



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„App-unterstütztes Wortschatzlernen in Deutsch als Zweit-
sprache: Eine Fallstudie mit Lingophant“

verfasst von / submitted by

Sophia Dessl, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna 2018

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

A 066 814

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

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Eva Vetter

Danksagung

Zunächst möchte ich den Tandemteams, die an dieser Studie teilgenommen haben, für ihre Motivation und Kooperation danken, sowie dem Sprachenzentrum der Universität Wien, das mich beim Finden von interessierten Deutschlernenden unterstützt hat.

Weiters herzlich danken darf ich meiner Betreuerin Univ.-Prof. Mag. Dr. Eva Vetter, die schon in meinem Bachelorstudium motivierendes Vorbild war. Diese glückliche Begegnung am Abschluss meines Studiums und ihre engagierte Unterstützung waren ausschlaggebend für einen erfolgreichen Forschungsprozess.

Außerdem möchte ich den Lehrenden des Fachbereichs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache danken, die in diesem MA-Studium stets inspirierende Unterstützung waren und deren Begeisterung für das Fach mir immer eine große Motivation für meinen akademischen Werdegang war und sein wird.

Herzlicher Dank gebührt auch meinen Freundinnen und Freunden, die zu den passenden Zeitpunkten (und zu den falschen nicht) nachgefragt haben, für jegliche moralische Unterstützung oder Ablenkung. Grazie mille.

Ich danke schließlich meiner Familie, speziell meinen Eltern, die mir mein Studium immer bedingungslos (!) ermöglicht haben und mich in all meinem Tun bestärken, sowie meinen Großeltern, die mich den Wert meiner Ausbildung stets zu schätzen erinnert haben.

Euer Stolz macht diesen Abschluss erst etwas wert – viel mehr, als alle ECTS dieser Welt bemessen könnten.

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	1
2. THEORETISCHE GRUNDLAGE	3
2.1. Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache	3
2.2. Mobile Learning.....	5
2.3. Was sind Apps?.....	8
2.4. Sprachlerntandems	9
2.5. Wortschatzlernen	11
2.6. Wortschatzlernen mit Apps	17
2.7. Die App: Lingophant	20
3. METHODENKAPITEL	28
3.1. Forschungsdesign	28
3.2. Datenerhebung.....	34
3.3. Datenaufbereitung	40
3.4. Datenanalyse	43
4. ANALYSEKAPITEL	46
4.1. Aufnahmen	46
4.2. Phrasebooks.....	64
4.3. Gruppendiskussion	75
4.4. Diskussion der Ergebnisse.....	88
LITERATURVERZEICHNIS	94
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	98
TABELLENVERZEICHNIS	99
ANHANG	100
A. Organisatorische Materialien für die Teilnehmenden	101
B. Transkripte	104
C. Tracklist der beiliegenden CD Mit den Aufnahmen	177
ABSTRACT	178

1. Einleitung

Es braucht inzwischen wohl keine Statistiken mehr, um von der enormen Verbreitung des Smartphones zu überzeugen, das sich, hinweg über immer größere Altersgruppen, seinen Weg in immer weitere Gebiete bahnt. Es ist überall, so scheint es fast. Mögen sich die Anwendungsgebiete zwischen den Altersgruppen zwar in vielen Punkten unterscheiden, so ist es doch zum alltäglichen Gebrauchs- und Unterhaltungsgegenstand für die meisten von uns geworden. Viele sehen diese Entwicklung bestimmt und zurecht kritisch, bedenkt man das Ausmaß, das die Beschäftigung damit oft annimmt, sowie erst recht mögliche gesundheitliche Konsequenzen. Kritik ist also durchaus berechtigt und auch nötig. Besonders als Lehrkraft fürchtet man die ständige Ablenkung der eigenen Lernenden, die einem selbst folglich kaum mehr Aufmerksamkeit schenken könnten. Man kann dieses kleine Gerät mit der großen Macht also nicht ganz zu Unrecht gerne mal verteufeln. Man kann mit Handyverboten an Schulen reagieren. Man kann aber auch versuchen, einen bewussten Umgang damit zu stärken und aus den ohnehin nicht aufhaltbaren Entwicklungen (das Bildungsministerium startete im Schuljahr 2017/18 das Projekt „Schule 4.0. – jetzt wird’s digital“, ein umfangreiches Konzept zur Förderung der digitalen Kompetenz und zum Ausbau von IT-Ausstattung und Lerntools etc.) (vgl. BMBWF 2018) den bestmöglichen Nutzen zu ziehen, statt sie zu bekämpfen:

Die Bedeutung solcher interaktiven Medien für die Sozialisierung junger Menschen wie auch die Relevanz, die Heranwachsende selbst ihnen beimessen, lassen erkennen, dass wir es hier mit einem Forschungsgegenstand zu tun haben, der von erheblicher Bedeutung für die Bildung (sowohl für schulische als auch für weiterbildende Kontexte) im Allgemeinen, aber auch das Fremdsprachenlernen im Speziellen ist. (Jones, Stuhlmann & Zeyer 2016: 13)

Solch ein Nutzen kann durch eigens konzipierte Lernprogramme bewirkt werden, oder, indem das Nutzen alltäglicher Programme und Funktionen durch entsprechende Aufgaben zum Lernkontext umfunktioniert wird. Es kann sehr wohl smartphonefreie Phasen geben, in anderen kann man aber auch die gezielte Wörterbucharbeit damit fördern. Man kann den Lernenden eine sinnvolle Nutzung lehren und nahelegen, und muss dann oft einfach vertrauen. So eine sinnvolle Nutzung bedarf jedoch nicht nur der richtigen Einstellung, sondern auch darauf ausgerichteter Programme, die ein nachhaltiges Lernen fördern und zugleich die anfängliche Motivation für die Arbeit mit dem Smartphone durch das richtige Maß an Unterhaltung aufrechterhalten. Als angehende Lehrkraft und sogenannte *Digital Native* stellt sich mir also die Frage, wie ein ohnehin ständig benutztes Gerät auch beim Lernen helfen kann. Neu sind für mich umfangreiche Sprachlernapps, die die Beherrschung einer Sprache im Handumdrehen versprechen (vgl. Pfeil 2015: 4), nicht. Vielmehr

interessiert mich die viel realistischere, zielgerichtete *Unterstützung* einzelner Aspekte des Lernens mit konkretem Lernziel durch entsprechende Programme, sogenannte Apps. So beginnt sich nun scheinbar eine bodenständigere Nutzung des Smartphones anzukündigen, nach der anfänglichen Euphorie des Allheilmittels aller Lernprobleme durch Apps oder des Spracherlernens „zwischen durch“ (Mitschian 2010: 21).

Spätestens seit der Eroberung unseres Alltags durch die Neuen Medien und dem Erkennen ihres Mehrwerts auch für den Unterricht, wurden viele Ideen und Materialien für ihren Einsatz beim Sprachenlernen entwickelt (s. z. B. Feick 2016 oder *Fremdsprache Deutsch* 2005(33) „Lust auf Internet“ bis hin zu 2015(53) zum „Unterrichten mit digitalen Medien“). Mit dem Vormarsch des Smartphones und damit auch der Apps wird es nötig, angebotene Materialien auf ihren didaktischen Nutzen hin zu überprüfen (s. *German as a foreign language* 2015(2) „Apps im DaF-Unterricht“). Konkret dem Wortschatzerwerb mithilfe digitaler Medien wurde in der Forschung bisher – nach Kenntnis der Forscherin – bis auf einige Analysen vorhandener Angebote allerdings wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Die Forschung darüber schreitet voran, jedoch ist bezüglich der einzelnen Aspekte wie eben dem Wortschatzerwerb sowie außerunterrichtlichen Situationen – verhelfen die neuen Endgeräte durch m-Learning doch gerade diesen zu besonders viel Elan – noch viel zu tun.

Besonderes Interesse gilt in diesem Fall dem Wortschatzlernen im Zielsprachenland, das hier wohl unvermeidlich passiert: Ständig stößt man auf neue Wörter – unterwegs, beim Medienkonsum, in Kontakt mit anderen –, die jedoch nicht alle auch automatisch im Lehrwerk stehen. Wo böte es sich besser an, etwas scheinbar so Beiläufiges durch den Griff zum ohnehin ständig mitgeführten Smartphone zu einem sowohl bewussten als auch lehrreichen kurzen Moment zu machen? Statt einen Notizblock mit sich zu führen, der außerdem nur eine schriftliche Dokumentation erlaubt, bietet die neue App Lingophant, mit der neuer Wortschatz, auf den man stößt, ohne lange Unterbrechung just aufgenommen werden kann, die optimale Lösung, auf die Lernende schon so lange warten – möge man meinen? Das interessante Konzept, mit dem die App arbeitet, soll – in beobachtbarem Rahmen – genauer unter die Lupe genommen werden. Als solch beobachtbarer Kontext schien das Konzept des Sprachlerntandems (s. 2.4.) ideal, da hierin hauptsächlich authentische Kommunikation stattfindet, die viele Möglichkeiten zum Wortschatzlernen und somit zum Einsatz der App zu bieten scheint. Das Sprachlerntandem selbst dient hierbei lediglich als Kontext zur Anwendung der App – neben dem Kontext Alltag, der jedoch nur indirekt erschlossen werden kann – und ist dabei selbst nicht Untersuchungsgegenstand.

Aus diesem Erkenntnisinteresse leiten sich für diese Arbeit folgende Fragen ab:

- Wie gestaltet sich Wortschatzlernen in Deutsch als Zweitsprache durch Unterstützung der App Lingophant
 - in kommunikativen Tandemsituationen?
 - im Alltag?
- Welche Inhalte werden mit der App Lingophant gesammelt?
- Wodurch ist die App aus Sicht der Anwender_innen hilfreich?

Diese Arbeit stellt also einen Versuch dar, die Nutzung einer App mit klarem Ziel, deren Akzeptanz durch die Lernenden und ihre Anwendung in einem bestimmten Kontext zu untersuchen, um so zu zeigen, ob bzw. unter welchen Bedingungen sie nützlich sein kann, um ein weiteres Argument dafür zu bringen, warum die Forschung über und eine zielgerichtete Entwicklung von Apps wichtig und sinnvoll sind. Ging die Verbreitung des Smartphones zwar rasend schnell, und sind Sprachlernapps in verschiedensten Gebieten auch keine Innovation mehr, bedarf es jedoch sehr wohl einer tiefgehenden Auseinandersetzung v. a. mit didaktisch-methodischer Motivation aus pädagogischer Perspektive.

2. Theoretische Grundlage

Nach einer kurzen definitorischen Klärung rund um den Begriff „Zweitsprache“ – in Anbetracht des Titels dieser Arbeit – werden in diesem Kapitel die zwei großen Bereiche dieser Arbeit, m-Learning und Wortschatzerwerb, näher dargebracht, um mit den grundlegenden Begriffen und ihnen innewohnenden Konzepten die theoretische Basis für die empirische Untersuchung zu bieten. Zunächst wird das junge Phänomen des m-Learning umrissen, sowie das schon ältere des Sprachlerntandems, woraufhin deren Befunde auf den weit erforschten Bereich des Wortschatzerwerbs übertragen werden, um schließlich zu begründen, warum und wie die untersuchte App, die in 2.7. vorgestellt und analysiert wird, für das Wortschatzlernen genutzt werden kann. Den Gebieten wird dabei unterschiedlich viel Platz eingeräumt, damit der Überblick nicht verloren geht und der Fokus auf die für diese Arbeit relevanten Inhalte und Begriffe erhalten bleibt.

2.1. Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache

Zu Erst-, Zweit- und Fremdsprache gibt es verschiedene Definitionen und Herangehensweisen, über die man sich in der aktuellen Forschung nicht immer einig ist. An dieser Stelle soll jenes Verständnis der Konzepte dargelegt werden, das der folgenden Arbeit zugrunde liegt.

Unter Erstsprache (L1) versteht man jene Sprache, die als erste erworben wird und deren Erwerb mit der Geburt beginnt; so ist die Erstsprache meist die Sprache der Bezugsperson (vgl. Dietrich 2004a: 306), „wobei Erstspracherwerb auch doppelter oder dreifacher Erstspracherwerb sein

kann, wenn ein Kind [...] zwei oder drei Erstsprachen simultan erwirbt“ (Hufeisen & Riemer 2010: 738). „Die Erstsprache eines Menschen [...] wirkt sich auf die Entwicklung sprachbezogener, außersprachlicher kognitiver Teilsysteme des Menschen [...] aus“ (Dietrich 2004a: 310); auch kulturelles Wissen wird mit ihr erworben (vgl. Hufeisen & Riemer 2010: 739). Da Lernende mit dem Begriff der „Muttersprache“ oft unterschiedliche Assoziationen verbinden und die Erstsprache nicht immer auch die Sprache der Mutter ist, wird von der Verwendung dieses Begriffs in der Sprachlehr- und -lernforschung eher abgesehen (vgl. ebd.: 738).

Zweitspracherwerb beginnt „nach dem Abschluss des Erstspracherwerbs“ (Glück 2010: 789), also ca. ab dem sechsten Lebensjahr (vgl. Dietrich 2004b: 312). Man unterscheidet zwischen frühem Zweitspracherwerb, bei dem „aufgrund der bereits erworbenen Sprachkenntnisse und der neuronalen und kognitiven Entwicklung für die Aneignung einer neuen Sprache eine veränderte Erwerbssituation besteht“ (Ahrenholz 2010: 5) und jenem im Erwachsenenalter, da man nach der Pubertät von abgeschlossener psychischer und physischer Entwicklung ausgeht, was wiederum maßgeblichen Einfluss auf den Spracherwerb hat (vgl. ebd.: 5f). Eine Zweitsprache wird zwar u. U. teilweise im Unterricht vermittelt, eine bedeutende Rolle spielt jedoch die Verwendung der Sprache im Alltag (vgl. Siebert-Ott 2003: 30) – die Lebenswelt ist ein entscheidendes Merkmal im Zweitspracherwerb, auch wenn dies eine mögliche institutionelle Steuerung nicht ausschließt (vgl. Rösler 2012: 31). Damit unterscheidet sich der Zweitspracherwerb vom Fremdspracherwerb, der überwiegend institutionell stattfindet und bei dem die Sprache im alltäglichen Leben nur selten angewendet oder nicht gebraucht wird (vgl. Siebert-Ott 2003: 30).

Zweit- und Fremdsprache werden beide mit „L2“ abgekürzt (vgl. Hufeisen & Riemer 2010: 738). Ein wichtiger Unterschied zwischen L1- und L2-Erwerb ist, dass L2-Lernende schon in zumindest einer Sprache sozialisiert sind, eine Bindung zu dieser hegen und über L1-spezifisches Wissen verfügen, woraus sich Unterschiede in den Erwerbsstrategien ergeben (vgl. Dietrich 2004b: 312). Doch auch in der alltäglichen Kommunikation, in Ausbildung und Erziehung ergeben sich für den Zweitspracherwerb besondere Bedürfnisse (vgl. ebd.: 311), denn:

Sprache ist Ausdruck und Mittel der sozialen Organisation der Menschen in allen Lebensbereichen. Besonders profiliert tritt dies hervor, wo unterschiedliche soziale Strukturen mit der Verwendung verschiedener Sprachen einhergehen, wie etwa unter Bewohnern von Grenzgebieten, zwischen Immigranten und Einheimischen und zwischen Angehörigen mehrsprachiger Nationen. (Dietrich 2004b: 311)

Während die Forschung versucht hat, durch den Vergleich von L1- und L2-Erwerb verschiedene Modelle aufzustellen, die den L2-Erwerb unterstützen sollen, kam man dennoch zu der Auffassung, dass die Art des Lernens stark von den Lernenden selbst abhängt (vgl. Hufeisen & Riemer 2010:

739); Glück (2010) stellt sogar infrage, ob Sprachen überhaupt lehrbar seien (vgl. 2010: 790). Es wird dennoch versucht, Parallelen zwischen Erst- und Zweitspracherwerb zu ziehen, deren klare Abtrennung voneinander v. a. beim frühen Zweitspracherwerb nicht eindeutig ist (vgl. Ahrenholz 2010: 6). Z. B. die Identitätsproblematik und der Stellenwert, den die neue Sprache für die Lernenden einnimmt – v. a. im Kontext der Migration, der oft im Zusammenhang mit Deutsch als Zweitsprache genannt wird (vgl. Rösler 2012: 32) – sind zu berücksichtigen (vgl. Kniffka & Siebert-Ott 2012: 16). Die Mehrsprachigkeitsforschung zeigte weiters, „dass sich das Lernen einer zweiten (oder weiteren) Fremdsprache (L3) anders gestaltet als das Lernen derselben Sprache als erste Fremdsprache (L2)“ (Hufeisen & Riemer 2010: 747), was ein sehr weites und noch relativ junges Forschungsfeld darstellt (vgl. ebd.), dessen Erschließung in Anbetracht der vielen mehrsprachigen Lernenden im mehrsprachigen Umfeld durchaus wichtig erscheint.

In der Tat gibt es „auf der Erde mehr Mehrsprachige als Einsprachige“ (Dietrich 2004b: 311). Jeglicher Unterricht im mehrsprachigen Kontext sollte sich auf Sprachlernprozesse auch außerhalb des Unterrichts einstellen und diese unterstützen (vgl. Ahrenholz 2010: 13). 2017 leben in Wien 734.709 Menschen mit Migrationshintergrund (Magistrat der Stadt Wien 2017: 63). Diese Zahl lässt zwar nicht auf die tatsächliche Mehrsprachigkeit der Wiener Bevölkerung schließen, zeugt jedoch von ihrer großen Diversität. Die teilnehmenden Deutschlernenden dieser empirischen Untersuchung leben in diesem mehrsprachigen Umfeld, besuchen während des Untersuchungszeitraum (oder bis kurz davor) einen Sprachkurs und das Deutsche spielt für sie eine wichtige Rolle im Alltag – ob beruflich, in der Freizeit oder für ihr Studium. Deshalb werden sie als Deutsch-als-Zweitsprache-Lernende verstanden.

2.2. Mobile Learning

In den letzten Jahren hat sich weitgehend, als Überbegriff für viele verschiedene Bezeichnungen, der Begriff des *e-Learning* etabliert, um das Lernen mit den sogenannten Neuen Medien zu benennen (vgl. Mitschian 2010: 16¹). „e“ steht für ‚electronic‘, umfasst also streng genommen nicht nur digitale, sondern alle technischen Medien, die auf eine Stromversorgung angewiesen sind“ (ebd.: 16f). Im Laufe neuer Entwicklungen, die das Lernen nicht mehr an einen bestimmten Ort binden (besonders vorangetrieben durch digitale Medien), beginnt sich nun der Begriff des *m-Learning*, also des Mobilen Lernens, durchzusetzen (vgl. ebd.: 17). Dieses „zielt [...] auf eine Unterstützung des Lehrens und Lernens durch portable Endgeräte und drahtlose Netzwerke

¹ Die Autorin ist sich des Alters dieser und weiterer Quellen bewusst, das in Anbetracht der schnellen Entwicklung dieser Thematik schon als hoch erachtet werden kann. Die Quellen werden jedoch nur zitiert, wenn die Inhalte auch unter heutigen Umständen noch als gültig erachtet werden, bzw. werden sie ggf. hinsichtlich der aktuellen Situation reflektiert und in ihrer Gültigkeit eingeschränkt oder aktualisiert.

ab“ (Hethey 2013: 105). Mitschian (2010), der seither Pionierarbeit leistet und in kaum einem Fachartikel zum Thema als Quelle fehlt, definiert den Begriff als

Sammelbezeichnung für alle Lehr- und Lernvorgänge [...], die mit Unterstützung elektronischer Geräte ablaufen – also bezogen auf das ‚e‘ im e-Learning –, und bei denen die Lernenden lokal nicht mehr an bestimmte, explizit für das Lernen vorgesehene Orte wie Schule, Unterrichtsraum oder Arbeitsplatz zu Hause gebunden sind. (Mitschian 2010: 17)

Diese Definition schließt also Lernen mit „herkömmlichen“ Geräten im Sinne des e-Learning nach wie vor mit ein, die Neuerung des Begriffs wird aber nötig, um die durch die *neueren* Neuen Medien bedingte Mobilität des Lernens zu verdeutlichen, die (v. a. durch mobile Endgeräte wie das internetfähige Smartphone) das Lernen an bisher untypischen Orten ermöglichen (vgl. Feick 2014: 318f). Mitschian (2010) schreibt jedoch weiter:

Im Kern ist es dabei unerheblich, ob die Geräte selbst mobil sind, oder ob dies nur auf die Lernenden zutrifft, die über an verschiedenen Orten fest installierte Geräte auf ihre Lernmedien und -werkzeuge zugreifen. Notwendige Voraussetzung dafür ist aber, dass die Geräte über eine hinreichend stabile Verbindung ins Internet verfügen. Es ist jedoch zu vermuten, dass sich der Terminus m-Learning sowohl im allgemeinsprachlichen als auch im fachsprachlichen Gebrauch mehr auf die Verwendung mobiler Geräte beziehen wird, während die mobilen Lerner lediglich als gern akzeptierte Begleitscheinungen mit einbezogen werden. (Mitschian 2010: 17)

Welcher Unterschied ergäbe sich jedoch zwischen dem Zugriff auf ein Lernprogramm am Desktop-PC zuhause oder jenem in der Bibliothek tatsächlich? Wieso müsste hierbei das „e“ durch ein „m“ ersetzt werden? Die Lernenden selbst waren immer schon mobil – es reicht z. B. das mittransportierte und unterwegs aufgeschlagene Lehrwerk (vgl. Biebighäuser 2015b: 3). Die Begründung durch die neue mobile Technik ist also nicht gänzlich unerheblich. Sie allein bewirkt allerdings auch nicht zwangsläufig eine Veränderung des Lernprozesses: „Hat beispielsweise ein Lernender bislang seine Lernmaterialien auf einem fest installierten Desktop-PC konsumiert, so ändert sich inhaltlich absolut nichts, wenn auf dem Schreibtisch nun neuerdings ein Laptop steht“ (Frohberg 2008: 5). Inhaltlich kann dieser Aussage natürlich nicht widersprochen werden, allerdings ist die Hinwendung zum technischen Aspekt (sofern nicht ausschließlich) durchaus berechtigt, wenn man die rasanten Entwicklungen des Smartphones und der dafür konzipierten Lernprogramme betrachtet. Frohberg (2008) kritisiert jedoch ein solches „technologisch orientiertes Mobilitätsverständnis“ (ebd.: 4), denn

[d]urch das Ignorieren des pädagogischen Aspekts und die Beschränkung auf eine technologische Sichtweise, gerät ein derartiges Verständnis in Gefahr, Mobile Learning nicht als potenzielle Innovation zu begreifen, sondern lediglich auf den Einsatz eines neuen Mediums zu reduzieren. (Frohberg 2008: 5)

Vielmehr sollte hingegen die Lernumgebung in den Mittelpunkt gerückt werden (vgl. ebd.). Die Ungebundenheit und die dadurch bedingte Erschließung neuer Lernumgebungen ist zwar einer der wichtigsten erreichten Faktoren des m-Learning; wird jedoch in gewohnten Lernkontexten, wie zu Hause auf dem Sofa, statt der Vokabelliste im Lehrwerk das Smartphone mit App in die Hand genommen, ändert sich trotz selben Ortes sehr wohl etwas in der Art des Lernens, und zwar im Wesen der Vermittlung durch das mobile Gerät.

