch keine Sozialform vorgegeben, sondern es geht vornehmlich darum, dass sich die TeilnehmerInnen beim Entdecken der Öffentlichkeit wohlfühlen. Sie können entweder alleine spazieren oder in Paaren oder Kleingruppen – wichtig ist nur, dass die Aufmerksamkeit auf der Sprache der Umgebung liegt.

5.2.1.3.Umgebung analysieren: Die Sprache der Straße

Nachdem die TeilnehmerInnen sich mit dem vorgegebenen Raum vertraut gemacht haben, können sie besser und effektiver mit den sprachlichen Zeichen arbeiten. Der Fokus der nächsten Aufgaben wird auf der Analyse und näheren Betrachtung der sprachlichen Zeichen liegen. Dafür werden die TeilnehmerInnen mit der Sprache des urbanen Raums konfrontiert. Die Ziele hier sind:

- Die Lernenden benutzen die App. Lingscape korrekt und können die Zeichen erkennen und richtig lesen.
- Sie können die verschiedenen Sprachen, Sprachformen und Sprachfunktionen kategorisieren.

Für diese Aufgabe werden die TeilnehmerInnen in drei Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe wird eine andere Aufgabe bekommen:

A: Finden und fotografieren der Zeichen, wo unterschiedliche Sprachen vorkommen.

B: Finden und fotografieren der Zeichen, wo unterschiedliche Sprachformen vorkommen

C: Finden und fotografieren der Zeichen, wo unterschiedliche Sprachfunktionen vorkommen.

Die Aufgabe A bringt ein Diskussionsthema mit sich, das sehr interessant für die Lernenden sein kann. Sehr oft sind in der Öffentlichkeit nicht nur andere Sprachen vorgekommen, sondern verschiedene Sprachbereiche der gleichen Sprache, nämlich Dialekte, Umgangssprache oder auf den formellen Zeichen auch Fachsprache. Dieses Thema ermöglicht eine Diskussion, bei der die Funktionen dieser Sprachebenen thematisiert werden können. Darüber hinaus können auch die Grenzen zwischen Standardsprache und Alltagssprache besprochen und diskutiert werden, welche Merkmale diese zwei Sprachbereiche haben. Dadurch werden die TeilnehmerInnen für die Variationen der Sprache sensibilisiert und mit der Vielfalt des Sprachspektrums konfrontiert.

Die Aufgabe B erkundet die Vielfalt der Sprachformen in der Öffentlichkeit. Hier können die Lernenden unterschiedliche Zeichen fotografieren, in denen sich diese Vielfalt widerspiegelt. Sie können Plakate, Graffiti, T-Shirts, Tattoos, Straßenbeschriftungen, Markennamen der Geschäfte usw. aufnehmen und später für die Präsentation verwenden.

Bei der Aufgabe C wird der Fokus auf die Funktion der Sprache gelegt. Hier sollen die TeilnehmerInnen die Botschaft hinter den Zeichen untersuchen. Bei einem Werbeplakat beispielsweise wird die Sprache als Überzeugungsmittel verwendet, bei einem Straßenschild hingegen erfüllt sie eine informative Funktion. Diese Aufgabe bringt die Lernenden dazu, die sprachlichen Zeichen kritisch zu betrachten und implizit ihre Funktion zu entziffern.

In drei Kleingruppen mit je 3-5 TeilnehmerInnen müssen die Lernenden den gegebenen Raum beobachten und analysieren. Aufgabe ist, aus der Vielfalt der sprachlichen Zeichen nur diejenigen zu fotografieren, die zu ihrer Kategorie passen. Wichtig ist es, dass die TeilnehmerInnen ermutigt werden, die Öffentlichkeit und die Zeichen detailliert zu betrachten, um eine klarere und tiefgründigere Perspektive der sprachlichen Realität des Raumes zu bekommen.

Für diese Aufgabe werden Fotos aufgenommen, da sie eine sehr deutliche Darstellung der sprachlichen Zeichen der Straße sind:

Über das Bild können wir Zugang bekommen zu eigenen, manchmal längst vergessenen Erlebnissen, eigenen Empfindungen, zur eigenen Psyche. Wir können Handlungen, Emotionen, Beziehungen anderer Menschen nachvollziehen. Wir können historische Räume und Landschaften betreten. Wir können mit Fremden und Absurden ebenso konfrontiert werden wie mit Alltäglichem und wohlvertraut Heimeligem. (Bertscheit 2001: 10, zitiert in Funk 2014: 145)

Diese Daten – in Form der gespeicherten Fotos auf *Lingscape* – werden später für die Analyse und den Vergleich der zwei untersuchten Einkaufsstraßen (Mariahilferstraße und Thaliastraße) verwendet.

Ziel dieser Aufgabe ist, dass die Lernenden die Öffentlichkeit authentisch erleben. Die Aufgabe verschiedene Zeichen zu fotografieren, fördert ihre Aufmerksamkeit, ihr vernetztes Denken sowie die Fähigkeit, die Beschriftungen zu bewerten und zu kategorisieren. Ein sekundäres Ziel wäre die mediale Kompetenz im Unterricht einzusetzen und sie als Unterstützung im Rahmen der pragmatischen Kompetenzen zu verwenden.

Für diese Aufgabe werden 30 Minuten gegeben, was für die Lernenden genug sein sollte, um sowohl den Raum in seinen Details zu erfassen als auch einen generellen Eindruck über die LL der Straße zu bekommen.

Förderung der Lernautonomie

Ein wichtiges Prinzip dieses Didaktisierungsvorschlags ist die Förderung der Lernautonomie der TeilnehmerInnen. Im Rahmen dieser Aufgabe werden sie mit der Öffentlichkeit konfrontiert, wo sie, in einer freien Setzung, die gegebenen Aufgaben machen sollen.

In der Fachliteratur wird sehr oft der Begriff *expansives Lernen* in Bezug auf den Projektunterricht verwendet (vgl. Dehn et al. 2004: 167). Damit ist gemeint, dass die Lernenden sich auf einem Experimentierfeld befinden – ein Umstand, der ihnen mehr Freiraum und mehrere Zugänge zum Lernen bietet.

Das hier vorgeschlagene Projekt wird diesen Aspekt der Lernautonomie berücksichtigen, besonders innerhalb der zwei Einheiten, die auf der Straße stattfinden werden. Den TeilnehmerInnen wird die Freiheit gegeben, sich innerhalb des markierten Raums frei zu bewegen. Es steht ihnen frei Fotos zu machen, die ihrer Meinung nach zur Aufgabe passen. Es gibt kein gesteuertes, von der Lehrkraft kontrolliertes Lernverfahren, sondern es soll sich um eine freie Aktivität handeln, die die Lernautonomie der Lernenden fördert.

Bei der Auswahl der Form des Endproduktes in der letzten Einheit wird diese Lernautonomie weiter unterstützt. Die Form des Endproduktes darf von den Lernenden selbst gewählt werden. Die Zusammenarbeit der Gruppe bei diesem Projekt auch außerhalb der Unterrichtsstunden unterstützt die Selbstorganisation und Selbstplanung und bietet gleichzeitig eine Hilfeleistung der Lernautonomie.

5.2.1.4. Sprachliche Schnitzeljagd

Die Lernenden sollten bis jetzt den öffentlichen Raum ziemlich gut kennengelernt haben. Sie wissen bereits, welche Sprachen an diesem Ort vorkommen, welche Sprachformen und welche Funktionen diese Sprachen haben. Auch haben sie schon die sprachlichen Strukturen und die Auswahl der Wörter im Allgemeinen beobachtet. Die Ziele hier sind:

- Die TeilnehmerInnen bauen den Wortschatz auf. Sie können über die sprachlichen Zeichen reflektieren.
- Die Lernenden wiederholen auch einige grammatische Strukturen.

