

Projekt *Airport- Revisited*: Von der Aufgabe zum Szenario

Michael K. Legutke

1. „Lernerische Aktivitäten“ und die Künstlichkeit des fremdsprachlichen Unterrichts

In dem von ihm 1983 herausgegebenen Sammelband *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht* bringt Gert Solmecke eine der zentralen Herausforderungen auf den Begriff, denen sich der Fremdsprachenunterricht gegenüber sieht. Er muss nämlich angesichts der konstitutiven Künstlichkeit der Lernsituation – „alles könnte leichter und auch besser in der Muttersprache gesagt werden“ (Solmecke 1983: 46) – dem lernenden Individuum behilflich sein

seine Kommunikationsbedürfnisse in der Fremdsprache zu befriedigen und zwar kurzfristig im Unterricht und langfristig in außer- und nachunterrichtlichen Situationen. Er muss weiterhin in sehr vielen Fällen diese Kommunikationsbedürfnisse soweit verstärken (wenn nicht gar erst schaffen), bis sie die Schwelle der bloß unverbindlichen positiven Einstellung zum Fremdsprachenlernen überschreiten und den Lernenden zur Teilnahme an lernerischen Aktivitäten des Unterrichts veranlassen. (12)

Mit seinen Überlegungen schaltete sich Gert Solmecke in die u.a. von Hans-Eberhard Piephos programmatischen Schriften (1974, 1979) ausgelöste Debatte um die zukünftige Orientierung des Fremdsprachenunterrichts ein (vgl. Legutke & Schocker-v. Ditfurth 2003, Schmenk 2005). Wenn es Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, so argumentierten die Vertreter des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts, die Lernenden zum Gebrauch der Fremdsprache (in Wort und Schrift) zu befähigen, dann müsse im Unterricht selbst Kommunikation erfahren (geübt, erprobt) und analysiert werden, wobei die Zielsprache das Mittel sei, mit dessen Hilfe diese Handlungen realisiert und koordiniert werden. Denn die Fähigkeit zum Verstehen und zur Verständigung in der Fremdsprache entwickle sich nicht von selbst, wenn man erst einmal die Sprachregeln beherrsche. Ein solches Unterrichtskonzept wertet die „lernerischen Aktivitäten“ im Hier und Jetzt des Klassenzimmers auf. Eingebettet in angemessene Situationen im Klassenzimmer sollten sie den Lernenden Chancen bieten, als sie selbst zu Wort kommen zu können und dabei immer wieder neu ihre Grenzen und Möglichkeiten (Sprachnot und Erfolgserlebnisse) im Zielsprachengebrauch auszuloten. Der Ansatz machte explizit gegen einen Unterricht Front, der vorwiegend

auf ein Später durch Lernen auf Vorrat ausgerichtet war, und der zugleich seine Legitimation aus einer festgelegten Abfolge sprachlicher Strukturen bezog. Die Unterrichtssituation sollte vom Diktat der grammatischen Progression befreit und so ein Stück weit authentisiert werden. Die Kritik stützte sich auf ein pragmatisches Sprachverständnis, das die zu bewältigende Handlungssituation, die dort sprachlich handelnden Personen mit ihren sozialen Bedingungen und Möglichkeiten, ihre Wünsche und Pläne sowie die von ihnen in der Situation bearbeiteten Inhalte (Themen) zum Dreh- und Angelpunkt des fremdsprachlichen Unterrichts zu machte.

Damit dieses Ziel erreicht werden konnte, mussten nicht nur neue Curricula und Materialien entwickelt werden, die wirkliche Kommunikationssituationen bereitstellten und Inhalte bestimmten, über die es sich zu kommunizieren lohnte bzw. die zum Kommunizieren motivierten, sondern auch die Lehr- und Lernformen verlangten nach Neubestimmung. Bei allem Bemühen um kommunikative Aufgaben und Übungen, die Kommunikation vorbereiten sollten, war man sich sehr wohl bewusst, dass es unter den künstlichen Bedingungen des Klassenzimmers immer auch um das Spiel des ‚So-Tun-Als-Ob‘ gehen würde, also auch um die Simulation von Kommunikation. Um den kommunikativen Gebrauch der Fremdsprache in der Gegenwart des Klassenzimmers zu fördern und die Simulation im Klassenzimmer zumindest in Ansätzen durch nicht-simulierte Sprachverwendung zu ergänzen, spielte die Überlegung eine zentrale Rolle, wie nah die Arbeit im Klassenzimmer an der Wirklichkeit draußen, wo die Zielsprache als Kommunikationsmittel benutzt wird, orientiert sein könnte. Es war deshalb auch ein konsequenter Schritt, das Klassenzimmer zur Welt nach draußen zu öffnen und mit *Living Language Links* auszustatten, damit die Lernenden ihre fremdsprachlichen Möglichkeiten und Grenzen in Situationen des „Ernstfalls“ erproben konnten: Klassenkorrespondenzen, Kassetten und Videobriefe und nicht zuletzt Erkundungen von zielsprachlichen Handlungsfeldern in der erreichbaren Umgebung wurden vorgeschlagen, wie der Besuch von internationalen Hotels, amerikanischen Schulen, und internationalen Flughäfen (vgl. Edelhoff & Liebau 1988). Das Projekt *Airport* ist ein konkreter Versuch, eine solche Verknüpfung des Klassenzimmers mit der Welt draußen zu realisieren.