Sind es nun die mobilen Geräte, der/die mobile Lernende, oder die (teils) neue Lernumgebung, die mobiles Lernen ausmachen? Es mag wohl eine Symbiose sein, in der jeder Aspekt je nach Situation eine verschieden große Rolle einnimmt. Eine immer sehr bedeutende Rolle spielt nach Meinung der Autorin, in Anlehnung an Frohberg (2008), v. a. die Konzeption des Lehr-/Lernprogramms bzw. -inhalts für mobile Geräte und die dadurch verursachte Revolution in ihrer Rezeption. Als mobile Geräte gelten für diese Arbeit vorrangig Smartphones und Tablets. Frohberg (2008) unterscheidet zwischen stationären (Desktop-PCs), portablen (Laptops) und mobilen (als persönliches Accessoire mitgetragen, z. B. Mobiltelefone) Endgeräten (vgl. Frohberg 2008: 17f). Zählte er allerdings das „Nischenprodukt“ (ebd.: 18) Tablet-PC noch zu den portablen Geräten, die (im Unterschied zu mobilen) separat in Taschen transportiert werden, haben sich diese inzwischen nicht nur durchgesetzt bzw. des separaten Transports entledigt, so sind auch Mobiltelefone weiten Teils durch Smartphones ersetzt worden (damals war das erste iPhone gerade erst erschienen) (vgl. ebd.: 18f). Für diese Arbeit und ihre Definition von m-Learning sind also vorrangig Smartphones und Tablets von Belang, da diese sehr ähnlich handzuhaben sind und beide mit Apps funktionieren (die ja im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen), was sich maßgeblich von der Arbeit am Laptop (egal wo) unterscheidet. Mit diesem Unterschied bzw. dieser Einschränkung gilt die Definition von Frohberg also nach wie vor und soll als Grundlage für auch diese Arbeit dienen:

Als Mobile Learning werden pädagogisch motivierte, nachhaltige Handlungen (Lernen, Lehren, Lernunterstützung und Lernlogistik) angesehen, wenn dabei in massgeblichem Umfang mobile Computertechnologie in mobilen Kontexten zum Einsatz kommt und diese einen deutlichen Mehrwert beinhaltet oder zumindest eine signifikante Verhaltensänderung bewirkt. (Frohberg 2008: 6)

Besonders hervorzuheben sind Frohbergs (2008) Spezifizierungen bezüglich mobiler Geräte, die ohne Unterlage bzw. im Stehen benutzt werden können (vgl. ebd.: 19), sowie mobiler Lernender, die sich während des Lernens (aktiv oder im Zug) fortbewegen (vgl. ebd.: 8). Wichtiger als Letzteres sind für diese Arbeit jedoch ersteres Merkmal der mobilen Geräte sowie die in der Definition betonte Verhaltensänderung. Die Autorin bezieht sich also auf die Merkmale der Handlichkeit sowie der Konzeption der Programme.

Eine weitere Veränderung, die m-Learning mit sich bringt, betrifft neben jenen bezüglich des Lernraums auch den Faktor Zeit (vgl. Feick 2014: 319). Einerseits insofern, dass man die Zeit des Lernens selbstbestimmt wählen kann, andererseits dadurch, dass die Lerneinheiten naturgemäß kürzer gestaltet werden – der Griff zum Handy mit der darauf installierten Lernapp passiert u. U. schnell, z. B. im Bus, um sich die Zeit am Weg zur Arbeit oder Universität, oder die Wartezeit beim Arzt zu vertreiben (vgl. ebd.: 318f). Diese Form des Lernens in kleinen Häppchen wird als *Mikrolernen* bezeichnet (vgl. Mitschian 2010: 20).

Werden herkömmliche Unterrichtsmethoden des Präsenzlernens mit mediengestützten Segmenten verbunden, wobei der Fokus eher auf letzteren liegt, spricht man von *Blended Learning* (vgl. ebd.: 18). Ein weiterer Begriff, der oft in Verbindung mit m-Learning genannt wird und die Integration der Neuen Medien in den Alltag als noch viel weitreichender begreift, ist *MALL (Mobile Assisted Language Learning)* nach Ros i Solé (2009), das die Zukunft des Lernens wohl treffend beschreibt:

[W]e often forget that learning technologies are also embedded in the learners' social worlds and practices. By viewing MALL as a site and a tool for engaging with context and transformative practices rather than just a medium, we acknowledge the much greater import these devices may have for the way we live our lives, our patterns of behaviour and how we make sense of our selves. (Ros i Solé 2009: 138)

Damit beschreibt sie die Dimensionen, in denen MALL bzw. m-Learning sein volles Potential entfalten kann. Aus der so gewonnenen Flexibilität und Erschließung von Raum und Zeit wächst logischerweise die Unabhängigkeit des Lernens; seine Auslagerung aus dem institutionellen Kontext wird möglich, hin zu einem individuellen, informellen Lernen (vgl. Feick 2014: 320). So bietet m-Learning nicht nur vielfältigere Möglichkeiten für Hausübungen oder Projektarbeiten, sondern evoziert auch selbstgesteuertes, von Institutionen unabhängiges Sprachenlernen (vgl. ebd.). Es ermöglicht somit die Verbindung formaler und informeller Inhalte, was wiederum die Autonomie der Lernenden erhöht (vgl. Falk & Gerlach 2016: 22).

Nach diesem Überblick dieser Form des Lernens soll auch kurz auf Apps im Speziellen eingegangen werden, die immer mehr für m-Learning genutzt werden.

2.3. Was sind Apps?

Zum Verstehen der vorliegenden Arbeit ist es unumgänglich, zu erläutern, was unter einer *App* zu verstehen ist. Da deren technische Komponente jedoch nicht von vorrangiger Bedeutung ist, sondern eher didaktische Aspekte im Vordergrund stehen (welche unter 2.6. behandelt werden), wird auf eine tiefgehende Erläuterung verzichtet.

Im Grunde genommen handelt es sich bei einer App um ein (Computer-)Programm:

Im englischsprachigen Raum steht app schlicht für die Abkürzung application, also eine Anwendung, die sich durch ihre Aufgaben vom Betriebssystem (operating system) unterscheidet. Mit demselben Begriff werden im deutschsprachigen Raum hingegen vorrangig mobile Apps bezeichnet, d.h. Apps, die auf mobilen Endgeräten wie Tablet-PCs oder Smartphones genutzt werden können. (Falk 2015: 15f)

Es gibt Apps für verschiedenste Zwecke, z. B. Nachrichtenservices, Lexika, Kreuzworträtsel, Wetterprognosen uvm. Budiu (2013) unterscheidet zwischen nativen, hybriden und Web Apps (vgl. Budiu 2013).

Als nativ werden Apps bezeichnet, wenn sie speziell für ein Betriebssystem wie iOS oder Android entwickelt wurden und nur auf entsprechenden Endgeräten installiert und genutzt werden. Sie befinden sich meist in eigens dafür vorgesehenen App-Stores und greifen auf bestimmte technische Eigenschaften der Geräte zurück wie beispielsweise GPS, Kamera, Kontaktlisten oder weitere der zahlreichen in den Geräten verbauten Sensoren. (Falk 2015: 16)

Web Apps sind eigentlich keine wirklichen Apps, sondern Webseiten, da sie über einen Browser aufgerufen und im HTML-Code geschrieben werden, jedoch für die Nutzung am Smartphone optimiert sind, sodass sie oft wie native Apps scheinen (vgl. Budiu 2013). Hybride Apps sind ebenso im App Store verfügbar und können auf diverse Features des Smartphones zugreifen, allerdings sind diese auch im HTML-Code verfasst und haben einen Browser integriert (vgl. ebd.).

Die App Lingophant ist nach dieser Klassifikation eine hybride App – sie funktioniert reibungslos wie eine native App und ist im App Store verfügbar, benötigt für die (optionale) Spracherkennung und die Übersetzung allerdings einen Internetzugang.

Lingophant versteht sich als unterstützendes Werkzeug für authentische Kommunikationssituationen, wie sie in Sprachlerntandems geschehen, weshalb diese als Untersuchungskontext gewählt wurden, um die App testen zu lassen. Für die Analyse selbst ist das Konzept des Tandems jedoch unerheblich; es dient lediglich als Kontext. Dennoch soll im nächsten Abschnitt ein kurzer Überblick über Sprachlerntandems gegeben werden.

2.4. Sprachlerntandems

Einfach gesagt treffen sich im Sprachlerntandem regelmäßig zwei Personen, um ihre Kommunikationsfähigkeit jeweils in der Erstsprache des anderen zu trainieren (vgl. Brammerts 2005: 10). Zur genaueren Betrachtung eignen sich jedoch drei wichtige Prinzipien, die Vetter (2017) in Anlehnung an Brammerts (2005) für dieses Sprachlernkonzept aufstellt. Zwar spricht sie konkret von eTandems, die Prinzipien gelten jedoch auch für das Präsenztandem, wie es sich in dieser Untersuchung gestaltet.

Als erstes Prinzip gilt das Autonomieprinzip: Es besagt, dass jede_r Lernende selbst für das eigene Lernen verantwortlich ist (vgl. Brammerts 2005: 10) und eigene Entscheidungen, sei es bezüglich der Lernziele oder terminlicher Organisation, treffen muss (vgl. Vetter 2017: 138). Solche Aushandlungsprozesse, die oft die beiden Partner_innen miteinander aushandeln müssen, beschreiben ein weiteres Prinzip: das Prinzip der Reziprozität (vgl. ebd.). Ein Tandem ist eine „Lernpartnerschaft, in die jeder Partner Fähigkeiten und Fertigkeiten einbringt, die der andere erwerben will, und in der sich beide Partner gegenseitig beim Lernen unterstützen“ (Brammerts 2005: 10) – denn nur, wenn beide gleichermaßen von der Partnerschaft profitieren, kann sie dauerhaft funktionieren (vgl. ebd.: 12):

An important prerequisite for reciprocity is that both partners dispose of competences that their respective partner wishes to require since every participant represents a linguistic model for their counterparts. (Vetter 2017: 138)

Das dritte Prinzip schließlich stellt die Verbindung zwischen sprachlichem und kulturellem Lernen im Tandem dar: Transkulturalität (vgl. Vetter 2017: 139). Dieser Begriff soll Kultur und Sprache als nicht klar abgrenzbare Einheiten deutlich machen (vgl. ebd.: 139). Das kulturelle Umfeld der Tandempartner_innen kann somit sowohl sehr unterschiedlich als auch sehr ähnlich sein – die beiden begegnen sich in einer sogenannten *contact zone* mit dem gemeinsamen Ziel, die Kompetenz in der Fremd- oder Zweitsprache zu verbessern (vgl. ebd.: 139f). Motivation für das Tandem ist hierbei oft die Möglichkeit, sich mit einem/einer Erstsprachler_in zu unterhalten (vgl. ebd.: 140). Es konnte jedoch gezeigt werden, dass Lernen im Tandem sich auch positiv auf das interkulturelle Bewusstsein auswirkt (vgl. ebd.: 139): Während man den/die Gesprächspartner_in zunächst mehr oder weniger als *cultural other* konstruiert, dem nationale Konzeptionen zugeschrieben werden, wird das Konzept des/der Anderen im Laufe des Tandems laufend neu verhandelt und hinterfragt (vgl. ebd.: 140).

Die Tandemidee entstand Ende der sechziger Jahre und wurde vom Deutsch-Französischen Jugendwerk verbreitet, das eine Zusammenarbeit deutscher und französischer Lernender außerhalb der Schule entwickelte (vgl. Bechtel 2003: 20). Seit 1989 finden regelmäßig die internationalen Tandemtage an verschiedenen Standorten statt (vgl. ebd.: 21). Tandemtreffen können von Kursinstitutionen begleitend zum Sprachkurs organisiert oder kursunabhängig über Tandembörsen vermittelt werden – diese Institutionen stehen den Lernenden folglich mit unterstützender Begleitung und Beratung zur Seite (vgl. Brammerts & Calvert 2005: 29). Heute wird jedoch auch die Vernetzung über soziale Netzwerke von Tandemsuchenden selbständig genutzt, sodass eine begleitende Institution wegfällt und die Lernenden (bis auf selbst beschaffte Materialien, Handbücher etc.) sich selbst überlassen sind. Dadurch wurde inzwischen auch die begriffliche Spezifizierung des

Präsenz- oder Face-to-face-Tandems nötig, um den Unterschied zu Tandems über elektronische Medien wie z. B. E-Mail oder Videokonferenzen hervorzuheben, die ihrerseits e- oder Distanztandem genannt werden (vgl. ebd.: 28f).

Der Fokus eines Tandems kann neben Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit auch auf besseres Zurechtkommen im kulturellen Kontext des Zielsprachenlandes (vgl. ebd.: 31) oder auf Fachsprache und Berufsfeld (vgl. Brammerts 2005: 11), Leseverstehen und Literaturarbeit oder schriftlichen Ausdruck gelegt werden (vgl. Wolff 2013: 411). Ein besonderer Vorzug von Tandemtreffen ist jedenfalls der authentische Austausch, der im Unterricht so kaum vorkommt (vgl. Brammerts 2005: 11). Dieser ist besonders wichtig, denn:

Being proficient in a second language is not just a matter of knowing a lot of words – or grammar rules, for that matter – but being able to exploit that knowledge effectively for various communicative purposes. Learners can build up an impressive knowledge of vocabulary [...] and yet be incapable of understanding a radio news broadcast or asking for assistance at an enquiry counter. (Read 2000: 3)

Durch das Wechseln zwischen der Lerner_innen- und Lehrer_innenrolle werden Sprechhemmungen leichter abgebaut, da man ebenso mit Verständnis- und Formulierungsproblemen seitens seines Gegenübers konfrontiert ist (vgl. Bechtel 2003: 19). Durch den hohen Input und Output in Tandemtreffen bieten diese zudem guten Nährboden für das Erwerben neuen Wortschatzes. Wie solches Wortschatzlernen vor sich geht, wird auf den folgenden Seiten erläutert.

2.5. Wortschatzlernen

Die Forschungsfrage und empirische Analyse beziehen sich auf das Wortschatzlernen, also Vokabellernen mit der App (ob im/durch das Tandem oder explizites Lernen in der Freizeit) und weniger auf neurologische Aspekte des Wortschatzerwerbs. Da diese beiden Dimensionen allerdings untrennbar miteinander verbunden sind und wechselseitig wirken, wird im folgenden Abschnitt auch der Wortschatzerwerb immer wieder betrachtet – die beiden Termini werden nicht synonym angewandt, wenngleich eine klare Trennung aufgrund inhaltlicher Überschneidungen (auch in der zitierten Literatur) nicht stets möglich ist.

Nach einer kurzen Betrachtung des Wortschatzerwerbs wird das Wortschatzlernen aus didaktischer Sicht beleuchtet.

2.5.1. Wortschatzerwerb

Qian (2009) beschreibt Wortschatzerwerb, womit grundsätzlich zunächst übereingestimmt werden kann, folgendermaßen:

Unter Berücksichtigung der Vielseitigkeit eines Wortes bzw. Wortschatzes kann man behaupten, dass ein Wort zu erwerben bedeutet, die Aussprache, Buchstabierung, grammatischen Patterns und Konnotationen eines Wortes im Kopf zu behalten, die Bedeutungen des Wortes in verschiedenen Kontexten entschlüsseln und das Wort angemessen in verschiedenen Kontexten verwenden zu können, bzw. die Beziehungen des Wortes mit anderen Wörtern – typische Assoziationen, häufige Kollokationen und Derivationen – zu meistern. (Qian 2009: 63)

Allerdings behandelt diese Definition das Ziel eines erfolgreichen Wortschatzerwerbs bzw. die perfekte Beherrschung eines Wortes, statt des *Wie*; in dieser Arbeit ist vielmehr der Prozess des Lernens, das zu diesem Ergebnis führt, von Interesse.

Köster (2010) bespricht „inzidentellen (beiläufigen) und intentionalen Erwerb [...], die als komplementäre Prozesse zu verstehen sind“ (Köster 2010: 1025) und durch systematische Wortschatzarbeit zusammengeführt werden sollen (vgl. ebd.). „Intentionaler Erwerb findet während der Bearbeitung kommunikativer Aufgaben statt, die kontextuell, situativ und in Sinnzusammenhängen eingebettet auf Textbasis erfolgt, wenn die Aufmerksamkeit auf lexikalische Probleme gerichtet ist“ (Köster 2010: 1025). Dies wird bei Stork (2010) als „unterrichtlich gesteuerter Wortschatzerwerb“ (2010: 105) verstanden. Vom inzidentellen hingegen

wird gesprochen, wenn sich die Aufmerksamkeit des Lernalers primär auf den Sprachgebrauch richtet und Wortschatz somit eher beiläufig erworben wird. Dies kann beispielsweise in einem Gespräch, beim Lesen eines Buches, eines Zeitungsartikels oder eines sonstigen Lesetextes, beim Hören einer CD oder eines Audiopodcasts, beim Sehen eines Films, eines Fernsehbeitrages [...] erfolgen. (Stork 2010: 104f)

Zusätzlich beschreibt Stork auch den „lernergesteuerten Wortschatzerwerb“ (ebd.: 106), der mit klassischem Vokabellernen gleichzusetzen ist und zum autonomen Lernen außerhalb des Unterrichts befähigen soll (vgl. ebd.). Tschirner (2010) hingegen unterscheidet implizites und explizites Wortschatzerlernen, wobei Vokabellernen zum expliziten Lernen zählt und implizites Lernen durch das Wahrnehmen von Wörtern, Bedeutungsmustern und Assoziationen (vgl. Tschirner 2010: 242) mit inzidentellem Wortschatzlernen bei Stork gleichgesetzt werden kann. Daraus lässt sich folgende Unterteilung ableiten:

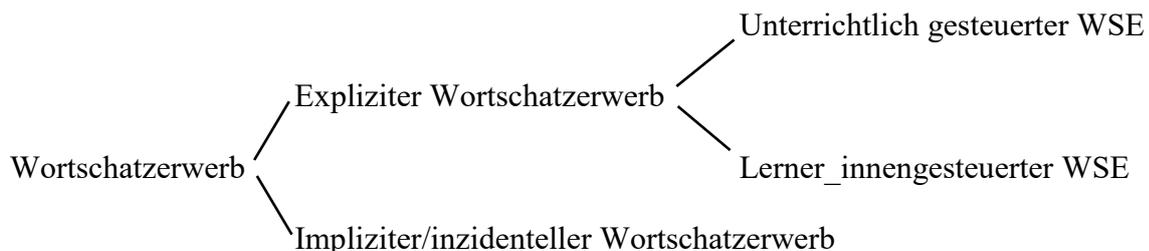


Abbildung 1: Darstellung des Wortschatzerwerbs nach den Einteilungen von Tschirner 2010 und Stork 2010

Ein optimaler Lerneffekt wird durch das Einbeziehen aller Sinne, bzw. zumindest Sehen, Hören, Lesen und Tun, erzielt (vgl. Qian 2009: 63). Interaktion mit Lehrenden, Lernenden und Medien ist außerdem – nicht nur für das Verstehen des Inputs – ein entscheidender Faktor (vgl. ebd.). Explizites Lernen – nach angemessener Lernzeit² – ergänzt implizites Lernen und führt zu einer höheren Verbalisierbarkeit (vgl. Antos & Lewandowska 2008: 19).

Was aber bedeutet es, ein Wort *erworben*, *gelernt* zu haben? Nach Nation (2013) basiert Wortwissen auf drei Aspekten:

its form (spoken, written and its component affixes and stem), its meaning (underlying concept, particular instantiations and associations) and its use (collocations, grammatical patterns and constraints on its use (Nation 2013: 119),

innerhalb derer jeweils zwischen rezeptivem und produktivem Wissen zu unterscheiden ist (vgl. ebd.: 58). Zudem nennt er drei wichtige Prozesse, die zum besseren Behalten eines Wortes beitragen: *noticing*, *retrieval* und *creative use* (vgl. ebd.: 103-110ff). Apps, die sich dem Erinnern und Behalten im Erwerbsprozess widmen, sollten sich auf einen oder mehrere dieser Prozesse konzentrieren (vgl. Krauß 2015: 38).

Die nachfolgende empirische Untersuchung beschäftigt sich im Grunde genommen genau mit der Verbindung impliziten und expliziten, inzidentellen und gesteuerten Lernens: Durch Anwendung der App im Alltag und v. a. im Tandem, das eine authentische fremdsprachliche Kommunikationssituation ermöglicht, wird der inzidentelle Wortschatzerwerb bewusst bzw. u. U. sogar zum intentionalen Erwerbsmoment gemacht. Jedoch: „Inzidenteller Erwerb (Lesen, Hören) führt zu rezeptiver Verfügbarkeit der Bedeutung, nur produktive Aufgaben führen zum produktiven Erwerb, haben aber auch Effekte auf den rezeptiven Erwerb“ (Mondria und Wiersma 2004 zitiert nach Köster 2010: 1025). Dieser produktive Gebrauch kann im Tandem gefördert werden. Beim Lernen mit den Karteikarten in Lingophant findet der explizite, lerner_innengesteuerte Wortschatzerwerb nach Stork (2010: 106) statt; im Tandem oder anderen Begegnungen ergibt sich eventuell die Möglichkeit, den so gelernten Wortschatz produktiv in kommunikativen, authentischen Situationen anzuwenden, oder der inzidentelle Erwerb wird für einen intentionalen Moment genutzt. Später können explizite Lernphasen mit der App stattfinden. All dies stellt selbstverständlich nur den Idealfall dar; die einzelnen Schritte sind abhängig von den Lernenden selbst und ihrem selbstbestimmten Gebrauch der App.

² Was unter „angemessener Lernzeit“ verstanden wird, wird allerdings nicht spezifiziert – ohnehin hängt dies von jedem/jeder Lernenden selbst ab, „trotz aller lernpsychologischer Forschung letztendlich willkürlich gesetzter Zeitintervalle“ (Mitschian 2010: 22).

2.5.2. Wortschatz vermitteln

In der Forschung sowohl zur Gedächtnispsychologie als auch zur Psycholinguistik wurden zahlreiche Modelle zum Wortschatzlernen entwickelt (vgl. Decke-Cornill & Küster 2010: 166). Meist basieren diese auf dem – noch nicht gänzlich erforschten – mentalen Lexikon, dem Wortspeicher im menschlichen Gehirn (vgl. Fäcke 2017: 138f). Seine Einträge sind nach Laut- oder Bedeutungsähnlichkeit geordnet, vermutlich auch nach Wortklassen (wie Funktions- und Inhaltswörtern) und enthalten semantische, phonologische, morphologische und syntaktische Informationen (vgl. ebd.: 139). Außerdem ist es

- *in seinem Umfang nicht beschränkt,*
 - *in seiner Entwicklung dynamisch und flexibel,*
 - *in seinen Einträgen immer up to date,*
 - *sowie in seiner Struktur netzwerkartig angelegt.*
- (Fäcke 2017: 139)

Darüber, ob mehrsprachige Menschen über ein sprachübergreifendes mentales Lexikon verfügen oder ob dieses sprachspezifisch geordnet ist – was besonders für die Mehrsprachigkeitsdidaktik wichtig ist –, ist sich die Forschung nicht einig; die Neuropsychologie liefert zahlreiche Modelle und Hypothesen zur Speicherung des Wissens, es existieren jedoch kaum klare Erkenntnisse über das lexikalische Lernen (vgl. Decke-Cornill & Küster 2010: 165f).

Das modulare Drei-Speicher-Modell besagt, dass zuerst das Ultrakurzzeitgedächtnis Informationen aufnimmt, die dann im Kurzzeitgedächtnis bearbeitet werden und durch häufige Reaktivierung schließlich ins Langzeitgedächtnis gelangen (vgl. ebd.: 166f). Jedoch „belegen neuere Forschungsergebnisse, dass stabile Erinnerungsinhalte an die häufige Aktivierung neuronaler Netze gebunden sind“ (ebd.: 167), was eher ein „konnektionistisches Verständnis von Erinnern und Vergessen“ (ebd.) betont: Je mehr man bereits weiß, umso mehr schafft man, zu speichern; außerdem trägt die Einbindung einzelner Elemente in Handlungsketten oder deren Verbinden mit Geschichten zu dauerhafterem und lebhafterem Erinnern bei, letzteres gelingt v. a., wenn diese Geschichten auch emotionale Bedeutung haben (vgl. ebd.). Auch das möglichst starke Ansprechen unterschiedlicher Wahrnehmungskanäle unterstützt die Behaltensleistungen (vgl. ebd.: 168).

[A]us der Sicht des Konstruktivismus [ist] Lernen ein Prozess der Wirklichkeitskonstruktion, in dem ebenfalls die bereits bestehenden kognitiven Strukturen eine entscheidende Rolle spielen. Diese werden nur dann erweitert, wenn sie zur Bewältigung neuer Aufgaben nicht mehr ausreichen. (Decke-Cornill & Küster 2010: 168)

Aus didaktischer Sicht bedeutet dies, dass durch das individuelle Vorwissen der Lernenden auch deren mentale Operationen sehr verschieden ablaufen – Lernprozesse extern zu steuern ist also

nicht möglich, hingegen eine geeignete Lernumgebung bereitzustellen, kann sie unterstützen; diese sollte möglichst komplex sein, um individuelle Selektionsprozesse zu erlauben (vgl. ebd.).