Diese Aufgabe soll den Lernenden eine noch tiefere und spezifischere Erfahrung mit der Sprache bringen. Die Schnitzeljagd ist eine interaktive Aufgabe, die die Motivation der Lernenden fördern kann. Für diese Aufgabe werden die TeilnehmerInnen zu zweit arbeiten. Jede Gruppe bekommt ein Arbeitsblatt, das von den Lernenden ausgefüllt werden muss. Bei dieser Aufgabe müssen die TeilnehmerInnen verschiedene Wörter und Strukturen in der Öffentlichkeit finden, um die Fragen vom Arbeitsblatt zu beantworten.

Auch die Language Awareness soll bei dieser Aufgabe geschult werden. Außerdem wird der Wortschatz der Lernenden gefördert, denn sie sollen Synonyme oder Antonyme für einige Wörter finden, aber auch Komposita oder bestimmte Wörter, die zu einer Wortartkategorie gehören. Hier werden auch die Wechselpräpositionen in Betracht gezogen.

Diese Aufgabe ist für den ganzen Prozess des Lernens wichtig, da sie zeigt, wie reich an Möglichkeiten der öffentliche Raum, sprachlich betrachtet, für die Sprachförderung ist. Eine solche Auseinandersetzung mit der Sprache führt zu einer stärkeren Sprachbewusstheit bei den Lernenden. Sie lernen wie man die Beschriftungen und Werbeplakate auch aus einer rein sprachlichen Sicht lesen kann. Sie üben auch Lernstrategien, die zu einer Förderung der deutschen Sprache führen kann. Alle Beschriftungen, Plakate und Straßenschilder dienen nun als Material, von dem die TeilnehmerInnen auch in der Freizeit sprachlich profitieren können.

5.2.1.5. Informationen über die nächsten Treffen

Am Ende der Stunde ist es für die Lernenden wichtig, dass sie wissen, wo und wann die nächste Einheit stattfinden wird. Die Lehrkraft sollte fünf Minuten für die Mitteilung solcher Informationen am Ende der Stunde einplanen. Da die nächste Einheit auch draußen veranstaltet wird, soll für alle TeilnehmerInnen der genaue Treffpunkt und die Uhrzeit klar sein.

5.2.2. Einheit 3 – Thaliastraße

Die dritte Einheit wird auch in der Öffentlichkeit stattfinden. Wie bei der letzten Stunde muss die Lehrkraft sich um die logistischen Details wie Treffpunkt und Zeit kümmern.

Die Thaliastraße ist eine sehr beliebte Einkaufsstraße in Wien. Für diese Einheit werden sie und alle ihre sprachlichen und kulturellen Merkmale untersucht. In Rahmen dieser Einheit wird die Thaliastraße von einer anderen Perspektive betrachtet. Die Analyse wird sich in diesem Fall nicht auf einen begrenzten Abschnitt konzentrieren, sondern auf die ganze Straße.

5.2.2.1. Begrüßung & Anwesenheit

Am Anfang dieser Stunde werden ein paar Minuten für die Begrüßung und wichtige Informationen eingeräumt. Die Lehrkraft wird den Lernenden die Straße kurz präsentieren und die logistischen Daten über den Ablauf der Stunde übermitteln.

5.2.2.2. Thaliastraße zu Fuß

Die erste Aufgabe hat als Ziel den Raum zu entdecken. Wie bei der letzten Einheit soll sich der Fokus auf die Wahrnehmung und Reflexion richten. Diese Übung lenkt die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die sprachlichen Zeichen und bereitet sie auf die nächsten Aufgaben vor. Die Ziele hier sind:

- Die TN lernen die Umgebung kennen und nehmen die sprachlichen Zeichen wahr.

In den ersten 15 Minuten der Stunde sollen die Lernenden frei im vorgegebenen Raum spazieren, die Zeichen beobachten, die Symbole wahrnehmen und die Gesamtatmosphäre der Straße betrachten.

Diese Aufgabe ist wichtig in der Gestaltung dieser Didaktisierung, da es für die Lernenden wichtig ist, sich mit dem Raum vertraut zu machen, bevor sie an diesem Ort Aufgaben erledigen. Für diese erste Aufgabe werden die TeilnehmerInnen ermutigt, während sie entlang der Straße spazieren, die Beschriftungen, die Werbeplakate, die Schildernamen und andere Zeichen zu beobachten und sie wahrzunehmen.

Für diese Aufgabe wird keine Sozialform vorgegeben, sondern jede/r Teilnehmer/in kann für sich entscheiden, ob er/sie alleine oder in einer Gruppe arbeiten möchte.

5.2.2.3.Umgebung analysieren - Die Sprache der Straße

Diese Aufgabe ist ähnlich der, die in der letzten Einheit gemacht wurde. Die TeilnehmerInnen werden in drei Kleingruppen eingeteilt. Jeder Gruppe wird eine Aufgabe gegeben, bei der sie entweder verschiedene Sprachen, verschiedene Sprachformen oder verschiedene Sprachfunktionen im vorgegebenen Feld finden. Die Ziele sind:

- Die Lernenden benutzen die App *Lingscape* korrekt und können die Zeichen erkennen und richtig lesen. Sie können die verschiedenen Sprachen, Sprachformen und Sprachfunktionen kategorisieren.

In der nächsten (und letzten) Stunde wird jede Gruppe ihre Ergebnisse präsentieren und die sprachlichen Zeichen jeder Straße vergleichen und bewerten. Diese Daten werden Grundlage für eine Diskussion sein, bei der weitere Aspekte der Interkulturalität diskutiert werden.

Since the investigation of the LL is based on a photographic documentation of texts, it has the potential to challenge established perspectives on buildings, streets or urban quarters, because the photographs depict parts of the communicative structure that people get used to in their daily routine and which therefore often go almost unnoticed and remain unchanged. (Szabo 2015: 49)

In Rahmen dieser Aufgabe werden die TeilnehmerInnen ihre Wahrnehmungskompetenzen fördern, aber auch die Fähigkeit, verschiedene Aspekte der sprachlichen Zeichen zu erkennen, zu analysieren und einzuordnen. Ein sekundäres Ziel dieser Aufgabe ist die Förderung der technischen Kompetenzen, denn die Arbeit mit der App *Lingscape* ermöglicht eine interaktive Auseinandersetzung mit der Sprache der Öffentlichkeit.

Diese Aufgabe konfrontiert die TeilnehmerInnen mit einem anderen Raum als in der vorherigen Stunde. Obwohl die Aufgabenstellung gleich ist, wie bei der 2. Einheit, sind die sprachlichen Zeichen sehr unterschiedlich. Im Prozess der sprachlichen Wahrnehmung und des Aufnehmens der Zeichen wird die Sprachbewusstheit der Lernenden aufgerufen. Die KursantInnen können die Vielfalt der Zeichen beobachten und sie richtig kategorisieren. In diesem Raum kommen auch neue Fremdsprachen, neue Sprachformen und neue Sprachfunktionen vor.

Die Beobachtung und die Analyse eines zweiten Ortes im Rahmen dieser Didaktisierung bringt den Lernenden eine neue Perspektive über die Sprache der Öffentlichkeit. Die Unterschiede und Gemeinsamkeiten werden sie in der letzten Einheit präsentieren.

5.2.2.4. Werbung? Werbung!

Die Bäckerei *Der Mann* hat viele Filialen im ganzen Wien, zwei davon befinden sich auf der Thaliastraße. Die Werbekampagne der Firma für ihre Produkten sind aus Perspektive der Linguistic Landscape interessant für die Analyse. So gibt es einige Werbeplakate, auf denen ihre Produkte von einem Wort oder Satz begleitet sind. Bemerkenswert ist hier die Zusammenarbeit des Textes mit dem Bild. Dieser Aspekt der LL wird durch die hier geforderte Aufgabe thematisiert. Die Ziele sind dabei:

- Die TN können die Funktionen der Wörter erkennen. Sie können die Botschaft der Bilder dekodieren und selbst ein ähnliches Werbeprodukt machen.