1983, im selben Jahr in dem Gert Solmeckes o.e. Buch erschien, veröffentlichte das Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (FWU) einen 30-minütigen Dokumentationsfilm mit dem Titel *Airport – ein Projekt für den Englischunterricht in Klasse 6* (Humburg et al. 1983), der seitdem kontinuierlich in der Fachliteratur auftaucht und einen festen Platz in der fremdsprachlichen Lehrerbildung behauptet (Müller-Hartmann & Schocker-v. Ditfurth 2004: 40). *Airport* dokumentiert, wie die Arbeit im Klassenzimmer und Sprachanwendung in einem „Ernstfall“ einander bereichern. Obwohl 22 Jahre alt und im Kontext der kommunikativen Wende entstanden, erwies sich der Film auch 2005 in sehr unterschiedlichen Kontexten als attraktiver Einstieg in eine angeregte Diskussion über Perspektiven und Visionen des Fremdsprachenunterrichts, so beispielsweise an der Freien Universität Berlin sowie gleich mehrmals an der St. Mary's University in Halifax, Kanada (anlässlich eines Seminars mit französischen Englischlehrern, einer Fortbildungsveranstaltung mit Lehrkräften des *English Language Center* und Studierenden eines Masters Kurses). Von den 149 Studierenden der Einführung in die Fachdidaktik Englisch an der Justus-Liebig-Universität Gießen im SS 2005 erwähnen 82% den Film in ihrem Kursportfolio als besonders bemerkenswertes und attraktives Beispiel für zukünftigen Englischunterricht. Seine bis heute wirkende Attraktivität fordert zu Erklärungen heraus. Einige sollen im Folgenden versucht werden.

2. Projekt *Airport* - der Film

Der Film dokumentiert ein Projekt mit Schülern einer sechsten Klasse einer integrierten Gesamtschule, die zum Zeitpunkt der Filmaufnahmen 1 ½ Jahre Englischunterricht hinter sich haben: Schüler erforschen die Verwendung der Zielsprache in der erreichbaren Umwelt und testen dabei zugleich, welchen Grad an Sprachkönnen sie bis zu diesem Zeitpunkt erreicht haben. Als Forschungs- und Erfahrungsfeld dient der 50 km entfernte internationale Flughafen, den man im Rahmen eines eintägigen Klassenausflugs ansteuert. Die Schüler wollen unter anderem Reisende in englischer Sprache interviewen. Der Film visualisiert 8 Unterrichtsstunden sowie den Ausflug zum Flughafen und zeigt im Einzelnen

- (1) wie die Kinder auf den Besuch auf dem Flughafen vorbereitet werden (Aktivierung und Organisation des Vorwissens der Schüler, Aushandlung der Schüler- und Lehrerinteressen, sprachliche Vorbereitung der Interviews, Simulation der Interviews, Üben des Medieneinsatzes),
- (2) wie die Kinder den Flughafen auf englischsprachige Texte hin untersuchen und solche Texte sammeln, die für den weiteren Unterricht interessant sein könnten (Hinweisschilder, Lautsprecherdurchsagen, Speisekarten und englische Kinderbücher aus dem Buchladen),
- (3) wie die Kinder unter Nutzung verschiedener Medien Englisch sprechende Menschen auf dem Flughafen interviewen, die Interviews aufnehmen, bearbeiten und sichern,
- (4) wie die Recherchen und Interviews im Klassenzimmer ausgewertet werden (Auswahl des besten Interviews, Zusammenfassung der Interviews als Wandzeitung und Berichte, Wiederholung und Anwendung von *Reported Speech*, Anlage eines Projektbuches),
- (5) dass die Kommunikation nicht zusammenbricht und nicht gestört wird, wenn der Lehrer konsequent, auch bei organisatorischen Fragen, die Zielsprache einsetzt und wenn die Kinder in emotional bewegenden Momenten Deutsch sprechen.