2.5.3. Wortschatz behalten

Basierend auf den Modellen und Hypothesen, die über das mentale Lexikon aufgestellt wurden, empfiehlt Fäcke (2017) für das Wortschatzlernen folgende Vorgehensweisen:

- *mehrkanalige Einführung und Anwendung,*
 - *Anschluss von Neuem an bereits Bekanntes,*
 - *Verknüpfung von Wort und Bild,*
 - *Auffälligkeit in der Wahrnehmung, d. h. visuelle Hervorhebung von Besonderem,*
 - *Wiederholung in elaborierter Form, d. h. in neuen Varianten,*
 - *tiefergehende Verarbeitung,*
 - *Herstellung eines Lernkontextes,*
 - *Übertreibung und Humor,*
 - *Anregung der Phantasie und*
 - *Vernetzung in Sinnzusammenhängen.*
- (Fäcke 2017: 145)

Zur mehrkanaligen Darbietung und besserem Behalten eignen sich z. B. sogenannte Wortbilder, mittels derer Wörter visuell dargestellt werden (vgl. Decke-Cornill & Küster 2010: 169). Der Wiederholung in neuen Varianten dient ein Karteikasten, dessen selbst gefertigte Karten eine stets neue Anordnung erlauben (vgl. Fäcke 2017: 146). Das Zwei-Spalten-System klassischer Vokabeln aufzubrechen vermögen auch sogenannte Mindmaps, in denen Wörter in Zusammenhang gebracht, mit Synonymen und Antonymen präsentiert und um Kollokationen erweitert werden können (vgl. Decke-Cornill & Küster 2010: 170). Fäcke (2017) schlägt außerdem verschiedene Mnemotechniken, Eselsbrücken und Assoziationen vor, die das Erinnern unterstützen, sowie die Arbeit mit ein- und zweisprachigen (Online-)Wörterbüchern (vgl. Fäcke 2017: 146-150).

2.5.4. Spaced Repetition System

Auch das *Spaced Repetition System* stellt ein wichtiges Gedächtnismodell dar: es geht bis ins 19. Jahrhundert zurück, als Ebbinghaus (1885) den *spacing effect* postulierte, der besagt, dass durch Wiederholen desselben Lerninhalts in gewissen Intervallen die Behaltensleistung dieses Inhalts verbessert würde (vgl. Ebbinghaus 1885 zitiert nach Schimanke et al. 2014: 201).

Einfacher ausgedrückt beschreibt das System eine Lernmethode, bei der das Lernen in kleine Häppchen aufgeteilt wird, die man sich wiederholt in bestimmten Intervallen zu Gemüte führt (vgl. Nation 2013: 452). Ein Wort bündelt so viele Informationen, dass für dessen Behalten ein einziges Antreffen nicht genügt – so trägt das regelmäßige Wiederholen zu einem besseren Einprägen bei (vgl. ebd.: 451). Eine Lernzeit von 15 Minuten mit wiederholtem Präsentieren eines Wortes kann

z. B. in drei Minuten Lernzeit jetzt, drei Minuten einige Stunden später, am nächsten Tag, wiederum in zwei Tagen und schließlich nochmal drei Minuten Lernen eine Woche später aufgeteilt werden – so wird in Summe nicht mehr Zeit mit dem Lernen verbracht, das Reaktivieren über einen längeren Zeitraum hinweg führt jedoch zu nachhaltigerem Behalten; die Intervalle können, müssen dabei aber nicht länger werden (vgl. ebd.: 452). Das erste Wiederholen nach dem Erstellen der Karten sollte nicht sofort, sondern erst nach ein paar Minuten geschehen; so wird sichergestellt, dass die Information nicht aus dem Kurzzeit-, sondern dem Langzeitgedächtnis abgerufen wird (vgl. ebd.).

Die zugrundeliegende Gedächtnismodell für diese Methode ist die sogenannte Vergessenskurve nach Ebbinghaus (1885), die ausdrückt, „dass die Behaltensleistung mit zunehmendem Behaltensintervall abfällt, wobei sich die Geschwindigkeit des Vergessens mit der Zeit jedoch allmählich immer mehr verlangsamt“ (Schweizer 2006: 35) – anders gesagt, „dass die Erinnerung für neue Information bereits in den ersten Stunden sehr schnell zurückgeht und dann über längere Zeit nur noch wenig abnimmt“ (Becker-Carus & Wendt 2017: 357). Nation (2013) führt aus:

The general principle which lies behind the spacing is that the older a piece of learning is, the slower the forgetting. This means two things. Firstly, after a piece of learning, the forgetting is initially very fast and then slows down. Secondly, on the second repetition a piece of learning is older than it was on the first repetition and so the forgetting on the second repetition will be slower than it was. On the third repetition the forgetting will be even slower. [...] The right probability of recall level is one where the learner has forgotten enough to feel that the repetition is worthwhile attending to and yet not forgotten too much so that there is still a good chance of recalling and thereby strengthening the form-meaning connection. (Nation 2013: 454)

Da die Intervalle mehr Zeit zum Vergessen lassen, hat das Wiederabrufen also einen intensiveren Lerneffekt (vgl. ebd.). Als Vorteil dieser Methode wird ebenso angesehen, dass der Fokus auf die weniger beherrschten oder individuell schwerer zu merkenden Inhalte gelegt und keine Zeit für die besser beherrschten aufgebracht wird – die aber dennoch im Zyklus bleiben, um ihr Erinnern zu sichern und als Motivation zu gelten (vgl. Schimanke et al. 2014: 203). Zudem erlaubt das regelmäßige Abrufen die Einbettung des Wortschatzes in verschiedene Kontexte, in denen er wiederholt wird (vgl. Nation 2013: 456).

Die in dieser Studie untersuchte App Lingophant arbeitet mit dieser Methode – schließlich bieten Apps auf tragbaren Geräten (durch die Berechnung der Intervalle und die automatische Erinnerung zum Wiederholen) eine gute Einsatzmöglichkeit für dieses Konzept; und tatsächlich gibt es schon zahlreiche Bestrebungen, mit computerbasierten Algorithmen die richtigen an den/die Lernende_n angepassten Intervalle zu finden (vgl. Schimanke et al. 2014: 202).

Nach dieser Einführung zu Gedächtnismodellen und Wortschatzarbeit wird im nächsten Abschnitt das Wesen des Wortschatzlernens mit Apps³ anhand seiner Vor- und Nachteile beleuchtet.

2.6. Wortschatzlernen mit Apps

Qian (2009) versteht Einstellung und Motivation als wichtige Einflussfaktoren beim Wortschatzerwerb (vgl. Qian 2009: 63). Eine positive Einstellung besonders bei erwachsenen Lernenden kann durch abwechslungsreiches Material für das Wortschatzlernen ausgelöst, sowie ihre Motivation durch individuellen Bedarf an Wortschatzkenntnis gesteigert werden – was wiederum den Wortschatzerwerb erleichtert (vgl. ebd.). Für beides bieten digitale Medien gute Voraussetzungen; durch sie entsteht ein schier unendlicher Materialienpool; außerdem bieten viele Vokabeltrainerapps die Funktion an, die Vokabelliste selbst beliebig zu erweitern – und zwar in Schrift, Bildern und mit selbsterstellter Tonaufnahme, was wiederum das mehrkanalige Lernen, das als besonders effektiv gilt, optimal fördert (vgl. ebd.).

Generell werden Neue digitale Medien als großer Motivationsfaktor für das Fremdsprachenlernen angesehen (vgl. Oesterreicher 2013: 120; Mitschian 2009: 143, Qian 2009: 70). Qian (2009) hat in seiner empirischen Untersuchung zum Wortschatzlernen in Deutsch als Fremdsprache mithilfe der Neuen Medien außerhalb des Unterrichts 14 Studierende interviewt und ist zu dem Ergebnis gekommen,

dass die meisten Studierenden den Wortschatz mit Hilfe der Neuen Medien autonom lernen können. Die Neuen Medien gelten als ein wirksamer Anreiz, der die Studierenden leicht motivieren kann. Sie vermehren die Möglichkeiten des Outputs des Wortschatzes, bieten ihnen viele Möglichkeiten, verschiedene Lernstrategien zu verwenden und helfen ihnen bei der Gestaltung des individuellen Lernens, was den inneren Lernprozess fördert. (Qian 2009: 70)

Einen weiteren Aspekt, der als positive Innovation des m-Learning gesehen wird, stellt der Lernkontext dar, innerhalb dessen standortbasierte Daten genutzt werden, um darauf zugeschnittene Lerninhalte zu präsentieren, wann immer dem/der Lernenden danach ist – so können GPS-Informationen Inhalte zum gerade besichtigten Ort bieten, oder im Museum gescannte QR-Codes weitere Details liefern, was ohne mobile Endgeräte nicht möglich wäre (vgl. Krauß 2015: 35).

³ Auch, wenn Apps, die für Erstsprachler_innen konzipiert und in keiner Weise didaktisiert sind, bestimmt sinnvoll für das (Wortschatz)Lernen eingesetzt werden können (vgl. Biebighäuser 2015b: 10), ist im Folgenden nur von Apps die Rede, die speziell auf Wortschatzlernen abzielen.

Inzwischen sind zahlreiche sowohl kostenfreie als auch kostenpflichtige Apps zum Sprachenlernen am Markt. Zu den bekanntesten gehören vermutlich Babbel, Duolingo oder Quizlet⁴, die alle auch als Onlineversion (also für die Arbeit am Computer) verfügbar sind.⁵ Feick (2014) sieht in individuell erweiterbaren und mit persönlichen Inhalten zu ergänzenden Anwendungen einen besonderen Mehrwert (vgl. Feick 2014: 323) – wobei hier Vokabeltrainer spezielles Potential haben, „ihr klassisches Papieräquivalent zu verdrängen, indem sie alle Vorteile der multimodalen Präsentation, Interaktivität und Adaptivität in sich vereinen“ (ebd.). Es soll nun ein allgemeiner Überblick über zurzeit gängige Funktionen der verfügbaren Vokabellernapps anhand deren Für und Wider gegeben werden (ohne dabei auf einzelne Apps im Speziellen einzugehen).

Selbstverständlich reicht es nicht, das Karteikartensystem lediglich digital zu imitieren und ohne Eingabemöglichkeiten u. Ä. die technischen Möglichkeiten ungenutzt zu lassen (vgl. Oesterreicher 2013: 117). Ein offensichtlich praktischer Vorteil von Karteikarten am Smartphone gegenüber jenen in Papierform stellt ihr nicht vorhandenes Gewicht dar – zudem verbrauchen sie wenig Speicherplatz⁶ am Endgerät und sind unzerstörbar (vgl. Mitschian 2010: 56f). Es sei denn, das Gerät wird gestohlen oder geht kaputt – funktioniert die App nicht mit direkter Datenübertragung in eine Cloud (d.h., Daten werden nicht geräte-, sondern nutzerspezifisch gespeichert, sodass dieselben Inhalte und gespeicherte Fortschritte auf mehreren Geräten synchronisiert werden und abrufbar sind (vgl. Oesterreicher 2013: 119)), so sind die Daten möglicherweise für immer verschwunden. Nicht nur bei Diebstählen stellt eine solche Cloud einen willkommenen Vorteil dar – durch die Synchronisation auf mehreren Geräten kann der Lernende je nach Situation selbst entscheiden, mit welchem er lernen möchte. Im digitalen Zeitalter muss man sich jedoch stets – v. a. was die Nutzung durch Kinder angeht – Gedanken über Datenschutz machen, bzw. darüber, auf welche Informationen am Smartphone man die App zugreifen lassen möchte/muss (vgl. Heckmann 2013: 110). Das Lernen am Smartphone ist zudem besonders simpel, da man so weder auf das Mitführen bestimmter Geräte (vorausgesetzt, man hat das Smartphone oder gegebenenfalls auch Tablet ohnehin dabei), noch an einen bestimmten Ort oder eine gewisse Zeit gebunden ist (vgl. Krauß 2015: 35), wodurch physische Einschränkungen wie der strukturierte Klassenraum oder Zugang zu Materialien durch direkte Verfügbarkeit von Lehr- und erstsprachlichem Material überwunden werden (vgl. ebd.: 38) – ein kleines Display könnte jedoch Präsentation und Darstellung einschränken (vgl.

⁴ Letzteres ist zwar nicht speziell nur aufs Sprachenlernen ausgerichtet, da es Lernsets zu verschiedensten Themen bereithält/erstellen lässt, das verwendete Konzept der Karteikarten eignet sich bzgl. des Sprachenlernens aber besonders zum Vokabellernen (<https://quizlet.com/de>, letzter Zugriff am 19.06.2017).

⁵ s. <https://de.babbel.com/>, <https://de.duolingo.com/>, <https://quizlet.com/de> (letzter Zugriff am 19.06.2017)

⁶ Natürlich hängt die tatsächliche Größe des benötigten Speicherplatzes von der Größe der App selbst, den darin enthaltenen Features und der Menge der gesammelten Inhalte ab.

Oesterreicher 2013: 118), abgesehen davon hängt die Arbeit damit ohnehin von den Vorlieben der Nutzer_innen ab.

Interaktivität gilt als besondere Eigenschaft von Lernapps. Ein Schritt in Richtung Interaktivität ist z. B. die Eingabe der Vokabel durch den/die Lernende_n, woraufhin die Antwort automatisch generiert wird – die Entscheidung über die Korrektheit der Eingabe jedoch den Lernenden selbst überlassen wird, um mögliche Falschantworten durch bloße Tippfehler zu vermeiden (vgl. Oesterreicher 2013: 117). Irgendeine Art der direkten Response – z. B. in Form von Spielen oder Lückentexten – sollte jedoch möglich sein, da das Eintippen zu einem tieferen Verständnis beiträgt (vgl. Krauß 2015: 43).

Auditiv und visuell Lernenden dienen die mögliche Aufnahme einer zur Vokabel gehörenden Audioaufnahme und/oder eines Bildes (vgl. Oesterreicher 2013: 117). Teilweise haben die Apps schon vorgefertigte, multimediale Inhalte integriert (vgl. ebd.), die vorzugsweise kategorisiert sind bzw. sollte bei selbst hinzuzufügenden Inhalten eine individuelle Kategorisierung möglich sein (vgl. ebd.: 118). Eine weitere Funktion stellt die Erinnerung in Form von Tönen oder Symbolen dar, die den/die Lernende_n zum Üben anhalten soll (vgl. ebd.: 117) – in der Regel lassen sich diese jedoch von dem/der Nutzer_in deaktivieren, regen also nur bedingt bzw. sofern erwünscht zur Disziplin an.

Ein weiterer Vorteil, v. a. aus didaktischer Hinsicht, ist das Einteilen der Inhalte in verschiedene Bereiche bzw. Listen, z. B. nach persönlichem Interesse, den am wenigsten gelernten oder noch nicht beherrschten Vokabeln, das Hinzufügen von Notizen (vgl. Krauß 2015: 44), als schließlich auch – nach Krauß (2015) der größte Vorteil gegenüber papierenen Karteikarten – das automatisch häufigere Präsentieren weniger beherrschter Inhalte (vgl. ebd.: 45) (das jedoch nicht alle Apps beinhalten).

Als wichtige Eigenschaft vieler mobiler Apps wird das Erstellen individueller Vokabellisten gesehen (vgl. ebd.: 44), als auch die Möglichkeit, Inhalte, Errungenschaften etc. mit anderen Lernenden zu teilen und mit ihnen zu kommunizieren (vgl. ebd.: 35) – individuelles und kooperatives Lernen werden im Zusammenhang mit m-Learning meist großgeschrieben. Viele Apps verwehren jedoch den Lehrpersonen durch fehlende Funktionen zum klasseninternen Teilen den Einblick in die Fortschritte der Lernenden – Möglichkeiten, Gruppen zu erstellen und Inhalte mit der Lehrperson oder untereinander zu teilen, verhelfen zur besseren Integration in den Unterricht und werden weiterentwickelt (vgl. Oesterreicher 2013: 119); mit einher gehen damit jedoch Fragen des Datenschutzes sowie mögliche Demotivation, die hervorgerufen werden könnte, wenn nun auch noch der abwechslungsreiche Einsatz der App letztlich eine Überprüfung der Lernenden darstellt.

Zum Thema Individualisierung soll außerdem auch deren Schattenseite nicht unbeachtet bleiben: Auch, wenn Krauß (2015) „social aspects of sharing progress or content and communicating with others“ (Krauß 2015: 35) als besonders wichtiges Feature von m-Learning ansieht, funktioniert die erwähnte Kommunikation dennoch stets über das Endgerät, statt persönlich, was Mitschian (2010) zu folgender berechtigter Kritik veranlasst:

Die Individualisierung des Lernens, auf die in solchen Kontexten gerne hingewiesen wird, erweist sich bei genauerer Betrachtung als eine Schimäre. Der Einsatz des ‚persönlichen Geräts‘ führt nicht automatisch zu einer individuellen Lernstoffpräsentation, vor allem dann nicht, wenn eine unpersönliche Programmroutine die Entscheidungen trifft. Was sich einstellen kann, ist eine Vereinzelnung der Lernenden, die sich negativ auf die Lernmotivation und auf das gerade beim Fremdsprachenerwerb so wichtige emotionale Lernen auswirkt. (Mitschian 2010: 23)

Es muss also stets jedes Programm für sich beurteilt und darauf geachtet werden, dass durch die Kommunikation über das Smartphone bzw. die App, gar mit Fremden, nicht der persönliche Kontakt zu Gleichgesinnten verloren geht, der ebenso einen großen Motivationsfaktor darstellt.

Subsumierend ließe sich konstatieren, dass Vokabelapps, die eine Integration von audio-visuellen Elementen ermöglichen und eine automatische Antwortauswertung sowie eine automatische Wiederholungsrhythmisierung besitzen, den ‚Gral‘ eines modernen Vokabellernens (sogar mit einer gewissen Erfolgsgarantie) darstellen. (Oesterreicher 2013: 118)

Ausgehend von der Annahme, dass Apps jedoch stets nur eine ergänzende Rolle im Sprach- bzw. Wortschatzerwerb spielen können (vgl. Krauß 2015: 49), kann es diesen *einen* solchen Gral wohl nicht geben – man kann sich ihm höchstens annähern, indem man die verfügbaren Mittel jeweils situations- und lerner_innengerecht einsetzt.

Einen Versuch, der Oesterreichers Ansprüchen teilweise entspricht, stellt Lingophant dar. Die App, die den Kern dieser Untersuchung ausmacht, wird im folgenden Abschnitt in all ihren Funktionen ausführlich vorgestellt, um zu zeigen, welche eben erwähnten Vor- und Nachteile sie ausmachen und welchen Anforderungen der Literatur sie (nicht) gerecht werden kann.

2.7. Die App: Lingophant

Um überhaupt verstehen zu können, worum es geht, soll in diesem Abschnitt die App ausführlich vorgestellt werden. Zur Veranschaulichung wurden eigens dafür erstellte, exemplarische Screenshots hinzugefügt.

2.7.1. Funktionsweise der App

Als Ausgangssituation stelle man sich eine_n englischsprachige_n Deutschlernende_n vor.

Beim allerersten Öffnen der App zeigt sich die Sprachenauswahl, die folglich gespeichert wird und jederzeit geändert werden kann (s. Abb. 2). Die eigentliche Startseite zeigt sofort die drei wichtigen Bereiche, in die die App gegliedert ist und die zugleich die Schritte eines neuen „Eintrags“ ausmachen: *Record Clip*, *Transcription* und *Practice* (s. Abb. 3). Als zentrale Funktion von



Abbildung 2: Einstellen der Sprachenkombination



Abbildung 3: Startseite

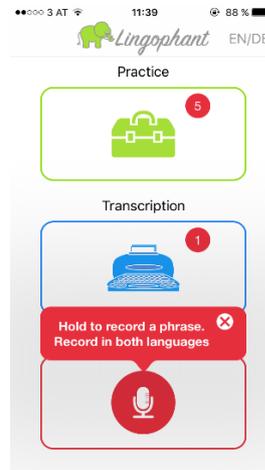


Abbildung 4: Hilfe beim ersten Aufnehmen einer Phrase

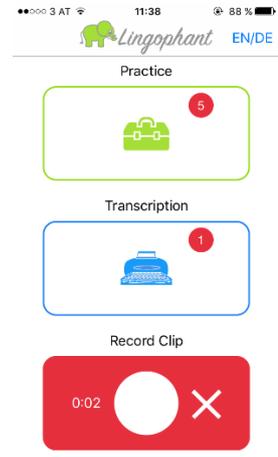


Abbildung 5: Aufnehmen einer Phrase

Lingophant kann die Audioaufnahme gesehen werden, womit der Eintrag beginnt. Der *Record*-Button wird gehalten, während eine beliebige Aufnahme – ein Wort, eine Phrase oder ein Satz⁷ – gesprochen wird (z. B. von einem/einer Erstsprachler_in) (s. Abb. 4 und 5). Dies kann während eines Gesprächs oder beim Medienkonsum passieren, das/der nur kurz unterbrochen werden muss. Zu einem beliebigen Zeitpunkt können die Aufnahmen unter „Transcription“ transkribiert werden. Dazu werden sie gegebenenfalls nochmals angehört und, wenn erwünscht, per Spracherkennung ein weiteres Mal ins Gerät gesprochen und automatisch transkribiert (s. Abb. 6), oder selbst eingetippt (s. Abb 7). Daraufhin wird mit dem Button „Translate“ (s. Abb. 7) die eingegebene Phrase

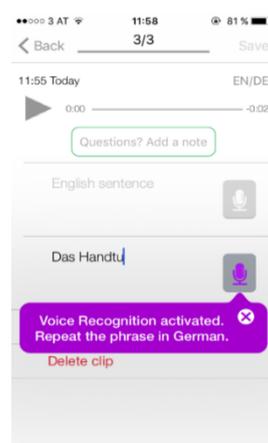


Abbildung 6: Transkribieren per Spracherkennung



Abbildung 7: Transkribieren per Tastatur, „Translate“-Button

⁷ Im Folgenden wird von allen möglichen aufgenommenen Elementen zusammenfassend als „Phrase“ gesprochen, da dies aus verschiedenen Gründen (s. u.) als optimale Nutzung verstanden wird.

übersetzt – dies funktioniert durch eine nicht ersichtliche Integration von Google Translate (ein Online-Übersetzungs-Service von Google) mit allen dort verfügbaren Sprachen. In diesem Schritt können auch Notizen und Fragen zur aufgenommenen Phrase hinzugefügt werden (s. Abb 8). Phrasen, denen eine Notiz beigefügt wurde, werden der Sektion „Review Later“ (s. Abb. 9) hinzugefügt, in der man später auf alle offenen Fragen praktisch zugreifen und sie beantworten kann (s. Abb. 10). Durch das Aktivieren des Buttons „Reviewed“ werden sie aus der Liste „Review Later“ in die Liste „Reviewed“ gleich daneben eingeordnet (s. Abb. 9 bzw. 10).