Für diese Aufgabe müssen die Lernenden in Zweiergruppen die erwähnten Schilder analysieren. Sie bekommen von der Lehrkraft ein Arbeitsblatt mit Fragen bezüglich der Bilder. Dadurch werden die Lernenden angeregt, die Plakate tiefer zu analysieren. Die Bilder wurden selbst von der Autorin der Arbeit gemacht, und können in den Arbeitsblättern im Anhang gefunden werden. Durch das Untersuchen der Funktion der Wörter ermöglicht diese Aufgabe auch zusätzliche Wortschatzarbeit, denn bei den Beispielen handelt es sich um Wortspiele. Bekannte Ausdrücke werden leicht abgewandelt, um so im Kontext mit den Produkten die Aussage noch zu unterstreichen. Beispiele aus der Kampagne wären:

Mohn Amour

Lang zu

Lecker-bissen

Stau? Durch-beissen

Biss gleich

Viva Oliva

Rundum Genuss

Hand drauf – handgemacht

Korngesund

Ecks-Quisit!

Im Rahmen dieser Aufgabe werden die TeilnehmerInnen mit dem Prinzip der Language Awareness konfrontiert. In diesen Beispielen sollen die Lernenden über die Auswahl der Worte und ihre Funktionen reflektieren: Welche linguistischen Funktionen stehen hinter diesen Werbeplakaten? Die KursantInnen sollen die Kollokationen und die idiomatische Dimension der Strukturen erkennen und die Botschaft der Bilder entziffern.

Die Aufgabe spielt eine wichtige Rolle im Ablauf dieses Projekts, weil hier das Prinzip der Language Awareness deutlich veranschaulicht wird. Es ist wichtig, dass die Lernenden über die Form der Strukturen und auch über die Emotionen, die sie erwecken, bewusst gemacht werden. Die Arbeit mit authentischem Material aus der Öffentlichkeit, besonders im Rahmen dieser Aufgabe, bringt den Lernenden eine neue Perspektive über die Sprache.

Eine andere Aufgabe rund um diese Werbeanzeige wird sich auf die Funktionen der Werbung beziehen. Die Lernenden sollen die Werbeplakate nach der Kategorisierung der Funktionen der Werbung von Koll-Stobbe (2015: 61) ordnen. Koll-Stobbe unterteilt diese Funktionen folgendermaßen:

- informieren, beschreiben
- Gefühle erwecken
- Kontakt knüpfen
- überzeugen, empfehlen

Die letzte Frage des Arbeitsblattes verlangt von den Lernenden, dass sie selbst ein Werbeplakat für diese Bäckerei machen sollen, welches sowohl Text als auch Bild enthält. Produkt, Art, Text können die Lernenden frei wählen. Auch Wörter aus anderen Sprachen können verwendet werden. Hier können sie ihre Kreativität und Ideen praktisch anwenden.

Für diese Aufgabe werden 20 Minuten eingeräumt, für die Lernenden die Fragen zu beantworten und die letzte Übung zu machen.

5.2.2.5. Informationen über die nächste Einheit

Am Ende der Stunde sollte die Lehrkraft sich für die Mitarbeit der TeilnehmerInnen bedanken und ihnen die wichtigsten Informationen zur nächsten Einheit mitteilen.

5.3.Nachbereitung – 4. Einheit

Zu der Phase der Nachbereitung gehören die Reflexion und die Präsentation der Endergebnisse des Projekts (vgl. Wicke 2004: 160). Die Lernenden werden ihre Präsentationen mit den Fotos zeigen, die in der zweiten Einheit aufgenommen wurden.

5.3.1. Begrüßung und Anwesenheit

Wie bei den letzten Einheiten werden die ersten fünf Minuten für die organisatorischen Informationen reserviert.

5.3.2. Präsentation des Projektes

In den letzten zwei Unterrichtsstunden sollten die Lernenden den öffentlichen Raum erkunden und analysieren. Mithilfe der Applikation *Lingscape* mussten sie verschiedene sprachliche und semiotische Zeichen fotografieren. Jede Gruppe hatte dabei eine andere spezifische Aufgabe. Die Ziele hier sind:

- Die TN können ihre Meinungen und Gedanken vor der Klasse äußern. Sie können die Ergebnisse präsentieren, wobei auch die Teamarbeit in Betracht gezogen wird.

Im Rahmen dieser Stunde müssen die TeilnehmerInnen ihre Fotos präsentieren. Jede Kleingruppe soll in der Klasse ihre Ergebnisse darstellen. Welche Präsentationsform dafür gewählt wird, darf die Gruppe selbst entscheiden. Unterschiedliche Formen sind dabei möglich, z.B. eine PowerPoint-Präsentation, ein Plakat mit ausgedruckten Fotos, eine Postkarte, eine Broschüre oder auch ein Reisetagebuch. Die Vielfalt der Präsentationsformen bringt Abwechslung in die Stunde und fördert auch die Motivation und Aufmerksamkeit der TeilnehmerInnen.

Jedes Foto soll kurz erklärt werden, und bei Bedarf auch begründet werden, warum dieses Bild ausgewählt wurde und zu welcher Kategorie es gehört. Funk ist der Meinung, dass die Reflexion, in einer solchen Situation, eine wichtige Rolle spielt.

Hier waren Lernprozesse zu registrieren, die die Schülerinnen und Schüler [KursantInnen] in ihrem Lernverhalten nicht eindeutig ‚vorprogrammierten‘, sondern ihnen Gelegenheit zur Reflexion und zur eigenen Gestaltung eines Produktes gaben, sodass eine Wechselwirkung zwischen Text und Collage entstand, die letztendlich die Präsentation bestimmte. (Funk 2012: 145)

Für diese Aufgabe sind 40 Minuten eingerechnet; jede Gruppe sollte ihre Präsentation in 10-12 Minuten abhalten. Da diese Übung als Gruppenarbeit gedacht ist, sollen alle TeilnehmerInnen zu Wort kommen und aktiv mitarbeiten können.

Die Präsentation des Endproduktes sollte sich mit dem Ziel der GER decken: „Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.“ (GER 2020) Der mündliche Ausdruck bei der Präsentation bezieht das Berichten von Erfahrungen und Ereignissen mit ein. Da die TeilnehmerInnen die Bilder auch kommentieren sollen, werden bei dieser Aktivität die Kompetenz, eine Begründung und Erklärung formulieren zu können, berücksichtigt. Bei der Präsentation wird auch der mündliche Ausdruck gefördert, da alle zu Wort kommen sollen. Für die Präsentation selbst dürfen sie Notizen oder Karten als Hilfsmittel verwenden, jedoch sollte nicht der gesamte Vortrag abgelesen werden. Das freie Sprechen wird daher auch implizit gefördert.

Die Präsentation der Ergebnisse hat mehrere Vorteile für die Sprachförderung. Im Rahmen dieser Aufgabe werden zusätzlich die medialen Kompetenzen gefördert, die das B1-Niveau verlangt.

Diese Aufgabe bringt auch die kommunikativen Kompetenzen in den Vordergrund, da die Lernenden in einer Gruppe arbeiten müssen. Die ständigen Diskussionen und der Austausch bei der Planung und Gestaltung des Endproduktes fördern die Kommunikationsfähigkeit. Ein anderes Lernziel bei dieser Aufgabe ist die Förderung des handlungs- und produktorientierten Verfahrens. Das wird in den nächsten Abschnitt näher betrachtet.

Ein wichtiger Aspekt des Projektunterrichts ist die Herstellung eines Endprodukts am Ende der Aktivität. Im Laufe dieses Prozesses wird ein intensives handlungs- und produktionsorientiertes Verfahren notwendig. Laut Tillmann gilt die Persönlichkeitsentwicklung durch ein „produktiv realitätsverarbeitetes Subjekt“ als ein Lernziel im DaF/DaZ-Unterricht (vgl. Tillman 2006: 462). Der Prozess der Produktentwicklung bezieht sich auf das praktische und experimentelle Lernen, wodurch die TeilnehmerInnen aktiv am Projekt beteiligt sind und bleiben (vgl. Rampananarivo 2015: 25).