Als sich die Abteilung Schulfernsehen des Westdeutschen Rundfunks in Köln entschloss, *Airport* aufzuzeichnen, war das Projekt bereits mit mehreren Lerngruppen und unterschiedlichen Lernertypen der Jahrgangstufe 6 von den Autoren sowie zahlreichen Kolleginnen und Kollegen erprobt worden. Die Ergebnisse waren so ermutigend, dass sich die Autoren entschlossen, das Projekt einer größeren Öffentlichkeit vorzustellen. Denn *Airport* lieferte nach ihrer Überzeugung schlagkräftige (audio-visuelle) Argumente in der damals heftig geführten Debatte um kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Zeigte es doch, wie lohnend es sein konnte, auch nur für kurze Zeit aus der Lehrbuchroutine auszusteigen und die Angebote für authentischen Sprachgebrauch aus der unmittelbaren Umgebung für Unterricht zu nutzen (Legutke & Thiel 1982, 1983). Trotz veräderter Debatten scheint der Film noch heute interessante Argumente zu liefern.

Der Zuschauer kann sich der Einsicht nicht verschließen, dass die Kinder hoch motiviert und engagiert sind. Das Projekt hat sie begeistert. Sie fühlen sich ernst genommen, erfahren, dass sie mit Englisch Kontakte knüpfen können, sie spüren, wie sie an der Aufgabe wachsen, die Schwellenangst überwinden. Der Film bestätigt eindrucksvoll, was Wolfgang Thiel in der Nachbefragung der Schüler ermittelte: Der Ernstfall hat die Kinder in einer Weise motiviert, dass sie ihm eine ganz besondere Bedeutung zuweisen, wie drei exemplarische Lerneräußerungen verdeutlichen:

Es war zwar viel Arbeit, doch hat es sehr, sehr, sehr, sehr großen, großen, großen Spaß gemacht. Hoffentlich können wir so etwas noch mehrmals erleben!!! (Anonym)

Diesmal war ein Bürgermeister aus Nairobi für unsere Gruppe ein großer Fang. Er schenkte uns ein Buch über Nairobi. Wir haben uns sehr gefreut. (Nicole)

Ein Schimmer von der Airport-Woche wird immer in meinem Gedächtnis bleiben (Kerstin)
(Thiel 1984: 144-5)

Ansatzweise zeigt der Film, dass Schüler dieser Altersstufe, wenn Inhalte und Zwecke fremdsprachlicher Kommunikation offengelegt werden, in der Lage sind, Planung, Durchführung und Auswertung des Projekts wesentlich mitzubestimmen. Sie können in erstaunlichem Maße selbstverantwortlich handeln, nachdem sie in stark vom Lehrer gesteuerten Phasen auf die Anforderungen der Interviewsituation vorbereitet wurden. Das selbständige Handeln wird außerdem vor allem im Schutz- und Produktivraum der Kleingruppen möglich, welche, wie der Zuschauer unschwer erkennen kann, während des Projekts die Handlungseinheiten bilden.

Schließlich verdeutlicht der Film, dass das Projekt im Wesentlichen keiner zusätzlichen Spracharbeit im Klassenzimmer bedarf, denn die für die Verstehens- und Äußerungsleistungen erforderlichen Sprachfunktionen, lexikalischen Einheiten und grammatikalischen Strukturen sind ohnehin Gegenstand des Englischunterrichts auf dieser Jahrgangsstufe und bis zum Einstieg in das Projekt bereits erarbeitet. Wohl aber sind andere Fertigkeiten und Kompetenzen zu schulen, auch das verdeutlicht der Film, deren Beherrschung zur erfolgreichen Mitarbeit im Projekt gefordert ist. Diese sind u.a.: interpersonale Kompetenzen (z. B. in der Gruppe die Arbeit organisieren, als Gruppe verantwortlich handeln können), intrapersonale Kompetenzen (z. B. mit der Angst vor den Interviews und Aufregung umgehen können) und mediale Kompetenzen (z. B. die

Interviews aufzeichnen und später bearbeiten können, eine Präsentation gestalten können) sowie didaktische Kompetenzen (z. B. den anderen das interessanteste Interview vorstellen und die erforderlichen Sprachmittel erklären können).