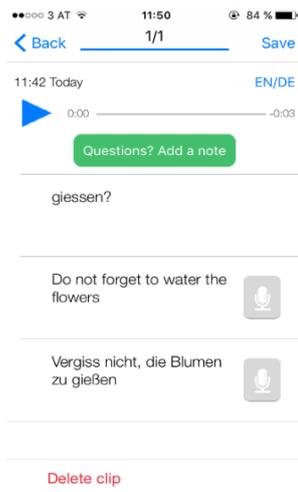


Abbildung 8: Hinzufügen von Notizen und/oder Fragen



Abbildung 9: Review List mit allen zu kontrollierenden Einträgen

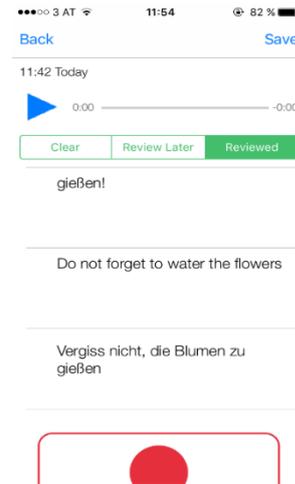


Abbildung 10: Kontrollierter Eintrag mit entsprechendem Button "Reviewed"

Schließlich wird für jede Phrase eine virtuelle Karteikarte erstellt – aufzurufen unter „Practice“ (s. Abb. 3) –, auf deren Vorderseite zuerst die erstsprachliche Version zu lesen ist (s. Abb 11). Durch einmaliges Antippen wird die Karte umgedreht und die deutsche Übersetzung angezeigt (s. Abb. 12). Jederzeit anzuhören ist die dazugehörige Audioaufnahme; ebenfalls kann durch „Edit“ direkt zur Bearbeitung der Karteikarte samt ihren Details gelangt werden. Die Beurteilung der Korrektheit der Antwort (die laut ausgesprochen oder gedanklich erfolgen kann, d. h. die App verlangt keinerlei direkte Eingabe ins Gerät) obliegt dem/der Lernenden selbst. Als nächster Schritt kann entschieden werden, wann die Phrase zur Wiederholung angezeigt werden soll. War die Antwort



Abbildung 11: Vorderseite der Karteikarte



Abbildung 12: Rückseite mit der Übersetzung



Abbildung 13: Wisch nach unten zu "Repeat"



Abbildung 14: Wisch nach rechts zu "Repeat in 1 day"



Abbildung 15: Wisch nach oben zu "Easy! Repeat in 1.5 day [sic!]"



Abbildung 16: Der Lingophant gratuliert nach dem abgeschlossenen Set

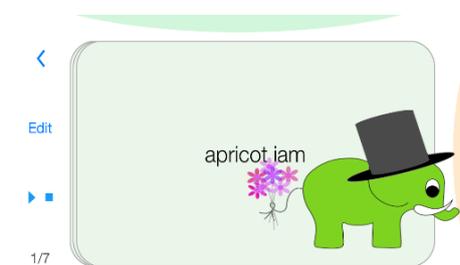


Abbildung 17: Der Lingophant flitzt durchs Bild

falsch, kann die Karte nach unten zum Register „Repeat“ gewischt werden (s. Abb. 13), was bedeutet, dass sie im aktiven Set gleich wiederholt wird. Das Register nach rechts heißt „Repeat in 1 day“ (s. Abb. 14), mit einem Wisch nach oben sagt man „Easy! Repeat in 1.5 day [sic!]“ (s. Abb. 15). Diese Wiederholungsrhythmen orientieren sich am Konzept der *Spaced Repetition*. Die Intervalle unterliegen für Lingophant einem Algorithmus, bei dem das Intervall $I (=1)$ die zukünftige Wartezeit bis zur nächsten Wiederholung und der Easiness Factor $EF (=2,3)$ eine Variable für die Einfachheit des Wortes andeutet. Nach dem Wiederholen wird das neue Intervall berechnet, indem I mit EF multipliziert wird. Wird die Karte als *Easy!* eingestuft, berechnet der Algorithmus das jetzige Intervall mit einem Bonus von 1,5 bei der ersten Wiederholung, 1,4 bei der zweiten, 1,3 bei der dritten usw., bis er bei 1,1 konstant bleibt. Zugleich modifiziert sich mit jeder Wiederholung der EF . Bei *Easy!* erhöht er sich um 0,1, beim Wischen nach rechts reduziert er sich um 0,05, bei *Repeat* um 0,075. Zur Veranschaulichung: Bei einem Wisch zu *Easy!* wird die Wartezeit zur nächsten Wiederholung durch den Bonus 1,5 berechnet ($1 \cdot 1,5 = 1,5$ Tage). Jetzt werden die Variablen der Karte neu gerechnet: Das Intervall $I=1$ wird mit dem $EF=2,3$ multipliziert ($=1 \cdot 2,3 = 2,3$ Tage). Beim zweiten Wiederholen wird die Karte daher beim Schieben nach rechts für 2,3 Tage geparkt, bei *Easy!* wird die Wartezeit mit dem Bonus 1,4 berechnet ($2,3 \cdot 1,4 = 3,22$ Tage). Diese Berechnungen sind für die Nutzer_innen nicht ersichtlich, allerdings können die Intervalle pro Karteikarte unter „Edit“ individuell eingestellt werden (von sechs bis 24 Stunden, ein bis sechs Tage, eine Woche, 1,1/2, 1/3, 1 Wochen sowie ein bis 1,2 Monate). Hat man ein ganzes Set wiederholt, wird vom „Lingophanten“ höchstpersönlich gratuliert (s.

Abb. 16). Auch zwischendurch flitzt er immer wieder kurz mit motivierenden Blumen, Fähnchen o. Ä. durchs Bild (s. Abb. 17). Die drei Wischrichtungen mit ihren Intervallen sind die einzig

verfügbaren Zuordnungen – d. h., dass eine Wiederholung nicht umgangen werden kann, da es keine „Erledigt“-Sektion gibt. Die Einträge samt Karteikarten können jedoch manuell gelöscht werden. Zusätzlich wird eine Liste namens „Phrasebook“ erstellt, die alle Phrasen samt Aufnah-

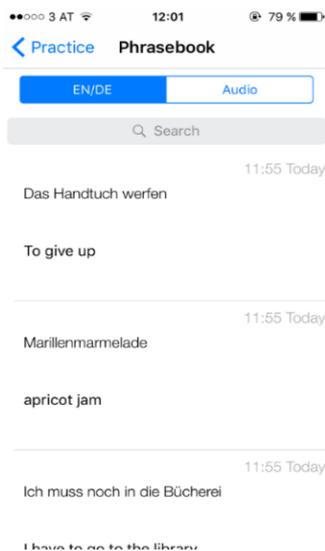


Abbildung 18: Das Phrasebook zweisprachig

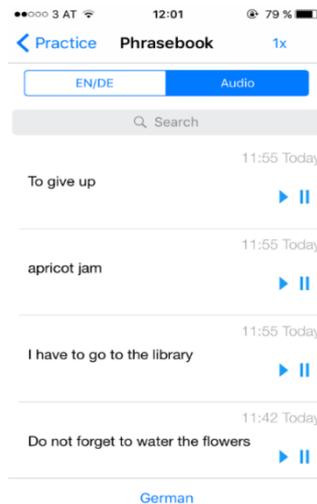


Abbildung 19: Einsprachiges Phrasebook mit Audioaufnahmen

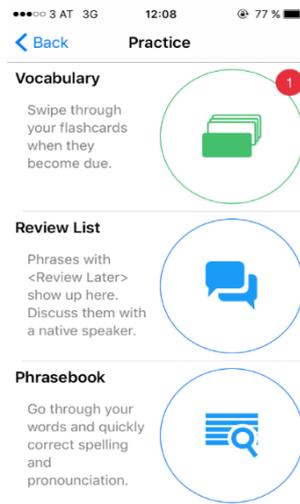


Abbildung 20: Sektion "Practice"

men enthält. Diese Liste ist in zwei Teile unterteilt: Im einen sind alle Phrasen inklusive Übersetzung gelistet (s. Abb. 18); im anderen sieht man alle Phrasen in je nur einer Sprache mit den Audioaufnahmen (s. Abb. 19). Diese können in verringerter Geschwindigkeit abgespielt werden (x1,0/x0,75/x0,5) (s. Abb. 19, rechts oben). All die eben beschriebenen Sektionen – Karteikartenset (das keine Unter-/Einteilungen in thematische Sets zulässt) als *Vocabulary* sowie *Review List* und *Phrasebook* – finden sich in der Abteilung „Practice“ (s. Abb. 20). Notizen und Fragen sind nur in der *Review List* verfügbar; beim Lernen mit den Karteikarten scheinen diese nirgends auf. Sobald die Wiederholung einer Phrase fällig wird, erscheint im Feld „Vocabulary“ ein rot markierter Hinweis mit der Anzahl der zu wiederholenden Einträge, sowie auch am App-Symbol im sogenannten Home-Menü, sprich der Startseite des Smartphones (s. Abb. 21). Abgesehen davon gibt es keine weiteren Signale wie Töne, Nachrichten o. Ä. Für die Nutzung von Lingophant ist keine Registrierung durch ein Benutzerkonto nötig. Dies bedeutet allerdings, dass es nur auf einem Gerät genutzt werden kann (bisher gibt es auch nur eine Version für Smartphones, nicht so für Tablets oder PCs) und die Daten auch nicht übertragbar sind. Dafür werden diese jedoch auch ausschließlich am persönlichen Gerät gespeichert und in keine Cloud übertragen (vgl. www.lingophant.com/faq).



Abbildung 21: Home-Bildschirm eines iPhones

Auch zum Mikrolernen bietet sich Lingophant mit seinen Karteikarten an. Für das (zumindest optionale) Abspielen der Audioaufnahmen sind an öffentlichen Orten jedoch evtl. Kopfhörer vonnöten. Eine Eingabe der Antwort wird nicht gefordert. Natürlich kann diese laut gesprochen werden, allerdings verlangt die App keinerlei aktive Response, wie von Krauß (2015) empfohlen (vgl. Krauß 2015: 43). Zudem bleibt offen, wie sehr die zweiseitigen Karteikarten individuell zum Abspielen der Audioaufnahme bzw. überhaupt zum eigenen Aussprechen anregen. Allerdings birgt die Audiofunktion großes Potential für Lernende mit Erstsprache anderen Schriftsystems, die hiermit einerseits trotz evtl. orthographischer Defizite viel lernen können bzw. bis zu einem gewissen Grad (jeweils auch abhängig von Qualität der Aufnahme als auch der Transkription) so ihre Lesefertigkeit trainieren können. Eine detaillierte Evaluierung der App folgt im nächsten Abschnitt.

2.7.2. Diskussion der Funktionsweisen der App

Das der App zugrundeliegende *Spaced Repetition System* wurde in 2.5.4. dargelegt. Die Wirksamkeit dieser Methode wird in dieser Studie nicht überprüft, so kann auch keine Aussage über seine Rolle für die App getätigt werden. Sinnvoll erscheint zumindest eine Verbindung mit anderen Methoden des Wortschatzlernens (s. 2.5.3. bzw. Fäcke 2017), was in Lingophant z. B. durch die mehrkanalige Präsentation (visuell und auditiv) passiert, sowie die mögliche Einbettung in Kontext durch das Aufnehmen von beliebigen Phrasen und auch das regelmäßige Reaktivieren des Wortschatzes. Dies muss jedoch von den Lernenden selbstständig genutzt werden. Auch die Einhaltung der Intervalle unterliegt keiner Kontrolle und erfordert viel Disziplin seitens der Nutzer_innen (wie sich in der Analyse (s. 4.3.1.) zeigt, wird den Erinnerungen zum Wiederholen nicht rechtzeitig im Sinne der *Spaced Repetition* nachgekommen).

Ein möglicher Nachteil besteht je nach Lerntyp im Fehlen von Bildern. Auch eine Kategorisierung kann nicht vorgenommen werden. Diese passiert nur indirekt durch die Zuordnung zu den verschiedenen Intervallen. Außerdem können so Karten, die z. B. nach rechts zu „Repeat in 1 day“ gewischt werden, tatsächlich erst wieder nach 24 Stunden wiederholt werden. Es sei denn, man verändert das Intervall jeweils manuell (zum Minimum von 6h). Das Verhältnis der Intervalle und die interne Einteilung werden den Lernenden nicht erläutert; so wird man gegebenenfalls überrascht und muss mit dem schwer nachvollziehbaren System erst vertraut werden. Sollten also einmal alle Karteikarten wiederholt und nicht zu „Repeat“ geordnet worden sein, ist die Sektion „Vocabulary“ leer und der/die Lernende kann nur durch selbständige Änderung der Intervalle oder im Phrasenbook die Vokabeln wiederholen. In der *Review List* hinzugefügte Notizen sind nur dort und nicht auf den Karteikarten selbst abzurufen.

Die Sprachenkombination kann jederzeit geändert werden, sodass zugleich Karteikarten für mehrere Sprachen angelegt werden können. Diese können in der Übungssektion jedoch nicht separiert werden, sodass beim Wiederholen alle gelernten Sprachen miteinander gemischt werden.

Eine Gruppenfunktion, mit der Lernende z. B. des gleichen Umfelds ihre gesammelten Inhalte miteinander teilen können, oder auch die Lehrperson inkl. authentisch gesprochener Aufnahme ihren Schülern und Schülerinnen Inhalte zur Verfügung stellen kann, ist in Arbeit.

Im Weiteren soll nun jedoch eine mögliche didaktische Nutzung der vorhandenen Features und deren Einbettung ins Tandem besprochen werden.

Wie schon erwähnt gehören Wortschatzlernen – in seinen verschiedenen Formen wie implizitem und explizitem Lernen – und diszipliniertes Memorieren eng zusammen (vgl. Antos & Lewandowska 2008: 12, 19f). „Aus der Sicht des Sprachenlernens scheint es sinnvoll zu sein, zunächst beim/bei der LernerIn und seinem/ihrem Erwerbsfortschritt [...] anzusetzen“ (vgl. ebd.: 11). Lingophant versucht im Grunde, diese Aspekte zu kombinieren. Der/die Lernende kann alle und muss nur jene Vokabeln sammeln, die für ihn/sie neu, wichtig, interessant sind, was positive Auswirkungen auf die Lernmotivation haben kann. Durch die regelmäßige Wiederholung der Karteikarten und die selbständig mögliche Anpassung der Intervalle wird das explizite Üben gefördert und der individuell nötigen Lernzeit Genüge getan. Das Einhalten des Übens im Sinne des disziplinierten Memorierens liegt natürlich bei den Lernenden selbst.

Ein deutlicher Vorteil gegenüber vorgefertigten Inhalten, v. a. Audioaufnahmen betreffend, ist das selbständige Verfassen dieser. So ist die automatisch generierte Aussprache von Homographen oft falsch – z. B. bei „modern“, das als Verb die Betonung auf der ersten Silbe hat und als Adjektiv auf der zweiten, oder auch „umfahren“, das je nach Betonung eine andere Bedeutung bekommt (vgl. Krauß 2015: 41), bzw. gibt es pro Wort nur eine Aussprachevariante, wodurch andere (z. B. österreichische) Varianten nicht berücksichtigt werden. Dies wird durch die authentische Aufnahme bei Lingophant durch Erstsprachler_innen sehr wohl ermöglicht – auch hier ist nur eine Aufnahme pro Karteikarte möglich, dafür können jedoch (je nach Relevanz für den/die Lernende_n) mehrere bzw. regionale Aussprachen eingebaut werden. Theoretisch könnten diese sogar auf der Aufnahme selbst kommentiert werden. Dies, sowie auch das Hinzufügen von Notizen, leistet einen großen Beitrag zur so wichtigen Individualisierung (vgl. ebd.: 45).

Die Idee von Lingophant, aufgeschnappte interessante Inhalte schnell und simpel festzuhalten, wird durch Krauß (2015) als Vorteil von m-Learning folgendermaßen auf den Punkt gebracht:

[T]he mobile nature of a vocabulary trainer app is potentially better suited to take into account the immediate context of encountering an unknown word e.g. whilst reading a

text from paper or coming across an unfamiliar, noteworthy item whilst walking through town or overhearing others etc. The learner can then take a note of it, take a picture or record it and – in combination with a dictionary app – could also look up its meaning and design the word card ‘on the fly’. (Krauß 2015: 45f)

Fast all dies kann mit Lingophant bewerkstelligt werden: Schnell kann eine Aufnahme gemacht werden, die durch den integrierten Übersetzer auch keine zusätzliche App benötigt – es sei denn, dieser scheitert an ambigen Lexemen, was leider immer wieder vorkommt und wiederum eine doppelte Kontrolle nötig macht. Außerdem sollte bestenfalls die richtige Aussprache bekannt sein (die Aufnahme kann jedoch auch später neu aufgenommen werden) – schnappt man Gesprochenes auf, ist diese zwar evtl. inklusive, eine selbständige Reproduktion kann nach ein paar Momenten aber u. U. schwierig werden. Bei orthographischen Unsicherheiten kann zumindest die Spracherkennung Abhilfe schaffen, deren Potential bezüglich mündlicher Produktion in Sprachlernapps hinsichtlich der technischen Möglichkeiten ohnehin noch nicht ausgeschöpft wird (vgl. Biebighäuser 2015b: 4). Etwaige Einschränkungen werden im Verlauf dieser Arbeit und v. a. der Analyse immer wieder behandelt und reflektiert. Im Folgenden soll nun jedoch für einen Moment von idealen Bedingungen ausgegangen werden, um eine Ahnung des vollen Potentials zu erhalten, das in Zukunft hoffentlich zur Gänze genutzt werden kann.

Lingophant setzt bei den von Nation (2013) bezüglich Wortwissens beschriebenen Aspekten an: Die *Form* wird sowohl auditiv als auch visuell repräsentiert, *Meaning* wird durch die Übersetzung bereitgestellt. Korrekter *Use* kann durch Beispielsätze und ergänzende Notizen dargestellt werden. Parallel dazu werden auch die Memorierungsprozesse unterstützt: Beim *Noticing* kann die App schnell und unkompliziert zum Einsatz kommen. *Retrieval* erfolgt wiederum durch die Übersetzung; *Creative use* kann u. a. durch das Aufnehmen von Phrasen und Kollokationen gefördert werden, also indem neue Inhalte nicht ihrem Kontext entrissen werden. Auch Krauß (2015) traut den neuen Endgeräten zu, zumindest in gewissem Maße zum Entdecken und Memorieren von Phrasen beizutragen, was durch die Audioaufnahme authentischer Sprache evtl. sogar erweitert werden kann (vgl. Krauß 2015: 49).

So beschreibt Read (2000) die Wichtigkeit fester Verbindungen im Wortschatzlernen, unabhängig von m-Learning-Vorgängen:

It is also necessary to consider lexical units that are larger than single words, such as compound nouns, phrasal verbs, idioms and fixed expressions of various kinds. For assessment purposes, vocabulary is not just a set of linguistic units but also an attribute of individual language learners, in the form of vocabulary knowledge and the ability to access that knowledge for communicative purposes. (Read 2000: 14)

Vor allem das Präsenz Tandem, in dem hauptsächlich authentische Kommunikation kontextabhängig stattfindet, scheint guter Nährboden für den inzidentellen Wortschatzerwerb zu sein, der sich gut von Lingophant durch seine uneingeschränkten Audioaufnahmen unterstützen lässt. Solch kollokative Informationen bleiben sowohl ihm Vokabelheft als auch in der -kartei meist unberücksichtigt, wodurch der aktive Einsatz der Lexeme oft behindert wird (vgl. Oesterreicher 2013: 116) – das sogenannte „Problem der kommunikativen Vokabelkompetenz“ (ebd.) entsteht. Gerade die persönliche Komponente des Präsenz Tandems spielt also eine bedeutende Rolle im Wortschatzlernen: Falk (2015) sieht in solch informellen Lernsituationen ohne Bezug zu einem konkreten Lerngegenstand einen besonderen Mehrwert für Lernende (vgl. Falk 2015: 19). „Sprache ist Kommunikation und soziales Handeln, und die meisten Lernenden empfinden es als unbefriedigend, sprachliches Handeln und Interagieren nur mit einer Maschine und über eine Maschine zu praktizieren“ (Biechele 2005b: 8). Denn:

In normal language use, words do not occur by themselves or in isolated sentences but as integrated elements of whole texts and discourse. They belong in specific conversations, jokes, stories, letters, textbooks, legal proceedings, newspaper advertisements and so on. (Read 2000: 4)

So bilden das Tandem und viele andere informelle Situationen eine authentische Quelle für den Wortschatzerwerb. Auf solche stößt man im Zielsprachenland zuhauf, weshalb sich die Forschungsfragen dieser Untersuchung nicht nur auf das Tandem, sondern auch auf den Alltag der Lernenden beziehen.

3. Methodenkapitel

Die folgenden Seiten widmen sich eingehend der Methode der empirischen Studie. Nochmals auf Forschungsfragen zurückkommend, wird das dafür gewählte methodische Vorgehen der Datenerhebung dargelegt, um schließlich die Aufbereitungs- und Analysemethoden zu erläutern.

3.1. Forschungsdesign

3.1.1. Forschungsfrage und Untersuchung

Im Folgenden werden die drei Säulen, auf denen das Forschungsdesign aufbaut, genauer beschrieben. Mit ihnen sollen diese Forschungsfragen beantwortet werden:

FF 1: Wie gestaltet sich Wortschatzlernen in Deutsch als Zweitsprache durch Unterstützung der App Lingophant

FF 1a: in kommunikativen Tandemsituationen?

FF 1b: im Alltag?

FF 2: Welche Inhalte werden damit gesammelt?

FF 3: Wodurch ist die App aus Sicht der Anwender_innen hilfreich?

Die App, deren Anwendung untersucht wird, war zum Zeitpunkt des Beginns der Studie noch nicht öffentlich in den diversen App Stores zum Download verfügbar. Sie ist sehr jung und wurde bis zum Tandemprojekt nur von wenigen Menschen in privatem Kontext ohne wissenschaftliche Begleitung benutzt. Eine wissenschaftliche Herangehensweise in Form einer qualitativen Studie wurde also als angemessene Möglichkeit gesehen, einen ersten genaueren Einblick in die freie, individuelle Nutzung zu erhalten. Da die App als ideales Werkzeug für Präsenztandems bzw. Peer2Peer-Learning angesehen wird, wurde dieser Kontext auch für die Studie gewählt, um durch den direkten und authentischen Kontakt mit Erstsprachlern bzw. Erstsprachlerinnen gute Bedingungen für den Einsatz der App zu schaffen und diesen etwas gezielter bzw. *live* beobachten zu können (was im unbeobachtbaren Alltagsgebrauch z. B. unterwegs oder beim Lernen zuhause nicht möglich wäre). Zu diesem Zweck wurden bestehende Tandemteams gesucht bzw. neue geformt, in denen eine der beiden gelernten Sprachen Deutsch ist. Die Teams sollten sich ca. einmal pro Woche treffen und mindestens eine halbe Stunde lang Deutsch sprechen – und ganz nach eigenem Ermessen die App dabei verwenden. Jedes zweite Mal wurde eine Aufnahme der deutschsprachigen Konversation gemacht. Dies stellt die erste Säule der Untersuchung dar und dient v. a. der Beantwortung der Frage „Wie gestaltet sich Wortschatzlernen in Deutsch als Zweitsprache durch Unterstützung der App Lingophant in kommunikativen Tandemsituationen?“

Die zweite Säule bilden die mit der App gesammelten Inhalte der Gespräche der Deutschlernenden. Am Ende des Projekts, also nach den sechs Tandemtreffen, wurden die Phrasebooks (die Listen der mit der App gesammelten Inhalte) – ohne Audioaufnahme – von den Lernenden zur Verfügung gestellt. Dadurch wollte man Einblicke in z. B. bestimmte Eigenschaften der gesammelten Wörter und Phrasen erlangen, die verschiedenste Aufschlüsse geben können. Das Ziel dieser Analyse war der Einblick in die App-Nutzung auf einer weiteren, klar lexikalischen Ebene – so könnten Besonderheiten oder Gemeinsamkeiten der Inhalte hinsichtlich Wortart oder Register festgestellt werden –, die eventuellen Kategorien können allerdings erst induktiv nach Einsicht der Daten erschlossen werden. Hiermit soll die Frage „Welche Inhalte werden mit der App Lingophant gesammelt?“ beantwortet werden.

Als dritte Säule schließlich fand zum Abschluss des Projekts eine Gruppendiskussion gemeinsam mit allen verfügbaren Teilnehmenden statt. Hier sollten Daten und Einschätzungen über den Gebrauch der App sowohl von den Deutschlernenden als auch deren Partnerinnen und Partnern mit

Erstsprache Deutsch gesammelt werden. Es wird darauf abgezielt, den alltäglichen Gebrauch außerhalb der Tandemtreffen sichtbar zu machen. Außerdem können Vor- und Nachteile der App gemeinsam besprochen und Einblicke in die Domänen gewonnen werden, in denen die App Anwendung findet. Durch diese Diskussion sollen vorrangig Antworten auf die Fragen „Wie gestaltet sich Wortschatzlernen in Deutsch als Zweitsprache durch Unterstützung der App Lingophant im Alltag?“ und „Wodurch ist die App aus Sicht der Anwender_innen hilfreich?“ gefunden werden.