Die Fotoaufnahmen und die Erstellung einer Präsentation in Form eines Plakats oder einer PowerPoint-Präsentation ermöglichen es den Lernenden ihre Talente und Stärken in Zusammenarbeit mit dem Wissenserwerb in der Klasse zu nutzen (vgl. Rampananarivo 2015: 25). Auch Gudjon (2008: 226) ist dieser Ansicht: „Denken geht aus dem Handeln hervor und

wirkt ordnend auf dieses zurück. Lernpsychologisch ist daher nicht allein der Wissenserwerb wichtig, sondern vor allem auch der Aufbau von Handlungskompetenz.“

In der letzten Einheit des Projekts sollen die TeilnehmerInnen ein Produkt präsentieren. Durch diese Aufgabe wird die Förderung des handlungs- und produktionsorientierten Verfahrens im Unterricht miteinbezogen.

5.3.3. Vergleich Mariahilferstraße vs. Thaliastraße

Nach der Präsentation der Ergebnisse soll die Analyse der sprachlichen Zeichen noch etwas tiefer gehen. Daher sollen die Lernenden bei der nächsten Übung einige Fragen beantworten. Der Fokus der Diskussion liegt vor allem auf den interkulturellen Aspekten dieser zwei Straßen. Die Ziele hierbei sind:

- Sie können über die Mehrsprachigkeit in einer Stadt reflektieren. Sie können bewusst über ihre Erfahrung mit der Öffentlichkeit reden und die Sprachen hierarchisieren.

Die Aufgabe bringt die Lernenden an den Punkt, an dem sie noch einmal genauer über die Sprache reflektieren können. Dieser Teil der Einheit spielt eine wesentliche Rolle im Ablauf des Language-Awareness Prozesses. Die TeilnehmerInnen haben die Möglichkeit auf das Gelernte nochmal reflektieren und ihre Gedanken zu diesem Thema konkretisieren und dann äußern. Der Fokus wird auf die kulturelle Dimension der Sprache gelegt, wobei auch die Kommunikative Kompetenz indirekt gefördert wird.

Die Diskussionsthemen werden als offene Fragen formuliert, sodass die TeilnehmerInnen ihre Meinung frei äußern können. Das Arbeitsblatt zu dieser Übung kann im Anhang der Arbeit gefunden werden. Beispiele für die offenen Fragen könnten sein:

- Welche Sprachen habt ihr auf den Straßen am meisten gefunden?
- Wo genau? (z.B. im Restaurant, auf den Werbeplakaten)
- Warum wurde diese Sprache da verwendet?
- Sind einige Sprachen wichtiger als andere? Argumentiere deine Antwort.

Die Diskussionen im Rahmen dieser Aufgabe werden im Plenum durchgeführt, sodass alle TeilnehmerInnen die Gedanken und Meinungen der anderen auch hören zu können. Für diese Übung werden 15-20 Minuten eingeplant.

5.3.4. Danksagung und Feedback

Am Ende dieses Projektes wäre es angemessen, dass die Lehrkraft sich bei den Lernenden für ihre Mitarbeit bedankt. Außerdem kann sie ihre eigenen Gedanken und Meinungen zum Ablauf des Projektes mitteilen. Deshalb werden ein paar Minuten für ein Feedbackgespräch gegeben.

Ein schriftliches Feedback von den TeilnehmerInnen wäre für alle Anwesenden und vor allem die Lehrkraft hilfreich. Das Feedback wird in den unteren Teil der Seite eingegeben. Auch die Lernenden haben dadurch Gelegenheit, das Erlebte noch einmal zu reflektieren. So können die positiven Aspekte des Projekts, aber auch jene, die weniger gut ausgearbeitet wurden, noch einmal hervorgehoben werden.

6. Zusammenfassung

In dieser Arbeit wurde darauf hingewiesen, dass die Linguistic Landscape eine sehr kreative und praktische Methode für die Sprachförderung im Unterricht ist.

Das Ziel dieser Arbeit war es, zu zeigen, auf der Basis eines Projektunterrichts wie die Linguistic Landscape sowohl die sprachliche als auch die pragmatische Dimension der Sprache fördern kann. Diese Arbeit kann als eine Antwort zur Problematik, die die Sprachwissenschaftlerin Krompák zur Sprache bringt in der Diskussion welche Rolle der LL im Unterricht spielt. Sie ist der folgenden Meinung: „Vollständig fehlt bis anhin eine Beschreibung der konkreten didaktischen Umsetzung von LL in Lehr- und Lernkontexten.“ (Krompák 2018:248) Das praktische Projekt, das in dieser Arbeit präsentiert wird, genau dieses Bedürfnis von konkreten Anwendungen der LL im Unterricht erfüllen möchte.

Die Fremdsprachendidaktik, und genauer der DaF/DaZ Bereich ist immer auf der Suche nach praktischen Methoden und Wegen, die zu einer erfolgreicher Sprachförderung zu führen. In dieser Weise wird die Linguistic Landscape als ein leistungsstarkes Werkzeug für das Sprachenlernen gesehen (vgl. Shohamy 2009:326). Dieser Aspekt kann auch in dem hier präsentierten Projekt gesehen werden. Basierend auf einer theoretischen Einbettung, wird dieses Projekt als große Gelegenheit die äußerliche Sprache im Unterricht lebendig zu erleben.

Der erste Teil der Theorie hat sich mit dem Konzept der Linguistic Landscape beschäftigt, wo seine Merkmale und sprachliche und kulturelle Herangehensweise untersucht wurden. Darüber hinaus wurde die Rolle der LL im Fremdsprachendidaktik, nämlich im Unterricht hervorgehoben und diskutiert. Außerdem wurden die Vorteile und die möglichen Ansätze bei der Anwendung der LL im Unterricht.

Der zweite Teil der Arbeit stellt die praktische Widerspiegelung der Theorie in Form eines Linguistic Landscape Projektunterrichts. Es wurde für vier Unterrichtseinheiten konzipiert und seine Zielgruppe ist eine DaZ-Gruppe mit Erwachsenen auf dem Sprachniveau B1. Die erste und letzte Einheit werden im Klassenzimmer stattfinden, während die anderen zwei in der Öffentlichkeit. Das Projekt ist für den Raum Wien gedacht.

Aus dieser theoretischen Analyse lassen sich zwei Richtungen der Anwendung der LL im Unterricht ableiten: den sprachlichen und den pragmatischen Aspekt der Sprache. Diese zwei Dimensionen sind in dem praktischen Beispiel als Ziele des Projekts geworden. In dem Projekt,

das in dieser Arbeit präsentiert wurde diese zwei Dimensionen harmonisch und zusammengeflochten.

Auf einer Seite wurde die sprachliche Dimension in Rahmen dieses Projekts untersucht. Mit Hilfe von Aufgaben die den Fokus auf den Wortschatz, die Kommunikationsfähigkeit oder den Leseverstehen gelegt haben, wurde die deutsche Sprache direkt oder indirekt gefördert. Die Lernenden kommen mit der echten Sprache im Kontakt und sie haben direkter Zugang zu den sprachlichen Zeichen der Öffentlichkeit. Das bringt Authentizität ihr Erlebnis bei der Arbeit mit der deutschen Sprache.

Auf der anderen Seite ist für dieses Projekt besonders wichtig die pragmatische Dimension der Sprache. Hier wurde die Language Awareness in Vordergrund gebracht. Die Sprachbewusstheit, spielt eine große Rolle im Fremdsprachendidaktik, sagt Janíková (2017:141), und daher ein wichtiger Aspekt bei der Konzipierung dieses Projekts. Außerdem wird das LL-Projekt die Medienkompetenz in seinem Ablauf berücksichtigt. Die Lernautonomie und das handlungs- und produktorientierte Verfahren gehören auch zu den methodischen Prinzipien des Projekts.