3. *Airport* als Modell aufgabengesteuerten Lernens

Ein naheliegender Grund für die Attraktivität von *Airport* ist sicher dem Umstand geschuldet, dass der Film als Beispiel des „aufgabenorientierten Ansatzes“ zu lesen ist, dessen Ursprünge zwar in die Entstehungszeit von *Airport* zurück reichen, der jedoch erst in den letzten Jahren vermehrt Gegenstand fachdidaktischer Diskussion wurde (vgl. Müller-Hartmann & Schocker-v. Ditfurth 2004, 2005 mit Einführung und Überblick). Der Zugriff auf den Film über das Konstrukt der Aufgabe erweist sich vor allem deshalb als besonders produktiv, als sich damit die komplexe Verschränkung von kommunikativen Zielaufgaben, vorkommunikativen Aufgaben sowie Übungen zum systematischen Sprachtraining, aber auch notwendigen Trainingphasen anderer Fertigkeiten medialer und sozialer Art sinnfällig rekonstruieren lässt (vgl. auch Legutke 1997). Der Film dokumentiert zwei Aufgaben- und Übungssequenzen, die jeweils in einer Zielaufgabe enden: (1) die Aufgabe, Menschen auf dem Flughafen in englischer Sprache zu interviewen und die Interviews für weiteren Unterricht nutzbar zu machen, (2) das beste Interview als Wandzeitung zu gestalten und anderen (Mitschülern, u. U. Eltern) zu präsentieren. Zunächst bestätigt der Film, dass solche Aufgabenstellungen die Schüler einer 6. Klasse nicht nur nicht überfordern, sondern vielmehr zu Höchstleistungen anspornen. Betrachten wir kurz einige der sprachlichen, kommunikationsstrategischen und organisatorischen Anforderungen der ersten Zielaufgabe genauer:

- Die Schüler müssen Interviewpartner finden.
- Sie müssen mögliche Partner ansprechen und über Verhaltensstrategien verfügen, die die Bereitschaft des Partners im Sinne ihres Vorhabens wecken.
- Sie müssen im Regelfall ihr Vorhaben auf englisch beschreiben, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass der Partner Deutsch versteht.
- Sie müssen die eigene sprachliche Kompetenz signalisieren, so dass sich der Partner auf die Verstehensmöglichkeiten der Schüler einstellen kann.

- Sie müssen in der Lage sein, während des Interviews auftretende Schwierigkeiten zu signalisieren und um Verstehenshilfen zu bitten wie Wiederholung, Verdeutlichung, Umschreibung, Verlangsamung des Sprechtempos.
- Sie müssen sich auf verschiedene Varianten des Englischen einstellen können.
- Sie müssen das Interview führen und unter Umständen wieder in Gang bringen.
- Sie müssen ferner über Strategien verfügen, dem Partner für die anderen Schüler interessante Mitteilungen und Informationen zu entlocken, da es ja darum geht, einen spannenden Text in die Klasse einzubringen.
- Schließlich müssen die Schüler über das technische und instrumentelle Know-How verfügen, denn schließlich wird von ihnen erwartet, dass sie die gemachten Erfahrungen auswerten und der gesamten Lerngruppe präsentieren. Um als Lieferanten von Texten zu fungieren, müssen sie über Techniken der Dokumentation, sei es durch Stichwortprotokolle, sei es durch Tonband- oder Videoaufnahmen, verfügen.

Aus der Zielaufgabe lassen sich unschwer und für die gesamte Lerngruppe einsichtig die Vorbereitungsschritte ableiten und planen, von denen die wichtigsten im Film gezeigt werden. Eine besondere Herausforderung der Interviewsituation besteht sicher darin, dass der Bedarf an sprachlichen Handlungs- und Bezeichnungsmitteln nur in sehr bescheidenem Maß im Voraus bestimmbar ist. Wohl aber lassen sich jene Strategien benennen und trainieren, die den Lernern eine ihren Interessen entsprechende Strukturierung der Begegnungen und ihnen angemessene Formen des Sinnaushandelns gestatten.

Solch komplexen Anforderungen sind einzelne Schüler, zumal am Anfang ihrer Fremdsprachenkarriere, nicht gewachsen, dies um so weniger, als sie während der Textsuche und der Interviews auf dem Flughafen völlig autonom, d.h. ohne Lehreranleitung, handeln müssen. Hier liegt sicher ein weiterer Grund für die Attraktivität von *Airport*, weil für den Zuschauer sofort evident wird, dass ein aufgabenorientierter Ansatz in dem konkreten Kontext ohne das funktionierende Team von drei bis fünf Schülern nicht umzusetzen wäre. Nicht nur hilft die Gruppe Ängste überwinden, die von der Aufgabe ausgehen, fremde Menschen in der Fremdsprache

anzusprechen und zu befragen (Thiel 1984), sondern durch kooperatives Handeln wird die Durchführung der Interviews sowie die Erledigung der folgenden Aufgaben überhaupt erst möglich.