W1	W2	W3	W4	W5	W6	W7
T1	T2	T3	T4	T5	T6	GD
	A		A		A	

Tabelle 1: Ablauf der Untersuchung. W=Woche, T=Treffen, A=Aufnahme, GD=Gruppendiskussion. Die Zentrierung von T_x soll darstellen, dass die Treffen nicht exakt in wöchentlichen Abständen stattfinden (müssen). Die Dauer von insgesamt sieben Wochen wurde aus diesem Grund u. U. ebenso überschritten.

Da sich diese Arbeit im Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache verortet, wird der Fokus der Untersuchung auf die Deutschlerner_innen gelegt. Einige der erhobenen Daten, z. B. jene über die individuelle Nutzung, sind jedoch als sprachunabhängig anzusehen, weshalb hierzu auch die Teilnehmenden mit Erstsprache Deutsch einen wichtigen Beitrag leisten. Aufgenommen und transkribiert wird dennoch nur der deutschsprachige Teil der Tandemtreffen, weshalb diese auch sprachgetrennt eingeteilt werden sollten (gelegentliche Wechsel in die andere Sprache und v. a. Übersetzungen sind natürlich selbstverständlich und auch keineswegs verboten – dies wurde den Teilnehmenden entsprechend kommuniziert).

Aufgrund der Tatsache, dass Lingophant noch jung und sein Einsatz unerforscht ist, soll eine erste wissenschaftliche Annäherung durch eine qualitative Untersuchung passieren (vgl. Caspari 2016: 8). Dafür wird ein emischer Zugang gewählt, durch den die Innensicht einer Gruppe von Menschen nachgezeichnet werden soll (vgl. ebd.). Eine solche subjektive Herangehensweise wird auch als ideographisch verstanden, da der individuelle Einsatz der App durch die Lernenden zum ersten Mal erforscht wird und erst aus der Analyse explorativ Hypothesen gezogen werden (vgl. ebd.: 9). Für weiterführende Studien sind zu einem späteren Zeitpunkt durchaus auch quantitative Vorgehen denkbar, in denen diese Hypothesen folglich überprüft werden können.

Diese Arbeit ist nicht klar einem einzigen Forschungsfeld zuzuordnen. Einerseits, v. a. durch den Kontext des Tandems, in denen Sprecher_innen unterschiedlicher Sprachen aufeinandertreffen, handelt es sich um Begegnungsforschung – damit muss sie zwangsläufig auch dem Feld der Interaktionsforschung zugeteilt werden (vgl. ebd.: 14). Da der Fokus jedoch auf den Zweitsprachenlernenden liegt, kann ebenso von Lerner_innenforschung gesprochen werden (vgl. ebd.: 15). Schließlich liegt der Hauptfokus auf dem Einsatz einer Sprachlernapp, der unabhängig von den anderen

Aspekten gar nicht oder kaum adäquat untersucht werden könnte – so lässt sie sich am stärksten dem Feld der Materialienforschung zuordnen (vgl. ebd.: 14).

Ziel dieser angewandten Forschung ist also die Generierung eines praxisrelevanten Wissens, das Grundlage für ein nützliches Konzept des Einsatzes mobiler Endgeräte und Materialien darstellen soll. Dies soll zu einer weiteren Etablierung mobilen Lernens im Fremd- und Zweitsprachenunterricht beitragen, da so auch die Lebenswelt v. a. junger Lernerinnen und Lerner für das Lernen erschlossen und genutzt werden kann. Da mobiles Lernen und auch der Gegenstand der Untersuchung – die Nutzung der App – nicht auf Deutsch als Zweitsprache beschränkt sind, können die Erkenntnisse auch auf andere Fremd- und Zweitsprachlernprozesse (v. a. in den jeweiligen Zielsprachenländern) übertragen werden. Da es sich jedoch um eine Fallstudie zu einer spezifischen App handelt, deren Einsatzmöglichkeit naturgemäß begrenzt ist, sind evtl. nur einzelne Aspekte für die verschiedenen Unterrichtskontexte interessant. Außerdem stellt diese Studie nur einen ersten Zugang in sehr kleinem Rahmen dar und kann keine Allgemeingültigkeit für sich beanspruchen.

3.1.2. Triangulation

Der Beantwortung der verschiedenen Forschungsfragen dienen verschiedene Datenquellen, um den Untersuchungsgegenstand (die Nutzung von Lingophant) aus verschiedenen Blickwinkeln möglichst umfassend zu beleuchten. So wird durch die Aufnahmen der Tandemtreffen die Einbindung ins Tandem erfasst, durch die Gruppendiskussion werden dazu komplementäre subjektive Einschätzungen eingeholt sowie die Nutzung im Alltag beschrieben, wozu wiederum die Phrasebooks eine ergänzende, jedoch auch eigenständige Datenquelle über Form und Art der gesammelten Inhalte bieten – die wiederum die Aufnahmen ergänzt, in denen jene Inhalte teilweise vorkommen können. So orientierten sich die einzelnen Methoden zur Datenerhebung im Sinne eines sogenannten mehrmethodischen Vorgehens (vgl. Schramm 2016: 92) zwar an den jeweiligen Forschungsfragen; die Antworten, die diese Daten letztendlich geben, lassen sich bezüglich dieser jedoch nicht stets vollkommen voneinander abtrennen – in der Gruppendiskussion werden weitere Aufschlüsse zu den Tandemtreffen gegeben, die Phrasebooks werden durch Daten aus den Aufnahmen ergänzt und letztendlich Einträge und aufgenommene Gesprächsteile wiederum durch Aussagen in der Gruppendiskussion erläutert. So zeigte sich in der Analyse, dass aus einem anfänglich geplanten mehrmethodischen Vorgehen eine Between-Method-Triangulation wurde (vgl. ebd.). Auf die Untersuchung hatte dies keinen Einfluss und alle Daten wurden unter diesem aktualisierten neuen Blickwinkel interpretiert. Im Sinne der Komplementarität wurden bewusst Primärdaten (Aufnahmen der Tandemgespräche, Phrasebooks) mit Sekundärdaten (Gruppendiskussion) ergänzt und zur Beantwortung der verschiedenen Forschungsfragen herangezogen.

Konkret gestaltete sich dies so (Details zu den einzelnen Verfahren s. 3.2.2.):

Zuerst wurden die Aufnahmen der Tandemtreffen gemacht, in denen evtl. schon das Aufnehmen mancher Inhalte gehört werden konnte. Bei der Analyse der Phrasebooks wurde zunächst, wenn z. B. die Aufnahme einer Phrase im Tandem beobachtet wurde, aber sich nun nicht mehr im Phrasebook befand, jenes mit dieser Phrase ergänzt. Dies geschah deshalb, da für die Untersuchung v. a. auch die Initiierung einer Aufnahme sowie die sprachliche Natur des Inhalts im Vordergrund standen. Die Tatsache, etwas aufgenommen zu haben, war also im Interesse der Forschenden; weniger der Grund, aus dem die Aufnahme später wieder gelöscht wurde. Außerdem stand im Falle einer aufgenommenen Nutzung der App nun auch der Kontext zur Verfügung, in dem diese Aufnahme gemacht wurde, also auch die Transkription, wer die Aufnahme tätigte, wie dabei generell vor sich gegangen wurde etc. Schließlich konnten in der Gruppendiskussion explizite Informationen erfragt werden, die den Eindruck durch die Aufnahme bestätigten oder ihm widersprachen. Auch wurden teils konkrete Einträge des Phrasebooks oder Vorgehensweisen im Tandem angesprochen und erläutert. So beeinflussten sich alle drei Säulen der Erhebung bzw. die daraus gewonnenen Daten gegenseitig, als sie spätestens in der Analyse und Interpretation miteinander verglichen wurden – die Methode der Aufnahme wurde mit der Methode der Gruppendiskussion sowie den unbeobachtet erstellten⁸ Daten der Phrasebooks trianguliert.

3.1.3. Gütekriterien

Im Sinne der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit werden alle Schritte des Forschungsgangs detailliert dargestellt sowie die Entscheidung für ebenjene Schritte und deren Folgen reflektiert. Auch die Vorannahmen und Erwartungen über die Ergebnisse der Studie seitens der Forscherin werden in der Interpretation der Ergebnisse ausführlich dargelegt und reflektiert. Zudem werden jegliche Beeinflussungen, die den Ausgang der Untersuchung verändern können, ebenso angeführt und hinterfragt. Bezüglich dieser Einflüsse werden stets Offenheit und Flexibilität gewahrt, sodass Änderungen im Forschungsprozess jederzeit möglich sind und dieser, sofern nötig, angepasst wird.

Die Forschung verschreibt sich außerdem einer ausschließlichen Datengeleitetheit, sodass Hypothesen und Theorien nur aus den erhobenen Daten generiert werden, ohne dabei bestimmte Daten gegenüber anderen zu bevorzugen (vgl. Schmelter 2014: 42).

Bezüglich des Gütekriteriums der ethischen Standards wurden alle an der Untersuchung Teilnehmenden über die Verarbeitung ihrer Daten aufgeklärt. Die erhobenen Daten werden weder an Dritte weitergegeben, noch für andere Zwecke als die vorliegende Masterarbeit verarbeitet. Alle

⁸ „Unbeobachtet erstellt“ ist nicht ganz korrekt, da die Befragten stets wussten, dass die Daten später weitergegeben würden, was die tatsächliche Aufnahme mancher Inhalte evtl. beeinflusste. Dies wird in 3.2.2.2. besprochen.

Teilnehmenden stimmten der Aufnahme von drei Tandemtreffen, der Gruppendiskussion und der Veröffentlichung dieser Aufnahmen auf einer der gedruckten Arbeit beiliegenden CD zu. Zudem wurde den Teilnehmenden die Entscheidung, zusätzlich die Liste der mit Lingophant gesammelten Inhalte (Phrasebooks) zur Verfügung zu stellen, selbst überlassen (alle Fremdsprachenlernenden stimmten zu). Außerdem wurden sie über die Möglichkeit, die Teilnahme am Projekt jederzeit beenden zu können, informiert. Zum Schutze aller Teilnehmenden wurde ausdrücklich betont, dass dieses Projekt sechs Treffen beinhalte und es nach diesen Treffen ihnen selbst überlassen sei, über das Weiterführen oder Beenden des Tandems zu entscheiden. Dies wurde als wichtig erachtet, damit den enthusiastischen Deutschlernenden eine Enttäuschung vorweggenommen würde bzw. sich deren Partner_innen zu nichts verpflichtet fühlten.

Die Selbstreflexion betrifft auch das persönliche Verhältnis zu den Probandinnen und Probanden. Dadurch, dass die meisten Studierenden in ähnlichem Alter und Umfeld wie die Forscherin waren, sowie auch durch die eigene Beschäftigung mit Lingophant, entstand ein kollegiales Verhältnis zu manchen Teilnehmenden. Die private Kommunikation beschränkte sich während der Laufzeit des Projekts jedoch auf die Organisation der Tandemtreffen sowie evtl. vor und nach diesen Treffen auf etwas Smalltalk, der auch zur guten Atmosphäre beitragen sollte. Bewusst beinhaltete dieser niemals die momentane Situation der Untersuchung. Es wurde kein verfälschender Einfluss darauf festgestellt, jedoch sollen mögliche Einflüsse an entsprechender Stelle doch besprochen werden.

Ebenso ein möglicher Einfluss durch Erwartungen seitens des App-Entwicklers, durch den Kontakt zu welchem diese Studie zustande kam, soll offengelegt und reflektiert werden. Der Entwickler von Lingophant stellte die App als Forschungsgegenstand zur Verfügung, wofür an der Universität Wien mögliche Forscher_innen zu gewinnen versucht wurden. So trat man miteinander in Kontakt, da auch meinerseits bereits Interesse am Untersuchen mobilen Lernens vorhanden war. Seitens des Entwicklers besteht natürlich großer Glaube an die innovative Idee und Hoffnung auf einen wissenschaftlichen Nachweis ihrer Effizienz – und auch mir schien das Konzept vielversprechend. Obwohl daraufhin ein freundschaftlich-kollegiales Verhältnis mit dem Entwickler (von „Auftraggeber“ darf keinesfalls gesprochen werden) entstand, wurde von Anfang an klargestellt, dass die Untersuchung völlig unvoreingenommen und unabhängig entstehen würde. Trotz des Interesses an der App und der Erwartungen seitens des Entwicklers blieb man dem explorativen Charakter der Methode treu.

3.2. Datenerhebung

3.2.1. Kontext

3.2.1.1. Präsenztandems

Der Kontext des Präsenztandems wurde gewählt, um möglichst günstige Bedingungen für den Einsatz der App zu schaffen und diesen Einsatz in einen abgesteckten, beobachtbaren Rahmen zu bringen. Die Tandemteams sollten sich ca. einmal wöchentlich und insgesamt sechs Mal treffen. Bei diesen Treffen sollte mindestens eine halbe Stunde Deutsch gesprochen werden. Das Intervall von einer Woche wurde festgelegt, um eine regelmäßige Anwendung der App zu evozieren (sofern die App in den Tandems überhaupt angewendet wurde). Allerdings war der exakte wöchentliche Abstand nicht verpflichtend, was den Teilnehmenden auch entsprechend erklärt wurde. Die Hauptsache war die regelmäßige Anwendung und das Vertrautwerden mit der App. Unverändert blieb jedoch die Anzahl von sechs Treffen (die innerhalb von sechs bis höchstens acht Wochen stattgefunden haben sollten) und die Aufnahme des deutschen Gesprächsanteils bei jedem zweiten Treffen. Damit wurde beabsichtigt, dass sich die Teilnehmenden bei den alleinigen Treffen ungezwungen an die App gewöhnen und die individuell beste Nutzung finden konnten.

Da Lingophant keine Inhalte vorgibt, sondern ein Werkzeug zur Unterstützung aller möglichen Themen bietet, blieb die Wahl der zu besprechenden Themen offen. Darauf sollte möglichst wenig Einfluss durch die Forscherin genommen werden, um auch die App-Nutzung und die gesammelten Inhalte nicht zu beeinflussen. Nur beim ersten Treffen wurden drei Arbeitsblätter als Themenvorschläge zum Gesprächseinstieg bereitgestellt. Bei den weiteren Treffen waren die Paare allerdings auf sich allein gestellt – was durch gegenseitige Sympathie gut funktionierte.

3.2.1.2. Alltag

Als indirekter, da nicht direkt beobachtbarer Kontext wird zudem der Alltag der Teilnehmenden herangezogen, in denen die App allein oder mit anderen Bekannten, zuhause oder unterwegs, völlig individuell nach eigenem Ermessen verwendet werden kann. Die so gesammelten Erfahrungen sollen in der Gruppendiskussion am Ende des Untersuchungszeitraums besprochen und ausgetauscht werden.

Der Zeitraum der Datenerhebung umfasste Mai und Juni 2017.

3.2.1. *Sampling und Teilnehmende*

Für die Auswahl der Untersuchungsteilnehmenden waren keine personenbezogenen Daten von Relevanz. Einzig ein Level der Deutschlernenden ab vorzugsweise B1 war erwünscht, um ein für die Kommunikation ausreichendes Niveau erwarten zu können. Grundsätzlich wurde nach schon

bestehenden Tandemteams gesucht, da diese miteinander vertraut sind und von einer natürlicheren Situation ausgegangen werden kann. Die einzigen Teams, die sich meldeten, mussten aus terminlichen Gründen allerdings abgelehnt werden – die Datenerhebung hatte bereits begonnen oder aber der erste für das Team mögliche Termin hätte die Erhebungsphase drastisch verlängert. Das tatsächliche Niveau wurde nicht kontrolliert, sondern den Angaben der Lernenden (die sich an deren aktuellem Kurs orientierten) vertraut.

Als erster Schritt, um Tandempaare zu finden, wurde durch das Raiffeisen Sprachlernzentrum der Wirtschaftsuniversität Wien eine Rundmail an die Teilnehmer_innen verschickt. Hierauf kamen keine Rückmeldungen. Deshalb wurde die Ausschreibung auch in der Facebookgruppe „Sprachtandem Wien - Tandem language exchange Vienna“⁹ gepostet, sowie durch Unterstützung des Sprachenzentrums der Universität Wien in einer E-Mail an alle Deutschlehrenden verschickt, die diese in ihren Kursen verteilten. Daraufhin meldeten sich interessierte Deutschlernende mit den verschiedensten Erstsprachen bei mir – woraufhin ich mich auf die Suche nach Personen mit Erstsprache Deutsch machte, die ihrerseits nach Tandempartnern und -partnerinnen mit den jeweiligen Erstsprachen suchten. Dies passierte wiederum durch die Sprachlernbörse des Sprachenzentrums – einer Internetseite¹⁰, auf der sich Tandeminteressierte eintragen können – sowie in der erwähnten Facebookgruppe. Auf beiden Seiten wurde auf entsprechende Postings reagiert und den Suchenden die Projektteilnahme vorgeschlagen. In letzterer wurde außerdem nochmals die Ausschreibung für bestehende Teams gepostet, sowie gezielt die Sprachen der schon Interessierten angeboten. Je nachdem, für welche Erstsprachen die ersten Zusagen einlangten, wurden die Teams gebildet. Insofern herrschte sowohl das Prinzip *First Come* –, als auch *First Fit – First Serve*. Zudem wurde eine E-Mail an Deutsch lehrende Kolleginnen geschickt, auf die kaum Antworten kamen. Eine Kollegin meldete sich jedoch selbst, mit einem Freund als Partner, zur Teilnahme. Das Niveau der Erstsprachler_innen in deren jeweiliger gelernter Sprache war nicht ausschlaggebend; es wurde jedoch davon ausgegangen, dass aktiv Tandemsuchende kompetent genug für ausreichend Kommunikation seien. Nachdem genug Teams vorhanden waren, wurde die weitere Suche beendet und den restlichen Interessierten, für die kein_e Partner_in gefunden werden konnte, dankend Bedauern ausgedrückt und ihnen Möglichkeiten für das selbständige Weitersuchen dargelegt. Meldete sich nach Festlegen der Teams noch ein_e Erstsprachler_in für eine der angebotenen Sprachen, wurde diese_r dennoch an den/die jeweilige_n Deutschler_in verwiesen und den beiden die Organisation eines Tandems – ohne Teilnahme am Projekt – selbst überlassen.

⁹ <https://www.facebook.com/groups/388105921262319/> (letzter Zugriff am 21.01.2018)

¹⁰ <https://sprachenzentrum.univie.ac.at/sprachlernboerse/> (letzter Zugriff am 30.05.2017)

Auf diese Weise entstanden fünf Teams. Eines meldete sich wie gesagt gemeinsam; drei andere Erstsprachler_innen wurden auf Facebook (durch ihre Suche in der Gruppe) angesprochen, eine durch die Sprachlernbörse. Drei Deutschlernende kamen aus Deutschkursen des Sprachenzentrums, einer antwortete auf meine Ausschreibung in der Facebookgruppe. In diese Anzahl waren schon mögliche Drop-Outs eingerechnet, um das Projekt zumindest mit drei Teams abschließen zu können. Eines musste schon nach der ersten Sitzung aufgrund technischer Probleme ausgeschlossen werden, ein weiteres wurde am Ende aus der Analyse ausgeschlossen (s. 3.2.1.4.).

Der Grund dafür, dass sich kein bestehendes Team des Raiffeisen Sprachlernzentrums meldete, kann schlicht darin liegen, dass für diese kein zusätzlicher Gewinn darin bestand, an der Studie teilzunehmen (seitens der Ausschreibung konnte nur das Zur-Verfügung-Stellen der noch nicht öffentlich zugänglichen App als solcher angepriesen werden). Viele Teilnehmer_innen der Deutschkurse am Sprachenzentrum der Universität Wien hingegen sahen hierin vermutlich die möglicherweise lang ersehnte Chance, ein Tandem zu starten.

Zwei der drei Deutschlernenden besuchten zur Zeit des Projekts einen Deutschkurs am Sprachenzentrum der Uni Wien und ihre Partner_innen wurden speziell für sie gefunden; die meisten Teams wurden also neu gebildet. Ein Team, in dem dies anders war, bestand aus einem Freundespaar, das bisher jedoch noch kein Tandem gestartet hatte. Die entstandenen Teams werden im Folgenden kurz charakterisiert.

3.2.1.1. Team Spanisch 1

Dieses Team besteht aus einer 30-jährigen Chilenin auf Niveau B1/2, die seit dem Gymnasium Deutsch lernt und nun seit Februar 2017 in Wien lebt und einen Deutschkurs besucht. Ihr Tandempartner ist ein 22-jähriger österreichischer Student, für den dieses eines von vier Tandems war. Spanisch und Deutsch sind jeweils die einzige Erstsprache.

3.2.1.2. Team Spanisch 2

In diesem Team befinden sich eine Kolumbianerin (23) mit Erstsprache Spanisch, die seit über zwei Jahren Deutsch lernt, seit März 2017 als Au-Pair-Kraft in Wien arbeitet und einen Deutschkurs auf Niveau B2 besucht, sowie eine 26-jährige Österreicherin mit Erstsprache Deutsch.

3.2.1.3. Team Bosnisch-Kroatisch-Serbisch (BKS)

Aus einem 28-jährigen Serben, der einen B1+-Kurs besucht und seit ca. 1 ½ Jahren in Wien lebt und Deutsch lernt, sowie einer österreichischen DaF/DaZ-Lehrenden (24), die seine ehemalige Lehrerin ist, besteht das dritte Team. Die beiden sind befreundet und waren das einzige Team, das sich gemeinsam zur Teilnahme meldete; allerdings hatten sie bisher kein Tandem gestartet. Die

Studentin ist eine Studienkollegin der Forscherin, es besteht über die Kolleginnenschaft hinaus jedoch keine persönliche Beziehung; weder vor noch während des Projekts fanden private Treffen statt.

Alle Teams sind also in ihrer Konstellation recht ähnlich; die meisten sind junge Studierende, die Deutschlernenden haben ähnliche Sprachlernerfahrungen und all ihre Partner_innen haben Deutsch als Erstsprache.

Beim ersten Treffen, das in Anwesenheit der Untersuchungsleiterin stattfand, einerseits, um Organisatorisches zu klären, konnte andererseits gewährleistet werden, dass alle Teilnehmenden auch nach dem Kennenlernen ihres Tandempartners/ihrer Tandempartnerin weiterhin bereit waren, am Forschungsprojekt teilzunehmen.

3.2.1.4. Drop-Outs

An den Aufnahmen teilgenommen hat außerdem ein Team mit der Sprachenkombination Deutsch und Italienisch. Dieses Team wurde jedoch nicht in die Datenanalyse miteinbezogen, da weder Lingophanteinsätze beobachtet, noch Screenshots übermittelt wurden und keiner der beiden an der Gruppendiskussion teilgenommen hat. Insgesamt verliefen die Treffen nicht sehr harmonisch, und es entstand der Eindruck, dass die Teilnehmenden die Tandemtreffen nur aus Pflichtbewusstsein für die vereinbarten 30 Minuten absolvierten – was sich durch den vergeblichen Versuch der Kontaktaufnahme bezüglich der Diskussion und der Screenshots zu bestätigen schien. So wurden die erhobenen Daten nach einer ersten Durchsicht als für die Analyse nicht ertragreich eingestuft. Die Teilnahme eines weiteren Teams musste wie gesagt nach dem ersten Treffen beendet werden, da es nicht möglich war, die App auf dem Smartphone der Deutschlernerin zu installieren, und ihr Partner plötzlich auch nicht mehr auf Nachrichten reagierte. Dieser Ausfall kann verkraftet werden, da zu Anfang ohnehin mehr Teams gesucht wurden, um solchen Fällen vorzubeugen.