Das hier präsentierte Projekt ist nur ein Schritt in der Richtung der Erfüllung der Bedürfnisse der konkreten Umsetzungen der Linguistic Landscape im Unterricht. Es gibt noch viel Platz für andere Ideen und praktische Didaktisierungen im DaF/DaZ-Bereich, wo die öffentliche Sprache untersucht werden kann. Eine Sensibilisierung und auch sogar eine Bildung der Lehrkräfte in dieser Weise wäre es für den Unterricht sinnvoll. Die große Vielzahl und Vielfalt der sprachlichen Zeichen lassen viele didaktische Möglichkeiten für die Sprachförderung konturieren.

Wegen der großen Vielfalt der Zeichen, gibt es viele unterschiedliche sprachliche oder pragmatische Ansätze im was der Sprachförderung betrifft. Dieses Projekt hat beide Dimensionen einbezogen. Man kann aber bei der Gestaltung einer Aufgabe oder eines Projekts sowohl nur auf die sprachlichen Aspekte als auch auf die pragmatischen konzentrieren, und sich intensiver mit einem Sprachbereich oder eine Fertigkeit beschäftigen. Außerdem hatte dieses Projekt Erwachsene als Zielgruppe. Für den Einsatz der LL im DaF- Bereich oder bei der Arbeit mit einer Gruppe mit Kindern, soll man anderen Aspekten in Betracht ziehen und natürlich nicht nur die logistische Dimension, sondern auch das ganze sprachliche Verfahren adaptieren.

Das Potenzial der Linguistic Landscape für den DaZ-Unterricht wurde in dieser Arbeit mit Hilfe eines Projektunterricht exemplifiziert. Die sprachlichen Zeichen verändern sich immer wieder, sowie die Sprache an sich. Der DaF/DaZ-Unterricht soll immer einen direkten Zugang zu der alltäglichen Sprache, die sich auf der Straße befindet, haben, um den Lernenden ein authentisches Erlebnis mit der Sprache zu ermöglichen. Das wird die Sprachförderung unterstützen und implizit einen Lerngewinn bringen. Außerdem werden die kreative und praktische Dimension der Linguistic Landscape die Lernmotivation der KursantInnen steigern.

Bibliografie

- Androutsopoulos, J. (2008). Linguistic Landscape: Visuelle Mehrsprachigkeitsforschung als Impuls an die Sprachpolitik. In Vortrag auf dem Internationalen Symposium Städte-Sprachen-Kulturen (Vol. 17, No. 19.9)
- Auer, P. (2010). Sprachliche Landschaften. Die Strukturierung des öffentlichen Raums durch die geschriebene Sprache. In A. Deppermann & A. Linke (Hrsg.), *Sprache intermedial. Stimme und Schrift, Bild und Ton* (Berlin: De Gruyter.)
- Baacke, D.; Vollbrecht, R. (2004). Medienpädagogik III. Handlungsorientierte Medienpädagogik. Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht 31.
- Bachmann-Medick, D. (2016). Cultural turns: New orientations in the study of culture. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Backhaus, P. (2006). „Multilingualism in Tokyo: A look into the linguistic landscape.“ International Journal of Multilingualism 3(1), 52–66.
- Badstübner-Kizik, C. (2018). Historische Linguistic Landscape im Film. In: Badstübner-Kizik, C., Janiková, V. & Peter Lang GmbH Verlag. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin Bern Wien: Peter Lang. S. 235-271.
- Ballweg, S. (2018). Alltagsstrategien zur Rezeption einer Linguistic Landscape und erste Überlegungen zur Förderung im Unterricht. In: Badstübner-Kizik, C., Janiková, V. & Peter Lang GmbH Verlag. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin, Bern, Wien: Peter Lang. S. 295-324.
- Bertscheit, R. (2001). Bilder werden Erlebnisse. Mitreißende Methoden zur aktiven Bildbetrachtung in Schule und Museum. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Blell, G. & Pfeiffer-Seelig, S. (2018). Edinburgh-City of Literature: Semiotic landscaping für schulisches und außerschulisches Lernen. In: Badstübner-Kizik, C., Janiková, V., & Peter Lang GmbH Verlag. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin Bern Wien: Peter Lang. S. 137-172.

- Blommaert, J. (2013). *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes. Chronicles of complexity*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bloom, B. S. (Hg.) (1976). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Weinheim (5. Aufl.).
- Bredel, U. (2007). *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. Paderborn: Schöningh (UTB, 2890).
- Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. & Schramm, K. (2016). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Ein Handbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Cenoz, J. & Gorter, D. (2008). Linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 46,
- Ciepielewska-Kaczmarek, L., Jentges, S., & Tammenga-Helmantel, M. (2020). *Landeskunde im Kontext: Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken*. V&R unipress.
- Dagenais, D., Moore, D., Sabatier, C., Lamarre, P. & Armand, F. (2009). Linguistic landscape and language awareness. In E. Shohamy, & D. Gorter (Eds.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, New York: Routledge, S. 253–269.
- Dehn, M. et al. (2004). *Zwischen Text und Bild. Schreiben und Gestalten mit neuen Medien*. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Fehling, S. (2008). *Language awareness und bilingualer Unterricht: Eine komparative Studie (Vol. 1)*. Peter Lang.
- Fritz, T. & Tasdemir, D. (2018). Linguistic Landscape Wien- Mehrsprachigkeit von unten. In: Badstübner-Kizik, C. & Janiková, V. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin, Bern, Wien: Peter Lang.
- Funk, H. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion (1. Aufl. ed., Deutsch lehren lernen; 4)*. München: Klett-Langenscheidt.

Gnutzmann, C. (2016). Sprachenbewusstheit und Sprachenlernkompetenz. In: Burwitz-Melzer, Eva u.a. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen.

Gorter, D. (2018). Linguistic landscapes and trends in the study of schoolsapes. *Linguistics and Education*, 44, 80-85.

Götze, L., Krumm, H.-J., Henrici, G. & Helbig, G. (2001). Deutsch Als Fremdsprache. 2. Halbband. In *Deutsch Als Fremdsprache. 2. Halbband*, Berlin/Boston: De Gruyter.

Graefen, G. & Liedke-Göbel, M. (2020). Germanistische Sprachwissenschaft (3. überarb. u. erw. Aufl. ed.).

Gudjons, H. (2008). Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
Hecke, C., & Surkamp, C. (2010). Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes im Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr,

Hess-Lüttich, E. (2015). Zeichen der Stadt. Interkulturelle Sprachlandschaften in urbanen Räumen. In: Peschel, C. & Rundschke, K., Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten, Frankfurt a.m.,

Hilpisch, K. (2012). Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Der GER im Überblick. Diplomica Verlag.

Janíková, V. (2017). Linguistic Landscapes als Forschungsgebiet und sprachdidaktisches Potential. Aussiger Beiträge 11.

Janíková, V. (2018). Linguistic Landscape aus fremdsprachendidaktischer Perspektive. In: Badstübner-Kizik, C., Janíková, V. & Peter Lang GmbH Verlag. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin Bern Wien: Peter Lang. S. 137-172.

Jaworski, A. & Thurlow, C. (Eds.). (2010). Semiotic landscapes: Language, image, space. A&C Black.

Juffermans, K. & Coppoolse, J. (2012). How Literate, Low-Literate and Non-Literate Readers Read the Linguistic Landscape in a Gambian Village. In: Hélot, C. (2012). Linguistic landscapes, multilingualism and social change (Sprache, Mehrsprachigkeit und sozialer Wandel; 16). Frankfurt am Main Wien [u.a.]: Lang.