Airport kann folglich, als Beitrag zur Debatte um die Handlungsorientierung im fremdsprachlichen Unterricht gelesen werden (Bach & Timm 1996, Reihnartz 2003). Als unterrichtspraktisches Beispiel macht der Film nämlich nicht nur einsichtig, wie zur Bewältigung komplexer handlungsorientierter Lernaufgaben verschiedene Teilkompetenzen aufgebaut werden müssen, von denen die sprachliche Teilkompetenz nur eine unter mehreren anderen ausmacht. Er verdeutlicht auch für zukünftige und praktizierende Lehrende, wie sinnvoll es sein kann, ausgehend von den handlungsrelevanten Zielaufgaben durch ‚rückwärts gerichtetes Planen‘ den Lern- und Übungsweg zu entwerfen, auf dem die Schüler zur Bewältigung der Zielaufgabe gelangen (Legutke 1996).

4. *Airport* als Projektszenario

Die Beschäftigung mit *Airport* als Beleg für aufgabenorientiertes und handlungsorientiertes Lernen hat bereits verdeutlicht, dass es dabei sowohl auf die einzelne Aufgabe als auch auf deren Verknüpfung zu Sequenzen ankommt, die zu Recht von den Autoren als Bausteine für Projektunterricht charakterisiert wurden (vgl. Legutke 1988: 196-225). Seit seiner Pionierzeit, die mit der Entstehung von *Airport* zusammen fällt, hat diese Unterrichtsform im Fremdsprachenunterricht bei Lehrern wie Forschern an Bedeutung gewonnen, die sich zum einen aus den in den letzten Jahren dokumentierten Unterrichtserfahrungen ableitet (vgl. Apelt 1993a, b, Legutke 2003b, Schart 2003), zum anderen den neuen Möglichkeiten, welche die digitalen Medien dem Fremdsprachenunterricht eröffnen, geschuldet ist (vgl. Rösler 2004). Lernen in Projekten hat schließlich auch deshalb eine deutliche Aufwertung erfahren, weil ihm eine zentrale Funktion bei der Ausbildung von Schlüsselqualifikationen zugewiesen wird wie das selbständige, arbeitsteilige und kooperative Erarbeiten von Zusammenhängen und die notwendige Übernahme von Lehrfunktionen (vgl. Martin 1996). *Airport* ist deshalb noch heute so attraktiv, weil der Film die Gelegenheit bietet,

die komplexen Zusammenhänge dieser Unterrichtsform zugänglich zu machen und zugleich ihre Brennpunkte herauszuarbeiten. Dazu gehören u.a. sowohl das bis heute wenig bearbeitete Spannungsverhältnis von (notwendigen) steuernden Vorgaben, den gewünschten Prozessen der Aushandlung aller Beteiligten und den Phasen selbstbestimmten Lernens. Zu nennen ist auch die Frage der Projektkompetenz der Lehrer wie der Schüler. *Airport* fungiert deshalb in der Lehrerbildung auch als idealer Einstieg in die Beschäftigung mit bildungspolitisch wie fachdidaktisch spannenden Fragen.

Ausgehend von dem konkreten Projekt *Airport* lässt sich die didaktisch fruchtbare Vorstellung eines Szenarios erörtern, die bereits im Zusammenhang mit der Projektdidaktik entwickelt wurde. Szenarien sind Ensembles von Aufgaben, die einer Abfolge kommunikativer Handlungen und lernerischer Aktivitäten, die z. T. erwartet und daher planbar, z. T. spontan sind, Kohärenz dadurch verleihen, dass allen Beteiligten ihr Sinn transparent wird. Unter den besonderen Bedingungen des organisierten und gesteuerten Fremdsprachenerwerbs sind Szenarien deshalb auch der Rahmen für authentisches Handeln im Klassenzimmer, wobei es keinen Sinn macht, zwischen simulierter und echter Kommunikation zu trennen. Szenarien erlauben es, die für den gesteuerten Fremdsprachenerwerb notwendige isolierte Behandlung und das isolierte Üben von Sprachintentionen, von einzelnen, sprachlichen, sozialen sowie organisatorischen Fertigkeiten zu einem Ganzen zusammenzuführen. Sie sind deshalb die Bedingung dafür, dass im Klassenzimmer kommunikative Kompetenz als Zusammenspiel der verschiedenen Teilkompetenzen tatsächlich ausgebildet werden kann (vgl. Krumm 2003, Legutke 2003a). *Airport* verdeutlicht für mich, wie sich die einzelnen Aufgaben zu einem komplexen Ganzen, zu einem Szenario zusammenfügen, das als Ganzes Sinn macht und den Einzelteilen seine Berechtigung zuweist. Die Rezeption des Films erlaubt dieses Zusammenspiel im Szenario zu verstehen und kann die Frage anstoßen, was als Lehrer zu tun ist, wenn es gilt ein vergleichbares Szenario für andere Lerngruppen in anderen Kontexten zu entwerfen, im Detail zu planen und so den Raum zu schaffen, den die Lernenden brauchen, um in der Sprache handlungsfähig zu werden. Die Frage im Anschluss an *Airport* ist deshalb nicht, welchen zweiten oder