3.2.2. *Instrumente und Verfahren*

3.2.2.1. Aufnahmen der Tandemtreffen

Die Aufnahmen wurden mit einem Portable Recorder durchgeführt; zur technischen Absicherung wurde zusätzlich die Aufnahmefunktion des Smartphones genutzt. Die Treffen fanden an neutralen, mit den Teilnehmenden stets gemeinsam abgesprochenen Orten statt. Wichtig für die Aufnahme waren sowohl Ruhe als auch eine angenehme Atmosphäre, sodass z. B. ruhige Plätze in Parks oder Cafés gesucht wurden. Im Falle des befreundeten Teams fanden die Aufnahmen in der

Wohnung der Teilnehmerin statt. Meine Anwesenheit barg die Gefahr des Beobachterparadoxons¹¹ – diese war durch das Aufnahmegerät jedoch ohnehin gegeben. Zwar dezenter, wodurch man sich auch schneller daran gewöhnen konnte, doch auch ich verhielt mich unauffällig, entfernte mich gegebenenfalls auch räumlich etwas, um die Natürlichkeit des Gesprächs nicht zu beeinflussen und nicht evtl. als Teilnehmende aufzutreten. So nahm ich etwas abseits am Tisch oder an einem Nebentisch Platz (und war so u. U. teilweise nicht im Blickfeld der Sprechenden) stand jedoch stets als unterstützende Bezugsperson zur Verfügung. Bei Bedarf wurden kurze Notizen zu Auffälligkeiten und anderen Beobachtungen gemacht.

Auf Zeit und Ort der Treffen, die alleine abgehalten wurden, wurde kaum bis kein Einfluss genommen. Lediglich zeitlich wurde gegebenenfalls sichergestellt, die Paare an ein Treffen möglichst im entsprechenden Zeitraum zu erinnern. Zur Nachvollziehbarkeit auch dieser Treffen wurden die Teilnehmenden gebeten, Zeitpunkt des Treffens und die ungefähre Dauer des deutschen Gesprächsteils in einem Protokoll (s. A3) festzuhalten.

3.2.2.2. Phrasebooks

Alle Deutschlernenden haben sich bereit erklärt, nach den sechs Tandemtreffen ihre mit der App gesammelten Inhalte, die dort zu einer Liste (*Phrasebook*) zusammengestellt werden, zur Verfügung zu stellen. Dies passierte aufgrund mangelnder anderer Möglichkeiten durch Screenshots (Bildschirmfotos des Smartphones) – d. h. nur in schriftlicher Form. So, und auch durch die Löschkfunktion, bestimmten allein die Teilnehmenden selbst, welche Inhalte übergeben werden. Das Zurverfügung-Stellen passierte auf freiwilliger Basis, dem zwar anfangs alle Deutschlernenden zustimmten, jedoch mussten einzelne Inhalte, die aus jedweden Gründen nicht preisgegeben werden wollten, nicht weitergegeben werden. Außerdem wirkt evtl. auch hier in gewisser Weise das Beobachterparadoxon, da bestimmte Inhalte in dem Bewusstsein, später verfügbar gemacht zu werden, vielleicht gar nicht erst aufgenommen wurden.

Die Teilnehmenden wurden nach dem sechsten Tandemtreffen oder spätestens bei der Gruppendiskussion gebeten, die Screenshots möglichst bald zu übermitteln. So geben die Phrasebooks Einblick in einen Anwendungszeitraum von jeweils ca. acht Wochen. Mitunter wurde in den Aufnahmen der Tandemtreffen das Aufnehmen von Inhalten dokumentiert, die sich nicht auf den Screenshots befanden. Vermutlich wurden diese später gelöscht; die Gründe dafür können jedoch nicht nachvollzogen werden. In diesem Fall wurden diese den Phrasebooks im Nachhinein hinzugefügt,

¹¹ Der Begriff des Beobachterparadoxons beschreibt „das Problem, dass sich der Prozess des Beobachtens grundsätzlich auf die beobachtete Situation auswirkt und deren Natürlichkeit beeinträchtigt, so dass [sic!] niemals eindeutig sichergestellt werden kann, ob sich die Situation ohne Beobachtung in derselben Form ereignet hätte“ (Ricart Brede 2014: 138).

um sie ebenso in die Analyse miteinzubeziehen. Aus diesen Phrasebooks ist außerdem auch der Aufnahmezeitpunkt ersichtlich, aus dem u. U. Vermutungen über die Häufigkeit der Verwendung oder die Verwendung auch außerhalb der Tandemtreffen angestellt werden können.

3.2.2.3. Gruppendiskussion

In diesem abschließenden Teil der Untersuchung kommen die persönlichen Erfahrungen der Teilnehmenden zum Tragen. Hier soll einerseits die Nutzung von Lingophant im Alltag, sprich außerhalb des Tandems, sichtbar gemacht und beschrieben werden. Andererseits sollen jedoch auch die Erfahrungen mit der App innerhalb des Tandems geschildert werden, um so die Aufzeichnungen zu ergänzen und eine umfassendere Interpretation zu ermöglichen. Die Diskussion fand am 29.06.2017 statt, als alle Teams die sechs Tandemtreffen absolviert hatten.

Die Gruppendiskussion, ebenfalls aufgenommen mit einem Portable Recorder, wurde in einem zuvor an der Fachbereichsbibliothek des Instituts für Osteuropäische Geschichte und Slawistik der Universität Wien reservierten Gruppenraum geführt. Es wurde mit der Onlineplattform *doodle* eine Umfrage erstellt, in der den Teilnehmenden mehrere Termine vorgeschlagen wurden und sie beliebig viele Möglichkeiten ankreuzen konnten. Trotz zahlreicher Auswahlmöglichkeiten konnte kein Termin gefunden werden, an denen mehr als drei Teilnehmer_innen Zeit hatten. Da in der Diskussion vorrangig der Gebrauch der App besprochen werden sollte und der Fokus der Untersuchung auf den Deutschlernenden liegt, wurde jener Termin ausgewählt, an dem die meisten Deutschlernenden verfügbar waren. So nahmen das Team Spanisch 1 und die Deutschlernende aus Team Spanisch 2 teil.

Die Teilnehmenden wurden einander vorgestellt und eine gelassene Unterhaltung am Weg zum Gruppenraum schuf eine entspannte Atmosphäre. Dort wurden der Ablauf und die Rolle der Forscherin als Gesprächsleiterin erklärt – durch die niedrige Teilnehmendenzahl wurde nochmals betont, dass Impulse gegeben werden, die dem Gespräch auch unter den Teilnehmenden selbst dienen sollen und es sich um keine direkte Frage-Antwort-Situation handelt. So sollte der Austausch der Lernenden untereinander angeregt werden. Außerdem wurde klargestellt, dass Meinung und jedwede Kritik frei geäußert werden dürfen. Als gemeinsame Sprache wurde Deutsch festgelegt, da meine Spanischkenntnisse nicht ausreichend gewesen wären (z. B. für mögliche Zwischenfragen) – allerdings wurde es wie im Tandem gehalten, dass bei Unklarheiten auch Spanisch herangezogen werden konnte.

So wurden regelmäßig Impulsfragen gestellt, die zusätzlich – gedruckt auf DIN A4-Blättern – am Tisch platziert wurden, sodass der Impuls visuell ständig verfügbar war. Über jede Frage konnten

sich die Teilnehmer_innen ausführlich austauschen. Von der Untersuchungsleiterin wurden mitunter vertiefende oder klärende Fragen gestellt. Der Interviewleitfaden bestand aus folgenden Fragen bzw. Impulsen (die wie folgt auf den Ausdrucken zu lesen waren und jeweils zum Gespräch passend formuliert/eingebaut wurden):

- Du findest Lingophant...
- Benutzt du Lingophant regelmäßig?
- Was hast du mit Lingophant gesammelt? Wen hast du es aufnehmen lassen?
- Wann bzw. wobei nutzt du Lingophant meistens?
- Hast du mit Lingophant auch Vokabeln gelernt? Wann bzw. wo?
- Verwendest du die neuen Wörter auch?¹²
- Hast du die App im Tandem benutzt? Wie war das?
- Das findest du gut
- Das findest du schlecht

Manche Themen wurden schon durch vorherige Fragen angesprochen, jedoch wurde am Leitfaden festgehalten, um so nochmals evtl. detailliertere Ausführungen bzw. weitere, vorher möglicherweise nicht bedachte Aspekte zu erhalten; außerdem wurde die bewusste Wiederholung u. U. angesprochen.

Durch die niedrige Teilnehmerszahl muss davon ausgegangen werden, dass wichtige und womöglich diverse Einblicke verschlossen blieben. Flick (2003) warnt bei solcher Triangulation zwar vor Ausfällen, da die Belastung bei zweierlei Verpflichtungen unzumutbar sei (vgl. Flick 2003: 316f), durch die anfängliche Bekanntgabe des Ablaufs und der Zustimmung seitens der Teilnehmenden wurde dennoch nicht mit einer so hohen Ausfallrate gerechnet.

3.3. Datenaufbereitung

3.3.1. Aufnahmen der Tandemtreffen

Die Aufnahmen der neun Tandemtreffen ergaben eine Datenmenge von insgesamt ca. 6,2 Stunden (371 Minuten; pro Aufnahme waren dies jeweils ungefähr 30 bis 54 Minuten). Die Aufnahmen wurden mehrmals angehört, relevante Passagen ausgewählt und transkribiert. Als relevante Passagen gelten jene Gesprächsabschnitte, in denen Lingophant eingesetzt wird (von der Initiierung der Aufnahme bis zum Fortsetzen des Gesprächs), als auch jene, in denen eine Bedeutungsklä rung, ein Nachfragen des/der Lernenden passiert, ohne, dass in Folge Lingophant für eine Aufnahme

¹² Natürlich kann diese Frage nicht einfach durch ihr explizites Stellen (valide) beantwortet werden. Hier geht es vielmehr um die subjektive Einschätzung der Wirkung bzw. Nachhaltigkeit der App; wohlwissend, dass mögliche Antworten keinesfalls korrekte Informationen über die tatsächliche Verwendung geben.

genutzt wird. Es wurden jeweils auch einige Aussagen vor sowie nach diesen Passagen transkribiert, um diese in den Kontext einzubetten. (Die gesamten Aufnahmen befinden sich im Sinne der Nachvollziehbarkeit auf der beiliegenden CD.) Dies geschah in Zeilenschreibweise, indem aufeinanderfolgende Gesprächsbeiträge in je einer neuen Zeile begonnen werden (vgl. Kowal & O'Connell 2003: 441). In der Verschriftung orientierte man sich an den Normen der Schriftsprache; dadurch gehen zwar Elisionen (also die Tilgung z. B. des *e* in *sehen*) und Assimilationen verloren (vgl. ebd.), diese sind für die Analyse aber nicht von Bedeutung.

Weiters gelten folgende Regeln, die sich am einfachen Transkriptionssystem von Dresing & Pehl (2013) orientieren (vgl. Dresing & Pehl 2013 nach Kuckartz et al. 2008):

1. Dialektale Äußerungen und deutliche Wortverschleifungen werden beibehalten, jedoch möglichst nah an der Standardorthographie (also nicht in Lautschrift) transkribiert; z. B. „wannst du des“, „Lausbua“ oder „simma“ (statt „sind wir“).
2. Die Satzform inklusive syntaktischer Fehler wird ebenso beibehalten.
3. Die deutschen Rechtschreibregeln der Groß- und Kleinschreibung werden befolgt, nicht so jedoch bei Satzanfängen (da die Grenze zwischen in sich geschlossenem Satz und kontinuierlicher Aussage meist nicht trennscharf ist).
4. Wort- und Satzabbrüche werden mit „-“ gekennzeichnet („also ich hab kei- bis jetzt noch keinen gesehen“), Wortdoppelungen werden transkribiert.
5. Die Interpunktion orientiert sich an der schriftsprachlichen Orthographie, d. h. beim Senken der Stimme wird ein Punkt gesetzt, beim Heben ein Beistrich. Dem Heben der Stimme in einer Frage folgt ein Fragezeichen. Deutlich empörte Aussagen oder Ausrufe werden mit Rufzeichen markiert.
6. Pausen werden mit „.“ (mit Leerzeichen nach dem letzten Wort) gekennzeichnet, wobei ein Punkt einer Sekunde entspricht. Pausen ab einer Länge von drei Sekunden werden mit „...“ transkribiert.
7. Verständnissignale wie „mhm“, „ah“, „ähm“, die während des Redebeitrags des/der Anderen geäußert werden, werden nicht transkribiert. Werden sie deutlich in der eigenen Aussage ausgesprochen oder als Antwort gegeben, werden sie transkribiert.
8. Bei Sprecherüberlappung wird gleichzeitig Gesprochenes zwischen „/“ gesetzt und ggf. horizontal verschoben.
9. Es werden nur besonders betonte Silben, nicht also die jeweils meistbetonte Silbe der Aussage, in Großbuchstaben transkribiert.

10. Wird eine Aufnahme mit Lingophant gemacht, wird dies mit „[Aufnahme: „der Umweltschutz“]“ gekennzeichnet.
 11. Nonverbale Äußerungen werden in Klammern beschrieben: (lacht) oder, wenn weitergesprochen wird, (lachend), was bedeutet, dass die folgende Aussage lachend geäußert wird.
 12. Vorkommnisse und Handlungen werden ebenfalls in Klammern beschrieben (z. B. „(sucht am Handy)“).
 13. Zahlen werden ausgeschrieben, außer bei festen Konventionen bzgl. Schreibweise wie Hausnummern, Daten u. Ä.
 14. Unverständliche Passagen werden als „(unverständlich)“ transkribiert und ggf. die Ursache vermerkt. Äußerungen, die verständlich sind, jedoch kein identifizierbares Wort darstellen, werden in der Standardschrift lautsprachlich wiedergegeben (z. B. „enfehn“). Bei nicht ganz verständlichen Äußerungen, deren Bedeutung vermutet wird, wird diese Vermutung mit Fragezeichen versehen (z. B. „?befreundet?“).
 15. Passagen, in denen die Teilnehmenden ihre Erstsprache verwenden (die von der Transkribierenden nicht oder nicht gut beherrscht wird), werden mit z. B. „(spanisch)“ markiert. Handelt es sich um einzelne Wörter, die identifiziert werden können, oder englische Äußerungen, werden sie schriftsprachlich transkribiert.
 16. Syntaktische und grammatische Fehler werden beibehalten. Handelt es sich um klar erkennbare phonetische Fehler, werden diese geglättet (z. B. „Im Kurs haben wir das gelernt“ statt „Im Kurz haben wir das gelernt“).
 17. Der/die Erstsprachler_in wird durch „E:“ gekennzeichnet, der/die nicht L1-Sprecher_in mit „F:“, die Forscherin mit „I:“.
- (vgl. Dresing & Pehl 2013: 21ff nach Kuckartz et al. 2008)

Durch das selbständige Arbeiten von nur einer Forscherin besteht die Gefahr, dass nicht alle eigentlich relevanten Abschnitte auch tatsächlich als solche erkannt werden. Auch das Transkribieren ist durch das intuitiv antrainierte Überhören von Versprechern, Wortabbrüchen und Fülllauten sehr fehleranfällig (vgl. Kowal & O’Connell 2003: 443f). Durch mehrmaliges Anhören wurde versucht, die Fehler hier möglichst gering zu halten. Die Transkription wurde außerdem mit dem Analyseprogramm MAXQDA Pro Analytics 12 erstellt, das verlangsamtes Abspielen von Audioaufnahmen und ein automatisches Rückspulintervall ermöglicht.

3.3.2. *Phrasebooks*

Die Einträge der übermittelten Screenshots werden in Tabellen übertragen. So wird zu jeder Person eine eigene Liste und zusätzlich eine Gesamtliste erstellt, in der alle Einträge zusammengefasst werden.

Wurde auf den Aufnahmen der Tandemtreffen die Nutzung von Lingophant für Phrasen beobachtet, die nicht im Phrasebook aufscheinen, wurden diese Inhalte im Nachhinein zu den Listen hinzugefügt, um sie in die Analyse der Phrasebooks zu integrieren. Hierbei fehlen folglich jedoch die erstsprachlichen Übersetzungen, sofern diese nicht auf der Tonaufnahme zu hören sind, sowie orthographische Informationen. Diese zusätzlichen Einträge wurden in Klammern gesetzt und das Datum der Aufnahme dem jeweiligen Tandemtreffen entnommen.

Somit entstand ein Korpus von insgesamt drei Einzellisten mit je 19, 16 und 15 und insgesamt 50 Einträgen (für die genaue Zuordnung zu den Lernenden s. 4.2.).

3.3.3. *Gruppendiskussion*

Die Gruppendiskussion wird nach demselben Transkriptionssystem wie die Aufnahmen der Tandemtreffen, jedoch vollständig, transkribiert. Die Teilnehmenden bestehen aus Team Spanisch 1 und der Deutschlernenden aus Team Spanisch 2 und werden wie folgt gekennzeichnet: „C“ und „A“ für jeweils die Teilnehmerin aus Chile und ihren Partner aus Österreich (Austria) sowie „K“ für die Lernerin aus Kolumbien. Die Gesprächsleiterin wird nach wie vor mit „I“ gekennzeichnet. Insgesamt wurde ca. 35 Minuten lang diskutiert.

3.4. Datenanalyse

3.4.1. *Transkripte der Tandemtreffen*

Als relevante Passagen gelten Einsätze von Lingophant, allerdings auch Momente der expliziten Bedeutungsklä rung oder das Aufkommen neuer Inhalte, in denen Lingophant herangezogen hätte werden können, jedoch nicht wurde. Damit soll unverfälscht abgebildet werden, dass sehr wohl zahlreiche, explizite Lernmomente stattfinden, in denen Lingophant jedoch nicht verwendet wird. Lediglich die Analyse der Einsätze von Lingophant könnte womöglich einen falschen Eindruck erwecken. Mit Momenten der expliziten Bedeutungsklä rung sind Wortwechsel gemeint, in denen

- a) der/die Lernende ein Wort sucht und z. B. mithilfe des Erstsprachlers/der Erstsprachlerin oder eines Onlineübersetzers danach sucht,
- b) der/die Erstsprachler_in ein Wort verwendet und von seinem/ihrem Partner bzw. seiner/ihrer Partnerin auf das Nichtverstehen hingewiesen wird (oder diese_r selbst nach dem Verstehen fragt und dies verneint wird),

- c) der/die Lernende ein nichtexistierendes oder falsches Wort verwendet und von dem/der Partner_in darauf hingewiesen wird, oder
- d) der/die Deutschlernende bewusst nach der Bedeutung eines ihm/ihr untergekommenen Wortes oder Ausdrucks fragt.

Folglich wurden wiederum mit MAXQDA die ausgewählten Passagen mit folgenden Kodierungen versehen:

Formulierung
Grammatik
Lexik
Phraseologismus
Semantik
Lingophant eingesetzt
selbstinitiiert vs. fremdinitiiert (aus Sicht des/der Lernenden)
sofort transkribiert vs. nicht transkribiert (nur aufgenommen)
selbst aufgenommen vs. von dem/der L1-Sprecher_in aufgenommen
Lingophant nicht eingesetzt

So wird die Bedeutungskklärung zunächst nach der sprachlichen Domäne, der sie angehört, klassifiziert, und folglich gegebenenfalls der Einsatz von Lingophant vermerkt. Die Domänen, die hier als Kategorien dienen, sind nicht klar abtrennbar bzw. in vielerlei Hinsicht miteinander verbunden. Vor allem Lexik bildet genaugenommen einen Überbegriff, unter den Formulierung, Phraseologismus und Semantik fallen können – und auch Grammatik spielt beim Wortschatzlernen oft eine – wenn auch nicht stets offensichtliche – Rolle, bzw. ist implizites Wortschatzlernen oft auch Teil des Grammatiklernens. Die Abgrenzung von „Lexik“ zu den anderen Kategorien gestaltete sich so, dass jene Passagen, die keiner der anderen Kategorien zugehörig waren, mit „Lexik“ kodiert wurden. Üblicherweise waren dies einzelne Wörter (Nomen teilweise mit Artikel, Verben – in nur einem Fall mit Hilfsverb – und Adjektive), wie sie klassischen Vokabellisteneinträgen ähnlich sind. Bei nicht klarer Zuordenbarkeit einer Passage zu einer der anderen Kategorien wurde diese mitunter auch mit mehreren Kodierungen versehen. Wurde die App angewendet, wurde zudem unterschieden, ob der/die Lernende selbst oder sein_e/ihr_e Partner_in den Einsatz initiierte und ob die Transkription des eben Aufgenommenen sofort vorgenommen wurde. Die Analyse legt den Fokus auf die Einsätze von Lingophant und nimmt diese genauer unter die Lupe.

Die Kategorien ergaben sich implizit bei der Durchsicht des Materials. Wurde auf eine neue Kategorie gestoßen, wurde diese hinzugefügt. So passte sich die Kodierung flexibel weiteren Entdeckungen an.

In der Analyse der Audioaufnahmen konzentriert man sich ausschließlich darauf, *wie* die App in die Unterhaltung eingebunden wurde bzw. auf die möglichen Gründe, *wieso nicht*; die aufgenommenen Inhalte spielen hierbei nur eine periphere Rolle und finden ihre Beachtung im darauffolgenden Abschnitt in der Analyse der Phrasebooks. Jedoch wird sehr wohl das inhaltliche Umfeld der Einsätze berücksichtigt, um zu sehen, was möglicherweise den Einsatz von Lingophant begünstigen kann.

3.4.2. Phrasebooks

Die von den Teilnehmenden abgegebenen Phrasebooks werden einzeln analysiert, da jede_r Lernende in seinem/ihrer eigenen persönlichen Umfeld und nach individuellem Ziel bzw. Interesse Inhalte sammelt, sodass ein zusammenfassender Überblick allein nicht sinnvoll wäre.

So werden die Daten nach verschiedenen Eigenschaften wie Wortart, Orthographie, sprachlicher Domäne und anderen Besonderheiten betrachtet. Finden sich viele österreichische Varianten und Ausdrücke? Beschränken sich die Einträge ausschließlich auf lexikalische Inhalte oder finden sich auch grammatische Ergänzungen? Wichtig ist auch die Tatsache, ob auch Phrasen und Sätze, oder nur einzelne Wörter aufgenommen wurden. Bei Substantiven wird auch das Hinzufügen von Artikeln betrachtet.

Konkret werden demnach folgende Fragen an die Einträge gestellt:

- Welche Wortarten wurden eingetragen?
- Wird die korrekte Schreibweise angewandt?
- Handelt es sich um einzelne Wörter, Phrasen oder ganze Sätze?
- Finden sich Besonderheiten des österreichischen Deutsch?
- Wie geht man mit ambigen Inhalten um?
- Werden ergänzende Informationen hinzugefügt? Welche?

Die Fragen stellen eine erste Orientierung für das Material dar, es soll jedoch keine vorgefertigte Schablone daraufgelegt, sondern ein erster deskriptiver Zugang geschaffen werden. Die Analyse erfolgt wiederum explorativ, sodass sich bei der Durchsicht der Daten weitere Entdeckungen machen lassen können. So wurde die Aufnahme oder das Besprechen mancher Einträge im Tandem beobachtet, und/oder die Teilnehmenden sprachen in der Gruppendiskussion über manche ihrer Aufnahmen und deren Umstände. Die Phrasebooks werden demnach im Hinblick auf die zusätzlichen Daten aus den Aufnahmen und der Gruppendiskussion betrachtet und mit diesen trianguliert.

Weiters werden Datum und Uhrzeit, die im Phrasebook je Eintrag zu finden sind (allerdings nur in der Version des Android-Betriebssystems), nach Häufigkeit und Verteilung beleuchtet, sowie

mit dem Protokoll abgeglichen, was Aufschlüsse darüber geben kann, ob/wie oft Lingophant tatsächlich im Tandem (oder nur während der Tandemtreffen mit Aufnahme) bzw. im Alltag angewandt wurde.

3.4.3. Gruppendiskussion

In der Gruppendiskussion werden der Umgang mit der App im Alltag und einige komplementäre Informationen zur Nutzung im Tandem und der Art der gesammelten Inhalte, sowie generell die persönliche Meinung zur App und etwaige Probleme erfragt. Diese subjektiven Einschätzungen gelten teils als explizite Ergänzungen zu den anderen Quellen.