Kaussen, H.J. (1975). Die Rolle des Lehrers im projektorientierten Deutschunterricht. In: Tymister, Hans-Josef (Hrsg.) (1975), Projektorientierter Deutschunterricht. Düsseldorf: Schwann, 38-54.

Klewitz, B. (2016). Bilder im Fremdsprachenunterricht: Exploring the visual stimulus. im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht., 105.

Koll-Stobbe, A. (2015). Ideofiers in the commercial city: a discursive linguistic landscape analysis of hairdresser' shop names. *Laitinen, Mikko & Zabrodskaia, Anastassia (Hg.): Dimensions of Sociolinguistic Landscapes in Europe. Materials and Methodological Solutions. Frankfurt (Lang), 53-76.*

Krompák, E. (2018). Linguistic Landscape im Unterricht. Das didaktische Potenzial eines soziolinguistischen Forschungsfelds. Beiträge zur Lehrerinnen-und Lehrerbildung, 36(2), 246-261.

Krumm, H. J. (2003). Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeitskonzept–Tertiärsprachenlernen–Deutsch nach Englisch, S. 35-49.

Krumm, H.J. & Barkowski, H. (2010). Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.

Krumm, H.J., Helbig, G., Henrici, G. & Götze, L. (2001). Lehren als didaktisch-methodischer Gegenstand II: Die Planung von Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In Deutsch als Fremdsprache, 2. Halbband (Originally published 2001 ed., Vol. 19/2, pp. 797-840). Berlin, Boston: DE GRUYTER.

Landry, R., & Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. Journal of language and social psychology, 16(1), 23-49.

Legutke, M. (2016). Projektunterricht. In: Burwitz-Melzer, Eva u.a. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen, S. 350-354

Lenčová, I. K. (2020). Linguistic landscape and reading comprehension in foreign languages teaching. Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research, 10(1).

Leung, G. Y. & Wu, M.-H. (2012). Linguistic landscape and heritage language literacy education: A case study of linguistic rescaling in Philadelphia Chinatown. Written Language & Literacy, 15(1), 114–140.

Linthout, G. (2004). Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Ein Trainingsprogramm zur Kompetenzentwicklung für den Beruf. Amsterdam, New-York: Rodopi.

Lisek, G. (2018). Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik? Bestandsaufnahme zum universitären und außeruniversitären Polnischunterricht in Deutschland. In: Badstübner-Kizik, C., Janiková, V. & Peter Lang GmbH Verlag. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin Bern Wien: Peter Lang. S. 273-296.

Marten, H. F. & Saagpakk, M. (Eds.). (2017). Linguistic Landscapes und Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik. iudicium.

Mitchell, W. T. & Mitchell, W. J. T. (2008). Das Leben der Bilder: Eine Theorie der visuellen Kultur (Vol. 1860). CH Beck.

Pasewalck, S. (2018). Linguistic Landscape im Fremdsprachenunterricht – Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik. In: Badstübner-Kizik, C., Janiková, V. & Peter Lang GmbH Verlag. (2018). "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik; Band 10). Berlin Bern Wien: Peter Lang. S. 85-113.

Rampananarivo, A. R. (2015). Erste Einblicke in die Einsatzkonzeption eines projektorientierten DaF-Unterrichts am Beispiel der Niveaustufe B1 in der Auslandsgermanistik in Madagaskar. Zeitschrift Für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 16(1), Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 2015-03-01, Vol.16 (1).

Riehl, C. M. (2014). *Mehrsprachigkeit: Eine Einführung*. WBG

Scarvaglieri, C. & Salem, T. F. (2015). Educational Landscaping: Ein Beitrag zur Entwicklung von Bewusstheit über Sprache und Kommunikation“. In: Zeitschrift für angewandte Linguistik. 2015, 61(1): 61-97.

Shohamy, E. (2019). Linguistic landscape after a decade: An overview of themes, debates and future directions. Expanding the linguistic landscape: Linguistic diversity, multimodality and the use of space as a semiotic resource, 25-37.

Szabó, T. P. (2015). The management of diversity in schools: An analysis of Hungarian practices. Apples – Journal of Applied Language Studies, 9(1), 23–51.

Tillmann, K.J. (2006). Sozialisation. In: Krüger, Heinz-Hermann & Grunert, Cathleen (Hrsg.) (2006), Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske & Budrich, 460-465.

Traub, S. (2012). Projektarbeit erfolgreich gestalten: Über individualisiertes, kooperatives Lernen zum selbstgesteuerten Kleingruppenprojekt (1. Aufl. ed., Utb-studi-e-book). Stuttgart Bad Heilbrunn: UTB GmbH Klinkhardt.

Tröster-Mutz, S. (2020). Durch Sprachspaziergänge Sprache im Alltag entdecken. In: M. Stein, M. Jungwirth, N. Harsch, Y. Korflür (Hrsg.): Forschen.Lernen.Lehren an öffentlichen Orten – The wider view. Tagungsband. Münster: WTM-Verlag. 281-286.

Tulodziecki, G. (2001). Definition von Medien. In: Roth, Leo (Hrsg.) (2001), Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. Oldenburg, München: Schulbuchverlag, 829-838.

Wahl, D. (2006). Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Wicke, R. E. (2004), Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber.

Internetquellen

ALA 2020: https://lexically.net/ala/la_defined.htm (abgerufen am 07.10.2020)

Benjamin 2020: <https://benjamins.com/catalog/ll> (abgerufen am 19.09.2020)

GER 2020 <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm> (abgerufen am 09.12.2020)

Heinemann, A.M.B. Alles unter Kontrolle?. ZfW 41, 79–92 (2018). <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1007/s40955-018-0106-8> (abgerufen am 07.12.2020)

LIMA 2020: <https://www.slm.uni-hamburg.de/iaa/forschung/forschungsprojekte/lima.html>, [abgerufen am 19.09.2020]

Lingscape 2021, Tutorial: https://lingscape.purschke.info/tutorial_eng.pdf (abgerufen am 20.01.2021)

Lingscape 2021, Download: <https://lingscape.uni.lu/#hero> (abgerufen am 20.01.2021)

Lingscape 2021, Citation: <https://lingscape.uni.lu/license-citation/> (abgerufen am 20.01.2021)

REPA 2020 <https://carap.ecml.at/Descriptorsofresources/2/tabid/3592/language/de-DE/Default.aspx> (abgerufen am 31.01.2021)

Scarvaglieri, C. (2017). Educational Landscaping: A method for raising awareness about language and communication. *Language Awareness*, 26(4), 325-342. <https://www-tandfonline-com.uaccess.univie.ac.at/doi/full/10.1080/09658416.2017.1411358> (abgerufen am 31.01.2021)

Tröster- Mutz, S. (2019). Durch Sprachspaziergänge Sprache im Alltag entdecken: <https://www.home.uni-osnabrueck.de/stroestermut/sprachspaziergang.pdf> (abgerufen am 20.12.2020)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 - Sprachniveaus (GER 2020).....31

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 - Qualitative Aspekte der mündlichen Kommunikation (GER 2020)36

Abstract

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Verwendung der Linguistic Landscape als Sprachförderungsmittel im DaZ-Unterricht für Erwachsene. Zunächst wird der Begriff der Linguistic Landscape erklärt, die Geschichte dieses Forschungsfelds, und seine Funktionen werden auch präsentiert. Weiters werden die Rollen der Linguistic Landscape im DaF/DaZ Unterricht dargestellt. Im Rahmen dieses Didaktisierungsvorschlags wird gezeigt, wie man die Linguistic Landscape erfolgreich im Unterricht einsetzen kann um die sprachlichen und pragmatischen Kompetenzen der Lernenden zu fördern. Dieser Unterrichtsentwurf hat als Zielgruppe eines Sprachkurses mit Erwachsenen auf dem Sprachniveau B1. Das ganze Projekt erstreckt sich über vier Unterrichtseinheiten. Die erste und die letzte Stunde finden im Klassenzimmer statt, während die anderen zwei in der Öffentlichkeit erfolgen. Der Fokus der Aufgaben wird auf die Sprachbewusstheit und die Sprachreflexion gelegt, wobei auch die Hauptfertigkeiten und die Medienkompetenz in Betracht gezogen werden. Dieser Didaktisierungsvorschlag ist ein Beispiel, das eine kreative und praktische Methode der Verwendung von Linguistic Landscape als Sprachförderungsmittel im DaZ-Unterricht zeigt.