dritten Flughafen man aufsuchen solle, um ein ähnliches Lernerlebnis zu replizieren, sondern vielmehr, wie vergleichbare Szenarien unter den Bedingungen des Regelunterrichts aussehen müssten. Es geht folglich um „*Airports* im Klassenzimmer“. In diesem Sinne ist das Transferpotential des Films von besonderem Interesse, wie viele Seminare mit Studierenden und Fortbildungsveranstaltungen gezeigt haben.

Auch wenn *Airport* ohne Frage einen Sonderfall darstellt, der sich in einer Lernerbiographie vielleicht nur im Rahmen einer Klassenfahrt in ein Land der Zielsprache wiederholt, so sind die ihm zugrunde liegenden Prinzipien in vielfältiger Weise auf den Regelunterricht übertragbar: Auch ein Jugendroman, ein Kapitel eines Lehrbuchs, eine Sammlung von Gedichten oder eine Story-Idee können Teil eines solchen Szenarios sein (z. B. Fehlse & Kocher 2000, Legutke 2005, Schocker-v. Dittfurth, 2001, Sippel 2003). In jedem Fall sind die Inhalte, die es sich anzueignen gilt ebenso bedeutsam wie die Formen, in denen man sie sich aneignet und in denen man sich über sie austauscht. Piepho fasst die Dimensionen als Merkmale einer „Szenariendidaktik“ wie folgt zusammen:

Die Szenariendidaktik ist kein Allerweltskonzept für modernen Fremdsprachenunterricht, aber eine relativ schlüssige Konsequenz aus der fachlichen Forschungs- und Diskussionslage. Sie ist zugleich ein Weg, Sprachwachstum durch kontinuierliche und realistische, d.h. fruchtbare Arbeit an der Sprache der Lernenden zu erreichen und durch ein ordnendes stufenspezifisches Kontinuum der individuell zugänglichen und gemeinsamen Lernaktivitäten zuverlässige Fertigungs- und Kenntnisprofile zu sichern. Die spontane Äußerung wird ebenso kultiviert wie die heuristische Auseinandersetzung mit Informationen, Dokumenten, Literatur und der Notwendigkeit, die Befunde und Einsichten zu präsentieren und zu erörtern. Die redaktionelle Bearbeitung der Erkenntnisse, Deutungen und Ideen bis zu einer schriftlich-grafisch-ikonografisch gestalteten Dokumentation (für Aushänge, Ausstellungen, e-mail Kontakte, Dossier und Portfolio) zeigt den Stand des Einzelnen wie der ganzen Klasse und die entwickelte Fähigkeit, solche mündlichen und schriftlichen Ausdrucksformen bewusst zu gestalten und zu begründen.“ (Piepho 2003: 65).

6. *Airport* als Herausforderung

Airport, 1983 erschienen als Impuls für die Lehrerbildung, war und bleibt eine Herausforderung. Im Anschluss an Fullans radikale Kritik an der etablierten Lehrerbildung ist die Forderung sicher plausibel, dass in der Aus- und Fortbildung das methodisch-didaktische Potenzial innovativer Konzepte in glaubwürdigen Unterrichtsmodellen und Unterrichtsbildern erfahrbar werden muss. Fullan formuliert:

The main reason for the failure of teacher programmes is that their programmes are based on extremely vague conceptions. Having an ideology is not the same as having conceptions and ideas of what should be done and how it should be done. (Fullan 1993: 109)