Die Diskussion wird rein inhaltlich analysiert. Dazu werden explorativ Kategorien generiert, nach denen die Aussagen der Teilnehmenden thematisch eingeteilt werden. Außerdem werden sie mit den Daten der anderen Quellen trianguliert; so fungierten sie u. U. als Belege oder Erklärungen für Beobachtungen im Tandem oder Einträge ins Phrasebook, die in der Analyse demnach nochmals aufgegriffen und schließlich in Verbindung aller Blickwinkel beleuchtet werden.

4. Analysekapitel

4.1. Aufnahmen

In allen Transkripten wurden insgesamt 140 relevante Passagen identifiziert, von denen in 14 der Einsatz von Lingophant festgestellt wurde, während 126 mit dem gegenteiligen Kode versehen wurden. Der App-Einsatz der jeweiligen Teams soll nun einzeln genauer in Augenschein genommen werden.

4.1.1. Team Spanisch 1

Vorweggenommen werden muss hier ein technisches Problem, das sich während der Projektphase ereignete. Kurz vor dem vierten Treffen, also nach fast vier Wochen Anwendungszeit, funktionierte die App am Smartphone der Deutschlernenden aus unerfindlichen Gründen nicht mehr; aus genauso unerfindlichen Gründen waren alle Daten nach einem Update, das ersteres Problem löste, verloren. Dies bedeutet, dass die bis dahin gesammelten Daten nicht mehr zugänglich waren. Einige Einträge wurden jedoch im zweiten Treffen besprochen, sodass sie durch die Aufnahme konserviert waren und im Nachhinein noch dem Phrasebook hinzugefügt werden konnten. Diese Aufnahme stellt auch die einzige Verwendung der App in den Treffen dieses Teams dar; dieses und die nächsten Treffen werden im Folgenden kurz Revue passiert.

Während der ersten Aufnahme fanden sich vorerst keine Einsätze von Lingophant. Als die Aufnahme des ersten Treffens jedoch beendet wurde, erkundigte sich die Lernende, ob denn gar nicht

über die App gesprochen werde. Nachdem erklärt wurde, dass die App natürlich jederzeit nach Belieben verwendet und angesprochen werden könne, nahm die Lernende die App zur Hand, um die gesammelten Inhalte bzw. dazu offene Fragen mit ihrem Partner zu besprechen. Die Aufnahme wurde nochmals gestartet (die ersten Worte des Dialogs sind jedoch nicht zu hören). So fragte sie zum Beispiel nach einer offensichtlich falschen Übersetzung (die Frage wird kurz vor dem Start der Aufnahme gestellt, ist aber anhand der Transkription dennoch deutlich erkennbar):

F:	oder
E:	Lehrgang is ein bissi tricky zu übersetzen ... aber ich würd sagen Lehrgang is eher ein ähm ... äh ein, eben ein Kurs von der Universität
F:	ah, ok, ja
E:	würd ich sagen
F:	ein Lehrgang is ein Kurs von Universität
E:	würd ich schon sagen das Wort Lehrgang, ja
F:	ja. nicht . kurz für eine, zum Beispiel ein Fluss, oder, eine Geschichte
E:	nein
F:	nein? ok
E:	als- ich würd's also wenn, äh, wenn du einen Lehrgang machst, dann machst du den, damit du das nachher für die Arbeit verwenden kannst. also eben, an einer Universität meistens
F:	mhm, ok .. ähm [...]

(B1:83F-93F)

Ihr Partner erklärt die etwas komplizierteren Umstände des Begriffs, den er nicht direkt mit einem Wort zu übersetzen bzw. umschreiben vermag. Aus den Aufnahmen geht nicht hervor, ob all dies notiert wurde; es scheint nicht so. Die schlussendlich eingegebene Übersetzung ist wie schon erwähnt leider nicht mehr verfügbar.

Neben schlichten Übersetzungen (z. B. „gießen“, s. Tabelle 4 in 4.2.1.) wurden auch mehrdeutige Begriffe besprochen, was der Deutschsprecher auch erkannte und die verschiedenen Bedeutungen von z. B. „beschäftigen“, „das Verhältnis“ und „erreichen“ erklärte. Auch diese vielen Bedeutungen werden im Tandemgespräch nicht in die App übertragen (das Verlorengangensein der schriftlichen Daten ist hierbei besonders schade, „beschäftigen“ wurde jedoch nachgetragen und ist mit einer einzigen Übersetzung im Phrasebook, s. Tabelle 4 bzw. B1:107F-177F); es wurden keine aussprachespezifischen Eigenschaften besprochen.

Nachdem die Lernerin keine Fragen mehr hat, schließt sie mit „ja, das is alles [...] meine Wörter“ (B1:185F) und die spanische Unterhaltung beginnt. Lingophant wurde hier also isoliert vom eigentlichen Gespräch geöffnet und der Partner als Kontrollorgan für Inhalte genutzt, die außerhalb des Tandems gesammelt wurden und für die er als Erstsprachler nun als Experte herangezogen wurde (nicht so auf phonetischer Ebene, um neue Aufnahmen zu machen). Es kann jedoch

sein, dass dies an den falschen Vorstellungen der Lernenden lag, wie das Treffen abzulaufen haben sollte. Zum Schluss wurde allerdings nochmals klargestellt, was der Zweck meiner Anwesenheit und der Aufnahme war – dass ich nicht da sei, um explizit mit dem Team über die App zu sprechen, sondern um dessen intuitive Verwendung der App aufzuzeichnen.

Kurz vor der nächsten Aufnahme meldete die App nun einen Fehler. In der Hoffnung, das technische Problem ließe sich noch vor dem Treffen lösen, und auch um den engen Zeitrahmen nicht weiter zu strapazieren, wurde das Treffen zunächst nicht verschoben und das Handy des Partners zur Verfügung gestellt. Obwohl dieses während der ganzen Zeit mit geöffneter App, die also ständig sichtbar war, am Tisch lag, wurde Lingophant kein einziges Mal verwendet. Natürlich kann die Fremdheit des Smartphones eine Hemmschwelle dargestellt haben, es könnte aber auch zeigen, dass die Teilnehmerin die App tatsächlich nicht als integrierbares Werkzeug versteht, sondern zum eigenständigen Sammeln von unbekanntem Inhalt, denn, wie sie selbst in der Gruppendiskussion sagt:

C: ja. vielleicht wie . sie wie sie gesagt äh .. in .. in .. äh Tandem, es ist ein bisschen schwierig, zu benutzt, zu benutzen, ja? ähm . aber es .. es is besser für . alleine üben (B4:251C)

Das Problem jedenfalls konnte nach einer Woche gelöst werden, sodass die App beim nächsten Treffen (ohne meine Anwesenheit) wieder verfügbar war. Auch beim sechsten und letzten gemeinsamen Treffen mit Aufnahme wurde die App allerdings nicht benutzt. Möglicherweise wurde die Benutzung der App durch das technische Problem mitten in der Anwendungsphase so gestört, dass sich die Teilnehmerin nicht mehr recht daran gewöhnen konnte bzw. wollte. Das Phrasebook und die Gruppendiskussion zeigen jedoch, dass die App von der Teilnehmerin außerhalb des Tandems sehr wohl verwendet wurde. So scheint die App bloß nicht ihren Weg in die persönlichen Treffen gefunden zu haben. Gründe dafür werden von der Lernerin selbst – und auch von den anderen – in der Gruppendiskussion genannt, welche in 4.3. genauer erörtert werden. Es darf demnach zumindest davon ausgegangen werden, dass die technischen Probleme keinen erheblichen negativen Einfluss auf die Verwendung hatten und die Daten dennoch als aussagekräftig erachtet werden müssen.

4.1.2. Team Spanisch 2

Im zweiten Treffen des Teams Spanisch 2 findet ein Lingophanteinsatz statt. Dieser geschieht unmittelbar von der Deutschlernerin selbst initiiert, als ein neues Wort aufkommt, das von der Erstsprachlerin als dialektal gekennzeichnet wird:

E:	also wir sagen im im Dialekt es ist wie Abwaschwasser
F:	wie?
E:	es ist wie Abwaschwasser
F:	warte jetzt muss ich das . Ab.wasch.was.//ser//
E:	//wasser//
F:	warte, du kannst das . machen
E:	(lacht)
F:	ok und das bedeutet dass das so flüssig ist //und kein Geschmack//
E:	es ist so //flüssig und es ist so// .. es schmeckt nicht
F:	aha
E:	also Abwasch, weißt du, das weißt //du// was das ist
F:	//nein//
E:	(Versuch der Übersetzung ins Spanische)
F:	ah
E:	la..
F:	los a..
E:	(spanisch)
F:	ah si
E:	und das Wasser vom Abwaschen ist ja dreckig
F:	aha
E:	und braun
F:	aha
E:	also wenn es ganz schmutzig ist sag ich jetzt amal
F:	ja
E:	und deswegen sagt man im Dialekt es ist wie Abwaschwasser
F:	ok gar nicht (unverständlich) warte . ja jetzt
E:	[Aufnahme: Abwaschwasser]
F:	super jetzt hab ich ein NEUes Wort
EF:	(lachen)
E:	aber im Spanisch weiß ich das Wort dafür nicht. es ist nur .. ich glaub im Spanisch gibt's nicht EIN Wort dafür
F:	nein nein, gar nicht.

(B2:3E-33F)

Während die Partnerin weiter erklärt, öffnet die Lernerin die App, um das Wort hineinsprechen zu lassen. Es wird nur das Substantiv, nicht der von der Erstsprachlerin als typisch angemerkte Satz aufgenommen.

Nachdem die Bedeutung grundsätzlich geklärt war, blieb die Unterhaltung beim Thema Sprache und der eigentliche Gesprächsfaden ging verloren.

Auch im vierten Treffen (also bei der zweiten Aufnahme) findet sich eine Verwendung von Lingo-phant. Hier wird ebenso – auf Hinweis der Lernenden hin, während sie die App hervorholt – weitergesprochen und -erklärt, bis für die Aufnahme Zeit ist, die von der Erstsprachlerin gemacht und

von der Lernenden – auch während des Gesprächs, indem sie selbst ebenso weiterspricht und sich wieder von der App ablenken lässt – transkribiert wird. Sie kommentiert den Einsatz und das Vorgehen auch wieder selbst: „Ok du sagst das dann und ich schreibe es nachher“ (B2:319F). Beim Transkribieren und Übersetzen von „Jahrmarkt“ wird auch über die adäquate Übersetzung gesprochen, da die Partnerin „parque de atracciones“ vorschlägt, die Lernende aber „parque de diversiones“ für passender hält – so wird über den Unterschied der beiden Begriffe und deren Pendants im Deutschen sinniert. Dadurch bleibt man zwar beim eigentlichen Thema, es kann jedoch nicht gesagt werden, ob die anfängliche Gesprächsabsicht beibehalten oder die Unterhaltung in eine andere Richtung gelenkt wurde – vielleicht wäre konkret in diesem Fall die Übersetzungsfrage auch ohne Lingophant aufgetaucht; vielleicht hätte das Thema aber auch gar nicht so lange angehalten.

E:	weil, in verschiedensten Städten in Österreich gibt es auch so Jahrmärkte, die bauen auf,
F:	//Jahrenmärkte?//
E:	//und sind wieder// weg. Jahrmärkte sind so, so wie der Prater, nur kleiner.
F:	ok

(B2:278E-281F)

E:	entweder hat der auch einen Namen oder so Jahrmarkt ...
F:	warte ich muss das schreiben weil.. ok du sagst das dann und ich schreibe es nachher
E:	(langsam) Jahrmarkt ... es is wie das Jahr
F:	aso von //(unverständlich)//
E:	//año//
F:	ok
E:	und Markt
F:	hab ich mir schon gedacht, aber .. ah kann das sein Jahrmarkt, ok, is eine, //interessante// Name
E:	//es is, ja// es is
F:	ok, Jahrmarkt (schreibt)
E:	kommt vielleicht von dem dass es nicht das ganze Jahr da is
F:	mhm //vielleicht//
E:	nur zu einer bestimmten Zeit, //vielleicht,// keine Ahnung!
F:	aha . Ich hab vergessen, du kommst aus . Gra- Linz?
E:	aus, Nähe Linz, ja-
F:	ok. ok. wie war das? //Jahrmarkt//
E:	//Jahr// wie des Jahr, und Markt
F:	... das heißt, ja aber jetzt heißt das <i>parque de diversiones</i> ? //und sonst//
E:	oder //parque de// atracciones?
F:	ja. vielleicht kommt das auf dem Land, in Kolumbien is es <i>parque de diversiones</i>

(B2:318E-337F)

Diese beiden Verwendungen stellen die einzigen Einsätze von Lingophant dar, was nahelegt, dass die App anfangs noch nur wegen meiner Anwesenheit eingesetzt wurde; weitere Hinweise werden unten ausführlich besprochen.

4.1.3. *Team BKS*

Da sich der Deutschlernende dieses Teams auf eine B1-Prüfung vorbereitete, gestaltete sich dieses Tandem eher im Nachhilfestil mit Kommunikationsschwerpunkt. Außerdem wurden durch die gezielte Vorbereitung mit einschlägigen Materialien und das Hintergrundwissen der Partnerin als Lehrende bestimmte Inhalte durchgemacht und die Themen kaum frei, höchstens innerhalb gewisser Vorschläge durch die Materialien, gewählt.

Dieses Team stellt auch deshalb einen Sonderfall dar, da der Deutschlernende über die gesamte Anwendungsphase über kein Smartphone verfügte. Wurde sein ursprüngliches vor dem ersten Treffen kurzfristig kaputt und auch schon ein neues bestellt, traf dieses bis zum letzten Treffen aus unbekanntem Gründen nicht ein. Da das Tandempaar gut befreundet war, wurde beim zweiten Treffen spontan das Smartphone der Erstsprachlerin benutzt (die gesammelten Inhalte sollten einfach in wenigen Tagen auf das neue Gerät des Lernenden übertragen werden), was sich schließlich in den folgenden Treffen auch so verhielt. Dies bedeutet, dass der Deutschlerner keine Möglichkeit hatte, im Alltag selbständig Inhalte zu sammeln oder mit den Karteikarten zu üben.

Man entschied sich dennoch dafür, die erhobenen Daten nicht auszusortieren, da in diesem Tandem die höchste Frequenz an Lingophanteinsätzen beobachtet wurde und so speziell in den Umgang mit der App im Tandem ein guter Einblick gewährt wurde. Dennoch ist man sich der Einseitigkeit dieses Einblicks bewusst (da hier im Gegenteil zu den anderen Lernenden die Nutzung im Alltag fehlt und auch keine Erläuterungen in der Gruppendiskussion gegeben wurden) und es werden überall, wo die beschriebenen Umstände einen störenden Einfluss haben könnten, entsprechende Einschränkungen besprochen.

Der erste Einsatz im zweiten Treffen passiert beim Besprechen des Themas und der Vokabel „Umweltschutz“. Von Lingophant wird erst Gebrauch gemacht, als die Bedeutung schon geklärt ist, und es bereits um die passende Kollokation geht. Hier wird von der Erstsprachlerin eine Aufnahme vorgeschlagen, die auch gleich getätigt wird – allerdings lautet diese nur „der Umweltschutz“; das Potential, hier auch gleich das dazugehörige Verb einzubauen, wird nicht erkannt. Vielleicht liegt dies daran, dass die Kollokation einen weiteren neuen Begriff darstellt, und die Partnerin in der Lehrendenrolle die Aufnahme eines ersten neuen Wortes erledigen will, bevor noch weitere neue Inhalte zum Thema gemacht werden. Der Deutschlernende transkribiert sofort (immerhin auf dem

fremden Handy) – der Rat seiner Partnerin, dies später zu machen, wird abgelehnt und dies mit Vergesslichkeit begründet. Die Unterhaltung wird nach Beendigung des Einsatzes fortgeführt.

E:	ja. äh . weißt du was äh die Umwelt bedeutet? ... du hast mir das Wort auf BKS beigebracht
F:	(unverständlich)
E:	das war ... (unverständlich) Umwelt is wie .. Natur
F:	ah
E:	aber es kann die Natur sein aber es kann auch .. was um dich herum ... the surroundings
F:	mhm hm hm
E:	und //der Schutz//
F:	//und das is// die Umwelt, aber nicht die Umweltschutz
E:	ja d- die Umwelt, aber der Umweltschutz. //der// Schutz, die Umwelt .. und der Schutz ... äh .. is auch ein Nomen. bedeutet ... ahm ... (unverständlich) de- das Verb ist schützen
F:	//mhm// ich habe dann
E:	ja schützen. protect ... so
F:	ah . ok verstehe
E:	Umweltschutz is was Greenpeace macht
F:	mhm mhm
E:	ja
F:	ich verstehe
E:	was denkst du darüber?
F:	(seufzt) aber . was, was ich denk? um, Umweltschutz?
E:	ja
F:	ich denke dass wir . äh . mehr, muss mehr Umweltschutz
E:	(lacht)
F:	(lacht) haben
E:	haben ja. es, es is nicht perfekt aber es is korrekt
F:	und was is die?
E:	mehr Umweltschutz ... machen vielleicht oder betreiben?
F:	betreiben
E:	ich mach dir eine Aufnahme für der Umweltschutz ... [Aufnahme: der Umweltschutz]. kannst du später machen
F:	nein
E:	nein?
F:	nicht später. ich kann vergessen
E:	(lacht) .. bist du neunzig Jahre alt?
F:	mhm
E:	du solltest, den Artikel auch oder?
F:	was ist der Artikel
E:	der
F:	der, ah ... (murmelt)
E:	auf BKS war das? ... (blättert)
F:	mh (murmelt)
E:	ja, (BKS)

(B3:5E-43E)

Die zweite Aufnahme hingegen wird vom Lernenden selbst initiiert, indem er seine Partnerin, nachdem er sie nach einer Übersetzung gefragt hat, dazu auffordert. Auch hier wird sofort wieder transkribiert.

F:	was ist wie sagen in Serbisch .. (serbisch) .. (serbisch)
E:	Zimmer.
F:	ja
E:	für WG?
F:	nein nicht für WG für die Person das lebst, liebst
E:	//ah// das mit di- die Person die mit mir lebt
F:	//mit// mhm
E:	ok
F:	is, ah . Studienkollegen
E:	ja. ah wir sagen, Mitbewohner
F:	Mitbewohner
E:	(lacht) .. ja
F:	kannst du sagen //in die App//
E:	//sicher// ... [Aufnahme: der Mitbewohner . und die MitbewohnerIN] .. weil wir gendern, hier in diesem Tandem bitte ... du bist ?schlimm?
F:	das ist nicht mein Handy
E:	der Mitbewohner ... ah ...
F:	(serbisch) ... und (serbisch) (Übersetzungen)
E:	(lachend) (serbisch)
F:	das is wie die .. (unverständlich)
E:	(räuspern) ja das Zimmer
F:	mhm //ich weiß ich// weiß

(B3:131F-151F)

Der nächste Einsatz gestaltet sich etwas vielfältiger. Als der Lerner bei einem neuen Thema („Fast Food“) erwähnt, Notizen machen zu müssen, spricht ihm seine Partnerin eine Aufnahme dazu und ebenso zu den kurz zuvor besprochenen neuen Wörtern („der Vorteil“, „der Nachteil“). Der Moment wird also genutzt, um mehrere neue Inhalte zu sichern – vielleicht wiederum, bevor zu viele neue hinzukommen. Da jedoch die Aufnahme nicht auf Anhieb funktioniert, wird im folgenden Verlauf die erste Vokabel wieder vergessen. Letztere beide werden jedenfalls sofort auch von der Partnerin transkribiert und auf Englisch übersetzt.

E:	ok, noch ein Thema
F:	(flüstert) noch ein Thema
E:	Fast Food .. das Fast Food.
F:	ich muss da Notizen (?) die Artikel
E:	ja ich, ich spreche dir einen ... hm [Aufnahme: DAS Fast Food] und ... [Aufnahme: der Vorteil .. der Nachteil] ... (murmelt) .. [Aufnahme: DER Vorteil] ... hm? ... funktioniert nicht. [Aufnahme: der Vorteil]. hmm (räuspern). [Aufnahme: der Nachteil. der NACHTEIL] .. it's not working anymore ...

F:	[Aufnahme: der Nachteil].
E:	see?
F:	[Aufnahme: der Nachteil ... der Nachteil]
I:	geht's? schaut's dass es eine Sekunde lang dauert
E:	ah ok sollt mindestens ... der Nachteil
F:	... der Vorteil
E:	der Vorteil .. ja
F:	was war die Problem?
E:	ich glaube es war zu kurz
F:	ah zu kurz. und was ist die [Aufnahme: der Nachteil] ... was ist die kurzten
E:	eine Sekunde .. der Vorteil wie sagt man das auf BKS? der Vorteil advantage?
F:	(serbisch)
E:	nein, der VORteil means advantage .. the advantages and disadvantages
F:	... don't go back
E:	ja (sucht Übersetzung) ... (serbisch)
F:	ja
E:	ok ... [Aufnahme: der Nachteil] ... aha, das is (serbisch)
F:	mhm
E:	[Aufnahme: der Vorteil] no .. jetzt hab ich irgendwas zu viel. (flüstert)
F:	was (murmelt)
E:	und der Vorteil wie sagt man der Vorteil?
F:	(seufzt)
E:	soll ich auf Englisch, schreiben, advantage?
F:	ja, schreib. schreib in english. weil .. wir hab- wir sagen,
E:	ok
F:	positive side
E:	ja. ok.

(B3:217E-248E)

Die Unterhaltung dreht sich noch weiter um die Vokabeln und passende Übersetzungen, bevor das neue Gesprächsthema des Fast Food tatsächlich begonnen wird.

Im nächsten Einsatz geht es wiederum um eine neue Vokabel, die der Lernende seine Partnerin bittet, aufzunehmen. Sie fragt wiederum ihn nach der Übersetzung, die sie auch gleich eintippt. All dies dauert nicht lange und danach geht die Unterhaltung sofort weiter.

E:	welche Nüsse magst du am liebsten?
F:	ah ... Cash- Cashews?
E:	Cashews, ja
F:	Cashews .. ah, Erdnüsse
E:	Erdnüsse, ok. mit Salz oder ohne Salz?
F:	mit Salz und ..
E:	die Mandeln
F:	die Mandeln
E:	die Mandel. 's im Plural
F:	kann, kannst du bitte

E:	ja. natürlich.
F:	für die App sagen
E:	ähm ... die Mandel . nein ... die Mandel ... ok ... und dann? auf, BKS ...
F:	(serbisch) ... mhm
E:	ok
F:	super danke
E:	bitte gerne

(B3:282E-298E)

Die letzte Anwendung der App in diesem Treffen geschieht ziemlich unvermittelt. Als der Lerner nach einem Fehler korrigiert wird, bittet er seine Partnerin mit einer Geste, das Wort aufzunehmen. Sie folgt der Aufforderung, transkribiert sofort und übersetzt direkt auf Englisch. Die Unterhaltung wird auch hier oder weitere Unterbrechung fortgesetzt.

F:	ok. und die popular, Fast Food in Wien ist, Kebap und Wurst. ja richtig oder?
E:	Kebap und
F:	Wurst
E:	Würstel ja.
F:	mh.
E:	.. wahrscheinlich. aber nicht äh, popular .. beliebt.
F:	mhm
E:	pop- popular das is Englisch
F:	ah
E:	ja, beliebt.
F:	(gibt Handy zu E)
E:	(lacht) ... gibst du mir,
F:	bitte
E:	Befehle? (lacht)
F:	bitte
E:	äh .. hö- ah ... hm
F:	beliebt
E:	[Aufnahme: beliebt] ... ich schreibe einfach, die englische
F:	mhm mhm, kein Problem
E:	was? hast du noch eine Frage?
F:	a- auf die Fast Food?
E:	ja
F:	mh ... nein
E:	ja und ich mag auch also-, zuhause, ich esse oft schnell etwas
F:	mhm

(B3:320F-344E)

Im vierten Treffen ist der erste Einsatz von Lingophant gleich zu Beginn zu beobachten. Das Kompositum „Auswanderungsgründe“ wird erklärt, indem seine Komponenten einzeln übersetzt werden. Obwohl keine davon bekannt war, wird nur letztere aufgenommen, also auch nicht das Kompositum als Ganzes. Der Lerner bittet wiederum nonverbal um eine Aufnahme, wodurch evtl. nicht

klar ist, was genau aufgenommen werden soll und seine Partnerin intuitiv selbst entscheidet (da auch nicht um mehr Aufnahmen gebeten wird). Sie transkribiert abermals sofort selbst und übersetzt ohne die App auf Englisch.