Einheit 1 – 90 Min - Vorbereitung (im Klassenzimmer)						
Aufgabe	Lernziele	Beschreibung	Sozialform	Zeit	Medien/ Hilfsmittel	
Begrüßung & Anwesenheit						
Mindmap „Die Sprache der Straße“	Das Vorwissen der TN wird aktiviert.	Die Lernenden gestalten eine Mindmap zum Thema „Die Sprache der Straße“.	Plenum	5 Min		
LL kennenlernen	Die TN werden mit dem Konzept der LL vertraut gemacht. Sie können Fachbegriffe verstehen.	Die Lernenden machen sich mit dem Konzept LL vertraut. Sie bekommen Informationen sowohl aus dem Arbeitsblatt als auch von den Erklärungen der LK.	Gruppenarbeit	15 Min	Arbeitsblätter	
Bilder lesen?	Die TN lernen welche Kategorien von sprachlichen Zeichen es gibt. Die TN lernen wie ein Zeichen gelesen und analysiert werden kann.	Die Lernenden versuchen die Bilder den richtigen Kategorien zuzuordnen.	Einzelarbeit und Plenum	20 Min	Arbeitsblätter	
Die App. Lingscape	Die Medienkompetenz wird gefördert, wenn die TN die Applikation kennenlernen und sie mit Ihren Handys im Unterricht arbeiten.	Die TN lernen wie man die Applikation funktioniert und machen die ersten Fotos als Vorbereitung für die nächsten Einheiten.	Partnerarbeit und Plenum	15 Min	Arbeitsblätter	
Präsentation des Ablaufs des Projekts	Die TN bereiten sich für die nächsten Einheiten vor.	Informationen über wie das Projekt weiter durchgeführt wird. Sie erfahren die Struktur und die logistischen Details.	Plenum	10 Min	Handy-App	

Einheit 2 – 90 Min - Mariahilferstraße 50-80					
Aufgabe	Lernziele	Beschreibung	Sozialform.	Zeit	Medien/ Hilfsmittel
Begrüßung & Anwesenheit					
Mariahilferstraße zu Fuß	Die TN lernen die Umgebung kennen und nehmen die sprachlichen Zeichen wahr.	Die Lernenden spazieren durch die Gegend und beobachten die sprachlichen Zeichen.	Plenum	5 Min	
Umgebung analysieren: Die Sprache der Straße	Die Lernenden benutzen die App Lingscape korrekt und können die Zeichen erkennen und richtig lesen. Sie können die verschiedenen Sprachen, Sprachformen und Sprachfunktionen kategorisieren.	Die Lernenden suchen und fotografieren die sprachlichen Zeichen, die zu der richtigen Kategorie (Fremdsprachen, Sprachformen und Sprachfunktionen) gehören.	Frei	15 Min	
Sprachliche Schnitzeljagd	Die TN bauen den Wortschatz auf. Sie können über die sprachlichen Zeichen reflektieren. Sie wiederholen einige grammatische Strukturen.	Die TeilnehmerInnen müssen in der Öffentlichkeit verschiedene Wörter und sprachliche Strukturen finden.	Gruppenarbeit	30 Min	Handy-App
Information über die nächsten Treffen	Die TN bereiten sich auf die nächsten Einheiten vor.	Informationen über wie das Projekt weiter durchgeführt wird. Sie erfahren die Struktur und die logistischen Details.	Partnerarbeit	20 Min	Arbeitsblätter
			Plenum	5 Min	

Einheit 3 – 90 Min - Thaliastraße					
Aufgabe	Lernziele	Beschreibung	Sozialform	Zeit	Medien/ Hilfsmittel
Begrüßung & Anwesenheit					
Thaliastraße zu Fuß	Die TN lernen die Umgebung kennen und nehmen die sprachlichen Zeichen wahr.	Die Lernenden spazieren durch die Gegend und beobachten die sprachlichen Zeichen.	Plenum	5 Min	
Umgebung analysieren: Die Sprache der Straße	Die Lernenden benutzen die App Lingscape korrekt und können die Zeichen erkennen und richtig lesen. Sie können die verschiedenen Sprachen, Sprachformen und Sprachfunktionen kategorisieren.	Die Lernenden suchen und fotografieren die sprachlichen Zeichen, die zu der richtigen Kategorie (Fremdsprachen, Sprachformen und Sprachfunktionen) gehören.	Gruppenarbeit	30 Min	Handy-App
Werbung? Werbung! Mohn Amour!	Die TN können die Funktionen der Wörter erkennen. Sie können die Botschaft der Bilder dekodieren und selbst ein ähnliches Werbeprodukt erstellen.	Die TN analysieren die Werbeplakate von der Bäckerei „Der Mann“. Sie versuchen die Botschaft dieser Bilder zu entziffern, wobei eine Reflexion über der Funktion der Wörter gemacht wird. Sie versuchen nach diesem Modell selbst ein Werbeplakat zu erstellen.	Partnerarbeit	20 Min	Arbeitsblätter
Information über das nächste Treffen	Die TN bereiten sich für die nächste Einheit vor.	Informationen über wie das Projekt weiter durchgeführt wird.	Plenum	5 Min	

Einheit 4 – 90 Min - Nachbereitung (im Klassenzimmer)					
Aufgabe	Lernziele	Beschreibung	Sozialform.	Zeit	Medien/ Hilfsmittel
Begrüßung & Anwesenheit					
Präsentation des Projekts	Die TN können ihre Meinungen und Gedanken vor der Klasse äußern. Sie können die Ergebnisse präsentieren, wobei auch die Teamarbeit in Betracht gezogen wird.	Die KursantInnen präsentieren ihre Ergebnisse. Sie zeigen die gemachten Fotos (von den zwei Einheiten) und argumentieren ihre Wahl.	Plenum	5 Min	
Vergleich Mariahilferstraße & Thaliastraße	Sie können über die Mehrsprachigkeit in einer Stadt reflektieren. Sie können bewusst über ihre Erfahrung mit der Öffentlichkeit reden und die Sprachen hierarchisieren.	Die Lernenden beantworten schriftlich ein paar Fragen auf dem Arbeitsblatt. Sie reflektieren noch einmal über die Fremdsprachen, die sie gefunden haben, und diskutieren im Plenum über ihre Rolle in der Gesellschaft. Es wird auch über eine Hierarchisierung der Sprachen geredet, wo die Sprachbewusstheit der TN erneut aufgerufen wird.	Einzelarbeit und Plenum	20 Min	Arbeitsblatt
Danksagung & Feedback	Die TN können ihre Erfahrung im Rahmen dieses Projekts bewerten und ihre Meinung schriftlich ausdrücken.	Die Lehrkraft bedankt sich für die Mitarbeit der Lernenden und gibt die Möglichkeit ihre Meinung zu dem gesamten Projekt zu äußern. Diese letzte Phase dient auch als Reflexionsmöglichkeit für den TN über das Gelernte zu reflektieren.	Plenum	10 Min	Arbeitsblatt

EIN LINGUISTIC
LANDSCAPE
PROJEKT

DIE SPRACHE DER STRASSE

EVA POSTOLACHE



DIE SPRACHE DER STRASSE

Didaktische Ziele

Medienkompetenz
Lernautonomie
Kommunikationskompetenz
Language Awareness

Design

Zielgruppe: Erwachsene
Sprachniveau: B1
Raum: Wien
Dauer: 4 Unterrichtseinheiten

Präsentation des Projekts

Die ganze Welt befindet sich in andauernder Bewegung. Und die Geschwindigkeit, mit der sich die Welt verändert, nimmt immer weiter zu. Mit ihr ändert und entwickelt sich auch das Konzept der Sprache immer weiter. Das lässt sich besonders in der Öffentlichkeit sehen, wo Beschriftungen und Zeichen aller Art sich mehr und mehr Raum aneignen. Die Vielzahl und Vielfalt der Sprachen im öffentlichen Raum sind ein sehr interessanter und gleichzeitig bedeutender Bereich der Sprachwissenschaft. Eine Untersuchung der sprachlichen Eigenheiten und Entwicklungen ist auch von gesellschaftlicher Bedeutung, da Sprache ihre Werte und Eigenschaften widerspiegelt.