Rechnet man die Stichproben der Ausbildungsjahre 1996, 2000 und 2005 hoch, dann haben etwa 80% der über 1000 Erstsemester, die *Airport* im Rahmen ihrer Einführung in die Fachdidaktik Englisch an der Justus-Liebig-Universität Gießen sahen, den Film in ihren Portfolios als besonders anregendes und im Sinne Fullans als glaubwürdiges Modell hervorgehoben. Bei einer großen Zahl dieser Studierenden schwingt jedoch, meist sogar explizit formuliert, das Bedauern mit, das der Kameramann des Westdeutschen Rundfunks bei den Aufnahmen zum Film äußerte: „So hätte ich gerne Englisch gelernt“ (Thiel 1984: 141). *Airport* wirft so die spannende Frage auf, ob und wenn ja, in welchem Umfang das Potenzial einer Szenariendidaktik im Regelunterricht an unseren Schulen genutzt wird. Gert Solmecke hat bereits 1984 eine sehr ähnliche Frage gestellt, als er in 40 unterschiedlichen, westdeutschen Englischklassen der Jahre 1971-73 und der Jahre 1981-83 die Lehrer-Schüler-Interaktionen untersuchte (Solmecke 1984). Wenn man, so Solmecke, die fachdidaktische Literatur der letzten 15 Jahre zur Kenntnis nehme, könne man den Eindruck gewinnen, die Unterrichtspraxis habe sich grundlegend gewandelt. Man könnte annehmen, dass deutlich veränderte Formen der Interaktionen im Klassenzimmer zumindest den Raum für mitteilungsbezogenen Austausch in der Fremdsprache eröffnen. Dies sei aber keinesfalls so, wie seine Studie zeigt. Er kommt nämlich zu der begründeten Vermutung, „dass die Grundstrukturen der fremdsprachlichen Interaktion, wie wir sie im heutigen Unterricht vorfinden, sich gegenüber früher kaum geändert haben“ (14). 1984 eine ernüchternde Feststellung? Es wäre an der Zeit zu prüfen, wo wir heute stehen. Wie glaubwürdig ist *Airport* wirklich, wenn wir genauer die Aktivitäten ins Blickfeld nehmen, in denen heute die Mehrzahl unserer Schüler und Schülerinnen im Englischunterricht lernt.

7. Literaturverzeichnis

- Apelt, Walter (1993a). „Projektmethode im Fremdsprachenunterricht – Ursprung und Grundlagen – (I).“ *Fremdsprachenunterricht* 37/46, 253-257.
- Apelt, Wather (1993b). „Projektmethode im Fremdsprachenunterricht – Ziele, Inhalte, Verfahren – (II).“ *Fremdsprachenunterricht* 37/46, 381-387.

- Bach, Gerhard & Timm, Johannes-Peter (eds.). *Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis* (2., überarb. u. erw. Aufl.). Tübingen: Francke.
- Edelhoff, Christoph & Liebau, Eckart (eds.). (1988). *Über die Grenze. Praktisches Lernen im fremdsprachlichen Unterricht*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Fehlse, Klaus-Dieter & Kocher, Doris (2000). „Das fremdsprachliche Klassenzimmer als Erzählraum und Bühne. Ein Beispiel zum Storyline-Konzept.“ *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 34/Heft 45, 18-23.
- Fullan, Michael (1993). *Change forces. Probing the depth of educational reform*. London: The Falmer Press.
- Humburg, Lothar; Legutke, Michael & Thiel, Wolfgang (1983). *Airport – Ein Projekt für den Englischunterricht in Klasse 6*. Videofilm, VHS Farbe, 29 min. Gründwald: FWU Institut für Film und Bild.
- Krumm, Hans-Jürgen (2003). „Lehr- und Lernziele“. In: Bausch, Karl-Richard et al. (eds.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Auflage. Tübingen: Francke, 116-121.
- Legutke, Michael (1988). *Lebendiger Englischunterricht. Kommunikative Aufgaben und Projekte für schüleraktiven Fremdsprachenunterricht*. Bochum: Kamp (Zum Projekt Airport S. 196-225)
- Legutke, Michael (1996) „Szenarien für einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. In: Bach & Timm, 103-128.
- Legutke, Michael (1997). „Spielräume – über die Rolle von Übungen und Aufgaben im Deutschunterricht der Primarschule.“ In: Legutke, Michael (ed.). *Sprachenlernen – Primarschule – Unterrichtsanalyse*. München: Goethe-Institut, 105-132.
- Legutke, Michael (2003a). „Lernwelt Klassenzimmer: Szenarien für einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht.“ In: Bach, Gerhard & Timm, Johannes-Peter (eds.). *Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis*. 3. Aufl. Tübingen: Francke, 82-109.
- Legutke, Michael (2003b). „Projektunterricht.“ In: Bausch, Karl-Richard et al. (eds.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen: Francke, 259-263.
- Legutke, Michael (2005). „Redesigning the foreign language classroom: a critical perspective on information technology and educational change.“ In: Davison, Chris (ed.). *Information technology and innovation in language education*. Honk Kong: Hong Kong University Press, 127-148.
- Legutke, Michael & Schocker-von Ditfurth, Marita (2003). „Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Bilanz und Perspektiven. Eine Einführung“. In: Legutke, Michael & Schocker-von Ditfurth, Marita (eds.). *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn. Festschrift für Christoph Edelhoff*. Tübingen: Narr, 1-40.
- Legutke, Michael & Thiel, Wolfgang (1982). „Airport. Bericht über ein Projekt im Englischunterricht in Klasse 6“. *Westermanns pädagogische Beiträge*, 34, 288-299.
- Legutke, Michael & Thiel, Wolfgang (1983). *Airport. Ein Projekt für den Englischunterricht in Klasse 6*. Wiesbaden: Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (= Materialien für den Unterricht. Sekundarstufe I. Heft 40. Neue Sprachen – Englisch 3, ed. Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung).
- Martin, Jean-Pol (1996). „Das Projekt ‚Lernen durch Lehren‘ – eine vorläufige Bilanz. *Fremdsprachen lehren und lernen* 25, 70-86 (vgl. www.ku-eichstaett.de/Fakultaeten/SLF/romanistik/didaktik/Forschung/ldl/) (29.09.05).
- Müller-Hartmann, Andreas & Schocker-v. Ditfurth, Marita (eds.). (2004). *Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. Task-based Language Learning and Teaching. Festschrift für Michael K. Legutke*. Tübingen: Narr.