Mit einer solchen Untersuchung beschäftigt sich das Forschungsfeld Linguistic Landscape (LL). Dieses Konzept tritt als Antwort auf das Bedürfnis auf, die Sprache der Umgebung zu analysieren und zu dekodieren. Obwohl dieses relativ junge und breit gefächerte Forschungsfeld der Soziolinguistik ursprünglich im englischen Raum entwickelt wurde, verbreitete es sich schnell und erfreut sich inzwischen weltweit an Popularität.

Linguistic Landscape ist ein
innovatives Forschungstool.

Shohamy 2019

Linguistic Landscape wird als ein
*powerful tool for meaningful
language learning*
gesehen.

Cenoz & Gorter 2008

Ablauf der Unterrichtseinheiten

1 Vorbereitung (im Klassenzimmer)

- Einstieg: Mindmap "Die Sprache der Straße" (S.1)
- Linguistic Landscape kennenlernen: Was ist LL? (S.2)
- Vertiefung: Bilder lesen? (S.3)
- Vorbereitung: App *Lingscape* präsentieren
- Information über die nächste Einheit

2 Durchführung A (Mariahilferstraße)

- Einstieg: Mariahilferstraße zu Fuß
- Umgebung analysieren: "Die Sprache der Straße"
- Vertiefung: sprachliche Schnitzeljagd (S.4)
- Information über die nächste Einheit

3 Durchführung B (Thaliastraße)

- Einstieg: Thaliastraße zu Fuß
- Umgebung analysieren: "Die Sprache der Straße"
- Vertiefung: Werbung? Werbung! (S.5)
- Information über die nächste Einheit

4 Nachbereitung (im Klassenzimmer)

- Präsentation der Ergebnisse
- Vergleich Mariahilferstraße vs. Thaliastraße (S.6)
- Danksagung und Feedback



Finde einen Partner und beantwortet diese
Frage zusammen:

**Was fällt euch beim Thema
"Die Sprache der Straße" ein?**

Ihr könnt Worte oder Symbole verwenden





Linguistic Landscape

kennenlernen

Linguistic - das, was mit der Sprache zu tun hat
Landscape - die Landschaft (die Umgebung)

Welche Sprachen kannst du in diesem Bild erkennen?



Wo kann man so ein Schild finden?

Linguistic Landscape analysiert die Sprache in einer Region, Stadt, Straße oder in einem Wohnviertel.

Man kann mit Linguistic Landscape auch Symbole oder Zeichen analysieren

Sprachformen, die LL analysieren kann:

Straßenschilder
Sticker
Werbeplakate
Geschäftsschilder
Restaurantnamen
Menükarten
Name eines Platzes
Institutionsnamen
street-art - Graffiti
T-Shirts

Die Sprache kann mehrere Funktionen haben:

informieren
überzeugen
warnen
Spaß machen
verbieten
empfehlen
Gefühle erwecken
hinweisen
signalisieren

Linguistic Landscape interessiert sich auch an der Mehrsprachigkeit der Umgebung. Sie schaut welche Sprachen vorkommen und wie oft sie benutzt werden.

Kannst du eine Definition der Mehrsprachigkeit aufschreiben?

Mehrsprachigkeit =

2

Bilder lesen?

- 1 Ordne die Bilder einer Kategorie zu.
Argumentiere deine Antwort.



1.



2.



3.



4.



5.

formell _____

informell _____

privat _____

öffentlich _____

statisch _____

beweglich _____

einsprachig _____

mehrsprachig _____



6.



7.



8.



9.



10.

- 2 War es schwer die Bilder zuzuordnen?

Warum ja? Warum nein?

sprachliche

Schnitzeljagd

auf der Mariahilferstrasse

Hei!

Du hast schon die Umgebung ziemlich gut kennengelernt.

Hast du aber auf die Details aufgepasst?

Finde einen Partner und versucht zusammen alle Fragen zu beantworten.

Wenn ihr fertig seid, gebt das Blatt wieder ab.

Ihr habt 20 Minuten für diese Aufgabe.

Viel Erfolg! :)

- 1 Finde Synonyme für die folgenden Wörter:

Gasthaus -

Ausverkauf -

Station -

- 3 Schaue dir die Umgebung achtsam an. Ergänze die Sätze mit den passenden Präpositionen.

Die Apotheke befindet sich _____ der Bank.

Das Zara-Schild hängt _____ einer schwarzen Wand.

Das Café befindet sich _____ die Ecke.

Das Sportgeschäft befindet sich _____ dritten Stock.

- 4 Schreibe möglichst viele Wörter auf, die du zum Thema *Essen* siehst.

- 2 Finde 5 Komposita-Wörter:

- 5 Kannst du dieses Schild finden? Hier hast du ein paar Tipps. Finde die richtige Nachricht und schreibe sie hier auf.

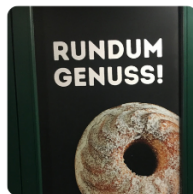
Es ist neben der Apotheke.
Die Schriftfarbe ist rot.
Das Plakat ist mehrsprachig.
Es ist ein privates Schild.

Werbung? Werbung!

Auf der Thaliastraße gibt es zwei Bäckereien "Der Mann".

Sie haben eine interessante Werbekampagne.

Schau dir die Fotos an.



Wie findest du diese Werbeplakate?

Was ist an diesen Bilder besonders?

Welche Funktion, denkst du, haben diese Bilder? Warum?

informieren -- Gefühle erwecken -- Kontakt knüpfen -- überzeugen -- empfehlen



Jetzt bist du dran!

Versuche selbst ein Werbeplakat für ein Backprodukt zu erstellen.

Dein Plakat soll eine Zeichnung und einen Titel haben.



Mariahilferstraße vs. Thaliastraße

Welche Sprachen habt ihr auf den Straßen am meisten gefunden?

- #1
- #2
- #3
- #4

Wo genau? (z.B. im Restaurant, auf den Werbeplakaten)
Warum wurde diese Sprache verwendet?

Sind einige Sprachen wichtiger als andere? Argumentiere deine Antwort.

FEEDBACK

Wie war dieses Projekt für dich?
Was hast du gelernt?

Bibliographie

Cenoz, J., & Gorter, D. (2008).

Linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 46, 257-276.

Koll-Stobbe, A. (2015).

Ideofiers in the commercial city: a discursive linguistic landscape analysis of hairdresser' shop names. Laitinen, Mikko & Zabrodskaia, Anastassia (Hg.): Dimensions of Sociolinguistic Landscapes in Europe. Materials and Methodological Solutions. Frankfurt (Lang), 53-76.

Shohamy, E. (2019).

Linguistic landscape after a decade: An overview of themes, debates and future directions. Expanding the linguistic landscape: Linguistic diversity, multimodality and the use of space as a semiotic resource, 25-37.

Ich habe mich bemüht, sämtliche Inhaber der Bildrechte ausfindig zu machen und ihre Zustimmung zur Verwendung der Bilder in dieser Arbeit eingeholt. Sollte dennoch eine Urheber_innenrechtsverletzung bekannt werden, ersuche ich um Meldung bei mir.

Eva Emanuela Postolache
Februar 2021