- Müller-Hartmann, Andreas & Schocker-v. Ditzfurth, Marita (2005). „Ein Themenheft zum aufgabenorientierten Fremdsprachenlernen? Weshalb es wahrscheinlich eine sehr gute Idee ist, sich mit diesem Ansatz auseinander zu setzen“. *Praxis Fremdsprachenunterricht* 2/4, 3-6.
- Piepho, Hans-Eberhard (1974). *Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Limburg: Frankonius.
- Piepho, Hans-Eberhard (1979). *Kommunikative Didaktik des Englischunterrichts*. Limburg: Frankonius.
- Piepho, Hans-Eberhard (2003). „Von der Übungs- und Aufgabentypologie zur Szenariendidaktik – es hat sich etwas entwickelt.“ In: Legutke, Michael & Schocker-von Ditzfurth, Marita (eds.). *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn. Festschrift für Christoph Edelhoff*. Tübingen: Narr, 59-68.
- Reinartz, Andrea (2003). „Leben und Lernen sind weit auseinander“. *Eine Studie zur Rezeption der Handlungsorientierten Didaktik durch Englischlehrerinnen und -lehrer am Gymnasium*. Oplanden: Leske & Budrich.
- Rösler, Dietmar. (2004) *E-learning Fremdsprachen. Eine kritische Einführung*. Tübingen: Narr
- Schart, Michael (2003). *Projektunterricht – subjektiv betrachtet. Eine qualitative Studie mit Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Schmenk, Barbara (2005). „Mode, Mythos, Möglichkeiten oder ein Versuch, die Patina des Lernziels ‚kommunikative Kompetenz‘ abzukratzen“. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 16, 57-87.
- Schocker-v. Ditzfurth, Marita (2001). „Reviving Native American Culture in a German EFL Classroom: Ein Internet-Rechercheprojekt in einer 8. Realschulklasse“. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 35, Heft 49, 23-29.
- Sippel, Vera (2003). *Ganzheitliches Lernen im Rahmen der „Simulation Globale“*. Grundlagen – Erfahrungen – Anregungen. Tübingen: Narr.
- Solmecke, Gert (ed.) (1983). *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. Paderborn: Schönigh.
- Solmecke, Gert (1984). „Lehrer-Schüler Interaktion im Fremdsprachenunterricht. Vorschläge zu ihrer Änderung“. *Englisch* 19, 14-19.
- Thiel, Wolfgang 1984. „Wir haben die Schmetterlinge im Bauch gespürt. Was Schüler und Lehrer bei der Verfilmung des Airport-Projekts wahrnehmen“. In: Schratz, Michael (ed.). *Englischunterricht im Gespräch. Probleme- und Praxishilfen*. Bochum: Kamp, 135-147.