E:	bitteschön. was ist das Thema.
F:	Aus .. Auswanderungs, Gründe. der Deutschen in Österreich. ähm .. die Wünsche auf die deutschen Leute .. ähm
E:	nein, nicht Wünsche AUSwanderung bedeutet ..
F:	ah
E:	Emigration
F:	ah
E:	und . der Grund ...
F:	mhm
E:	kennst du das Wort nein? reason
F:	hm. ok
E:	ja. ... [Aufnahme: der Grund] ... ahm .. ich schreib das auf .. Englisch.
F:	mhm
E:	ja ok? . ahm, der . Grund ... der. und groß ... formale Sachen sind wichtig. ok.
F:	zum, am, erste Platz ... es ist .. Lieben? .. und
E:	(lacht) ja

(B3:347E-361E)

Das Gespräch über Auswanderungsgründe und die dazugehörige Statistik geht sofort weiter, wobei der Lernende bald aufgrund mangelnder Formulierungen ins Stocken gerät. Er bittet die Erstsprachlerin um Vorschläge zum typischen Interpretieren einer Statistik, da dies bei der Prüfung benötigt wird. Hier hätte sich der Einsatz von Lingophant besonders angeboten, da mehrere wichtige Inhalte schnell und unkompliziert aufgenommen hätten werden können. Obwohl die App kurz davor gerade in Verwendung war, wird hierfür jedoch nicht an ihren Einsatz gedacht. Da das Team meist sofort transkribiert, schien für es der Einsatz möglicherweise nicht so unkompliziert. Möglich ist auch, dass Formulierungen bzw. ganze Sätze schlichtweg nicht zu den Vokabellernge-wohnheiten passen und deshalb nicht an eine Aufnahme gedacht wurde.

F:	//genau (murmeln)// ja .. besser (unverständlich) .. kannst du bitte sagen, ah . wann auf mein äh Test habe die Statistik
E:	ja?
F:	was kann ich sagen. auf die Statistik
E:	na ja zuerst sagst du das Thema ist ... das Thema sind die Auswanderungsgründe der Deutschen. ja? . hi- das is eine ... äh . Statistik mit Prozent
F:	mhm
E:	und Balken. es gibt, verschiedene Gründe
F:	mhm
E:	am ersten Platz steht die Liebe mit, 28% ... am zweiten Platz mit 25% die Abenteuerlust. da gibt es nicht viel Unterschied

F:	mhm
E:	nur drei Prozent
F:	ja
E:	ungefähr ... ähm . und dann gibt es noch andere Gründe und am letzten Platz steht . das bessere Pensions, Rentensystem im Ausland mit nur 6%. das is nicht so viel.
F:	nein. weil die in Deutschland Pension ist nicht
E:	ja genau
F:	es ist gut
E:	dann kannst du deine Vermutungen sagen. weil, ja, weil das in Deutschland schon so gut is. und dann, ich finde interessant ... you could say what //what is// missing, for example
F:	//ja ich// ah ... habe keine Ahnung
E:	ein anderer Grund könnte sein, dass .. Deutsche ... für ein, für weniger Stress in ein anderes Land gehen. das fehlt

(B3:364F-381E)

Auch beim weiteren Einsatz beschäftigt man sich noch mit dem Lesen von Statistiken; diesmal geht es um Sprachenvielfalt. Wiederum zerlegt man das Kompositum, während nur der Kopf nicht bekannt ist und folglich aufgenommen wird. Dies geschieht schon ziemlich „nebenbei“, weshalb aus der Aufnahme des Gesprächs nicht ersichtlich ist, wer den Einsatz initiiert. Das Gespräch geht sofort weiter, das Zur-Hand-Nehmen der App wird nicht thematisiert, die Verwendung scheint recht beiläufig.

E:	ja wir können noch mehr, Statistiken machen ... hier
F:	... Sprachenvielfalt.
E:	mhm
F:	Vielfalt was ist falt? für das viel, das
E:	Vielfalt is ein Wort, die Vielfalt means ah, plurality
F:	ah ... mhm
E:	[Aufnahme: die Vielfalt]
F:	... ja die Thema .. Thema der Grafik ist äh . Sprachenvielfalt . in der EU
E:	mhm

(B3:388E-396E)

Der nächste Einsatz wird vom Deutschlernenden vorgeschlagen, als das Wort „Fremdsprache“ vorkommt. Bevor die Aufnahme jedoch gemacht wird, wird der Unterschied zwischen Fremd- und Zweitsprache erklärt, da letztere kurz darauf auch noch erwähnt wird. Aufgenommen wird schlussendlich tatsächlich nur „Fremdsprache“. Die Unterhaltung wird weder für die Aufforderung, noch für die Aufnahme merklich unterbrochen. Während die Erstsprachlerin transkribiert, wartet ihr Partner, um dann direkt an zuvor Gesagtes anzuknüpfen. Die Aufnahme mit Lingophant scheint hier also keinen Einschnitt ins Gespräch zu verursachen.

E:	oder die Hälfte der Befragten
F:	mhm
E:	ah, sprechen Englisch
F:	mhm . sprechen Englisch
E:	sprechen Englisch, ja . und, wie viele Prozent sprechen Englisch als Muttersprache?
F:	mh nur ... 13%
E:	mhm ... und der Rest?
F:	und die Rest ist .. ist ... als Fremdsprache
E:	mhm
F:	Fremdsprache ist die äh .. zweite
E:	ja Fremdsprache, ist einfach foreign language
F:	... hm. ja. kannst du, es sagen //in die App//?
E:	//jaja// ... die, die- die second language wäre die Zweitsprache ...
F:	mh
E:	die Zweitsprache //would be// second language ja
F:	mhm //Zweitsprache// ... ja. aber das ist die
E:	das ist Fremdsprache, foreign language
F:	ja und die foreign . language ist
E:	was?
F:	ja das ist second Sprache
E:	ha?
F:	das ist das second
E:	nein
F:	was was ist die
E:	das könnte auch die dritte oder vierte Sprache sein. egal
F:	(unverständlich)
E:	das ist die second language. Zweitsprache ... ok. ah, [Aufnahme: die Fremdsprache] ...
F:	ja und und dat- für mich das ist logisch weil die, Englisch is am ersten Platz weil, Englisch is ein, international .. Sprache.

(B3:408E-435F)

Auch der nächste Einsatz geht ziemlich simpel vonstatten: Als ein neues Wort aufkommt, bittet der Lerner um eine Aufnahme, transkribiert diese sofort selbst, und trotzdem übersetzt er sie auf Englisch statt in seine Erstsprache (s. Tabelle 6 in 4.2.3.). Der Einsatz stellt nur eine kurze Unterbrechung dar und die Sprechende kann bald mit ihrer Aussage fortfahren.

E:	es kommt darauf an aus welchem Land du kommst
F:	mh
E:	ich glaube wenn du aus dem Iran kommst . is es billiger, weil Iran is ein armes Land .. ein armes Land poor country. und dann, wenn du aus Russland kommst musst du mehr bezahlen, weil das kein armes Land is
F:	can you ?repeat? .. arm
E:	arm? .. mhm
F:	mh
E:	[Aufnahme: arm].. a r m ... r

F:	poor
E:	ja ...
F:	und dann
E:	na ich glaube für Bosnien und Russland sind es ungefähr siebenhundert Euro im Semester

(B3:541E-551E)

Der letzte Einsatz dieses Treffens gestaltet sich ebenso unkompliziert; er ist kaum noch bemerkbar. Der Lerner ist auf der Suche nach einem Wort, bei dessen Übersetzung es seine Partnerin auch gleich aufnimmt (da er es aufzuschreiben scheint). Daraufhin geht die Unterhaltung weiter.

F:	oder Osterr- Osterreich und Ungarn hat ein ähm ... Deal
E:	mhm, ein Abkommen
F:	Abkommen ... aber ...
E:	Abkommen ja [Aufnahme: DAS Abkommen] ... doppel n doppel M, AbKOMMEN .. ja ... das ABkommen
F:	mit dem Bosnien, mit dem Bosnians
E:	mhm
F:	und es war äh . gratis für einhundert Jahr

(B3:570F-576F)

Im sechsten Treffen lassen sich nur mehr zwei Einsätze beobachten, womit man im Laufe der drei Treffen einen Rückgang um mehr als die Hälfte feststellen kann. Als der Lernende nach einer Einschätzung zu möglichen Prüfungsergebnissen fragt, schlägt seine Partnerin vor, etwas „für die App“ aufzunehmen. Obwohl ihrem Partner erst in seinem vorherigen Satz ein Wort fehlt, das sie ihm soeben gesagt hat („wichtig“), nimmt sie dieses nicht auf. Stattdessen greift sie auf ein früher in der Unterhaltung gelerntes („Notwendigkeit“) zurück. Sofort darauf erinnert auch der Lerner an ein zuvor besprochenes Wort, das aufgenommen werden soll („entfernt“). Dies nutzt seine Partnerin zur Verständnissicherung, indem sie ihn um Beispielsätze bittet, in denen das Wort passend angewandt wird. Obwohl Lingophant gerade noch im Einsatz war, wird hier wieder nicht die Möglichkeit genutzt, auch längere Phrasen oder Sätze aufzunehmen. Dies könnte daran liegen, dass die gegebenen Beispielsätze richtig sind, oder wiederum an der Ungewöhnlichkeit des Vokabellernens mit ganzen Sätzen.

E:	ja .. mh ... du kannst sagen, ... das Auto ist für sie ein Muss
F:	ah
E:	ok? a must
F:	mhm ... but I want to say necessity
E:	aha .. eine ... ah .. Notwen- Notwendigkeit
F:	Notwendigkeit
E:	ja
F:	... was war wendigkeit .. ich vergessen

E:	ha?
F:	ich vergessen .. ich vergessen //was is// Ver- äh wendigkeit
E:	//was hast // du Verwendigkeit .. gibt es nicht
F:	Wendigkeit
E:	Wendigkeit?
F:	ja
E:	Wendigkeit means .. that ... like easy to move
F:	mh
E:	the car
F:	... ?Gasol? Auto für Mai- für Maja Auto .. ist .. Notwendigkeit
E:	eine Notwendigkeit
F:	ein- eine Notwendigkeit
E:	ja
F:	notwendig ... sehr kompliziert
E:	ja, ich weiß

(B3: 616E-638E)

E:	ja du wirst nicht alle Punkte haben, aber . genug.
F:	es ist nicht ... important?
E:	wichtig
F:	wichtig
E:	ja soll ich etwas sagen, für die App?
F:	mhm
E:	[Aufnahme: die Notwendigkeit]
F:	... und auch entfällt
E:	auch was?
F:	entfällt
E:	... entfernt ... [Aufnahme: entfernt] ... ja weißt du wie man das benützt?
F:	was ist die .. the distance
E:	jaja aber . wie macht man einen Satz, damit?
F:	ähm ... hm ..
E:	deine Wohnung und //meine Wohnung//
F:	//meine Wohnung// ist
E:	ja
F:	ähm fünf Minuten ... ab- ich kann das nur sagen ist diese im . Zeit oder . nur im ... Meter? Kilometer?
E:	Zeit passt.
F:	Zeit passt
E:	mhm
F:	mein, mein Wohnung ist fünf Minuten entfernt auf
E:	deine Wohnung ist fünf Minuten VON meiner Wohnung entfernt. ... also entfernt is am Ende und es g- geht mit von
F:	mhm

(B3:697E-720F)

In diesem Team lassen sich mit Abstand die meisten Einsätze von Lingophant während der Tandemtreffen beobachten (zwölf). Dies kann daran liegen, dass der Lerner noch auf sehr viele neue Wörter und Inhalte trifft. Trotz ähnlichen Kursniveaus wurde bei diesem Teilnehmer das niedrigste Niveau beobachtet (was sich zum Beispiel am häufigen Ausweichen auf Englisch beobachten lässt). Weiters hat seine Partnerin als DaF/DaZ-Lehrende die Rolle der Lehrerin nicht gänzlich abgelegt. So ist auch gelegentlich sie diejenige, die an eine Aufnahme denkt, was in den anderen Teams nicht vorkommt (dennoch jedoch – soweit ersichtlich – nur dreimal, s. Tabelle 2 in 4.1.4.). Mit der Zeit, vor allem im vierten Treffen (also bei der zweiten Aufnahme), scheint die Benutzung der App schon natürlicher und beiläufiger vor sich zu gehen – obwohl meistens sofort transkribiert wird. Man bleibt auch stets beim Gesprächsthema, was allerdings daran liegen kann, dass die Unterhaltung nicht uneingeschränkt ist, sondern konkrete Themen zur Prüfungsvorbereitung gewählt wurden.

Die Teilnehmenden wirken nicht gezwungen und bauen die App gekonnt ohne lange Unterbrechungen ins Gespräch ein. Trotzdem kann nicht ausgeschlossen werden, dass durch meine Anwesenheit dennoch stets Verpflichtung zur Verwendung der App verspürt wird. Außerdem gibt es zahlreiche Momente, in denen die App nicht eingesetzt wird.

4.1.4. Fazit

Die folgende Tabelle zeigt die Einsätze von Lingophant inkl. Unterkategorien, also sowohl, ob der Einsatz von dem/der Lernenden selbst initiiert wurde, als auch, ob die Aufnahme sofort transkribiert wurde oder nicht.

	Lingophant- einsätze	selbstinitiiert	fremdinitiiert	sofort transkribiert	nicht transkribiert
Team Spanisch 1	0	0	0	0	0
Team Spanisch 2	2	2	0	1	1
Team BKS	12	9	3	11	?
gesamt	14	11	3	12	1

Tabelle 2: Auflistung der Lingophanteinsätze und dazugehöriger Details

Insgesamt wurden 14 Lingophanteinsätze vermerkt, von denen neun durch die Lernenden selbst initiiert wurden. Die drei fremdinitiierten Einsätze wurden allesamt von der Erstsprachlerin im Team BKS initiiert. Bei einem Einsatz dieses Teams ist nicht klar ersichtlich, ob der Eintrag sofort transkribiert wurde, was das Fragezeichen in der letzten Spalte erklärt. Die deutliche Mehrheit der Einträge (zwölf) wurde in jedem Fall sofort transkribiert, trotz einer dadurch evtl. längeren Unterbrechung des Gesprächs.

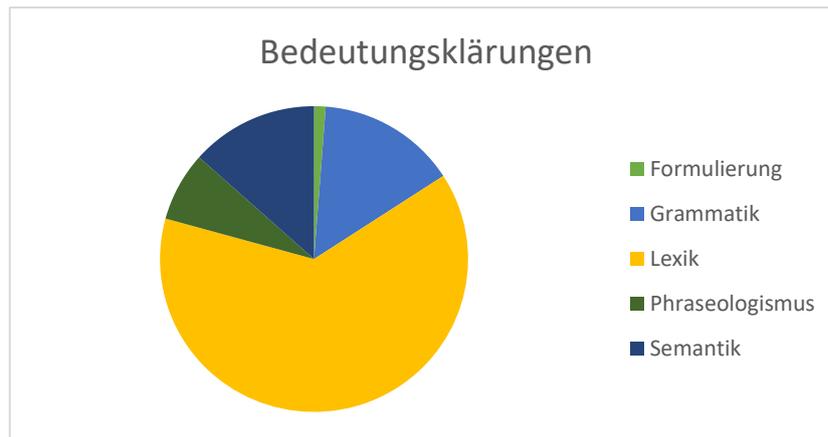


Abbildung 22: 140 Bedeutungskklärungen eingeteilt nach sprachlicher Domäne

Die meisten Bedeutungskklärungen betreffen den Bereich der Lexik. Wenig überraschend finden somit auch die meisten Einsätze von Lingophant bei neu auftauchenden Vokabeln statt. Da die App mit Karteikarten funktioniert, die auch im analogen Vokabellernen einen Klassiker darstellen (vgl. Oesterreicher 2013: 116), denken die Teilnehmenden bei komplizierteren Strukturen und Formulierungsfragen möglicherweise schlichtweg nicht an das Format der Karteikarte, obwohl sich eine rasche Audioaufnahme für diese besonders eignen würde – auch Grammatik ist selten Inhalt der klassischen Vokabelliste. In Kombination mit Transkription und Übersetzung, die die Nutzer_innen ja meist sofort umsetzen, schrecken sie vielleicht wieder vor einem Einsatz zurück.

Lingophanteinsätze pro Kategorie	
Formulierung	0
Grammatik	1
Lexik	13
Phraseologismus ¹³	1
Semantik	0

Tabelle 3: App-Einsätze nach Kategorien

Tatsächlich wird Lingophant nie benutzt, um Ausspracheunsicherheiten entgegenzuwirken bzw. zu klären. Dies kann schlicht daran liegen, dass auch nie explizite Aussprachefragen besprochen werden. Gründe dafür mögen sein, dass wenig Unsicherheiten bezüglich der Aussprache seitens der Lernenden bestehen, dass deren Partner_innen nur ungern die Aussprache korrigieren, oder dass jene Unsicherheiten nicht so leicht identifiziert werden. Zudem muss man beachten, dass bei vielen Bedeutungskklärungen, bei denen es explizit um ein neues Wort geht, implizit immer auch die Aussprache mit eine Rolle spielt; was jedoch nicht unbedingt bewusst wird, da die Bedeutung

¹³ Phraseme oder Phraseologismen sind „alle aus mindestens zwei Elementen (Wortformen) [bestehende] Morphemverbindungen [...], die sich 1. durch Idiosynkrasie und 2. durch Festigkeit (oder Stabilität) auszeichnen“ (Schafroth 2014: 2), also festen Strukturen, deren Elemente ihre eigenständige Bedeutung in dieser Verbindung (teilweise) aufgeben (vgl. ebd.).

im Vordergrund steht und die Aussprache ja ohnehin von Vornherein mitgeliefert wird. Verwendet der/die Erstsprachler_in ein bekanntes Wort in bisher anders vermuteter Aussprache, wird womöglich einfach nicht nachgefragt, wodurch die Ausspracheunsicherheit für Außenstehende im Verborgenen bleibt. Es bedürfe hier also großer Initiative seitens der Lernenden, einen solchen beiläufigen Moment zum expliziten Lernen zu nutzen und die App einzusetzen. Das große Potential dieses Features (sofern dieses richtig erkannt wird) scheint also der großen Hürde der Bewusstmachung gegenüberzustehen. Nichtsdestotrotz wird es natürlich automatisch bei jedem Eintrag genutzt, der von Erstsprachlerinnen und Erstsprachlern ausgesprochen wird.

Trotz der kargen Verwendung in den Spanischteams zeigen die Beispiele des Teams BKS dennoch, dass eine reibungslose Integration der App in die Unterhaltung möglich ist. Vielleicht ist für eine regelmäßige Anwendung jedoch der explizite Lernkontext notwendig, wie man ihn in diesem Tandem vorfindet. Der Lerner trifft laufend auf neue Wörter, die zudem unmittelbar für die bevorstehende Prüfung wichtig sind. Die anderen Lernenden hingegen trainieren vorrangig ihre Kommunikationsfähigkeit auf schon höherem Niveau und scheinen sich – trotz Abschlussprüfungen der Kurse – ziemlich sicher zu fühlen. Es gibt keine vorgegebenen Inhalte; die Unterhaltungen sind frei und spontan. Natürlich wird auch hier viel neues Wissen erworben; aus Gründen, die auf dieser Ebene nur erahnt werden können, wirkt die Nutzung von Lingophant auf die Lernenden hier jedoch nicht besonders attraktiv. Einer dieser Gründe könnte sein, dass sich die weiter fortgeschrittenen Sprecherinnen schon mehr zutrauen und eine Aufnahme mit Lingophant für überflüssig halten bzw. diese gar nicht erst in Betracht ziehen. Eine Rolle könnte auch die fehlende Motivation oder Aufgabe bzw. das Fehlen eines konkreten Ziels spielen. Die neuen im Tandem (kennen) gelernten Phrasen und Wörter sind zwar oft persönlich interessant, es hat aber keinerlei (schwerwiegende) Konsequenzen, diese nicht zu behalten – geschweige denn werden sie zwingend abgeprüft. So scheint die Freiheit, die Lingophant durch die individuellen Aufnahmen bietet, in einem inhaltlich unbestimmten Kontext wie dem des Tandems eine Vagheit zu verursachen, die dem Sammeln neuer Inhalte eher unzutraglich sein mag.

Weitere Gründe, die den Einsatz von Lingophant (im Tandem) problematisieren, werden von den Teilnehmenden in der Gruppendiskussion selbst genannt und in Kapitel 4.3. diskutiert.

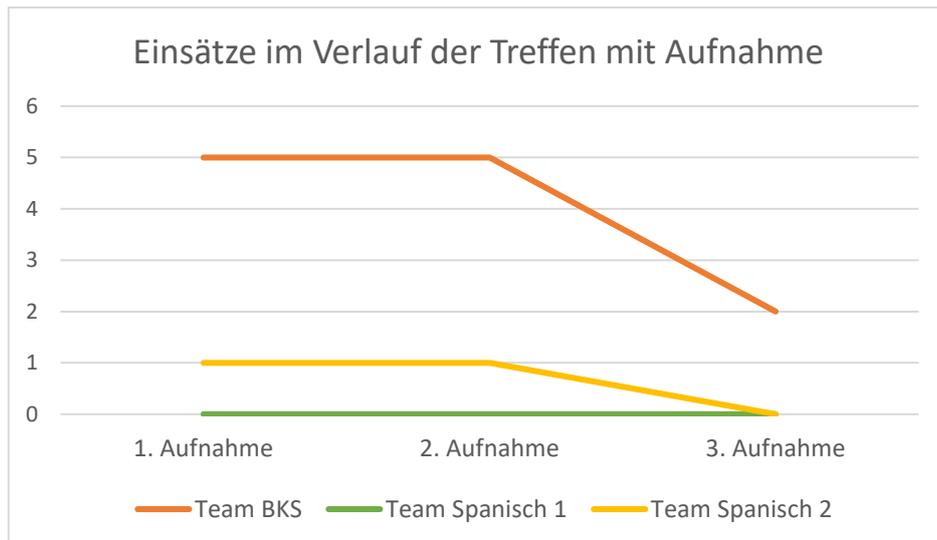


Abbildung 23: Frequenz der App-Einsätze

Die Grafik zeigt, dass Lingophant im Verlauf der sechs Treffen immer weniger angewandt wurde. So schienen sich die Teilnehmenden nicht an dessen Einsatz zu gewöhnen und sie somit leichter zu integrieren, sondern, im Gegenteil, mit der Zeit immer weniger gereizt davon gewesen zu sein. Zugleich ist jedoch deutlich, dass in Team Spanisch 2 schon in den ersten beiden Treffen die App kaum Verwendung fand, und der Abstieg von 1 auf 0 nicht sehr bedeutend ist. Das sechste Treffen von Team BKS war außerdem etwas hektisch und nach den 30 Minuten der deutschsprachigen Unterhaltung vorbei, sodass auch hier vielleicht aus anderen Gründen die App nicht im Vordergrund stand. Drei aufgenommene Treffen während einer Anwendungsphase von sechs Treffen (innerhalb von ca. acht Wochen) sind in jedem Fall nur ein kleiner Einblick in den Umgang mit der App, der sich nach dieser „Kennenlernphase“ auch noch weiter verändern kann.

Aufgrund der seltenen Einsätze lässt sich zumindest annehmen, dass das Beobachterparadoxon (zumindest was die Teams Spanisch 1 und 2 betrifft) nicht wirkte. Das ausbleibende Verwenden von Lingophant ist so gesehen noch viel maßgeblicher, da trotz meiner Anwesenheit kaum Lust bzw. Pflichtgefühl aufkam, die App zu verwenden.

4.2. Phrasebooks

Im folgenden Kapitel werden zunächst die Phrasebooks pro Lernendem bzw. Lernender präsentiert und jeweils analysiert. Die Darstellungen umfassen das deutsche Wort, die Übersetzung und den Zeitpunkt der Aufnahme (je nach Betriebssystem sind hier bei iOS nur Datum oder Zeitabstand und bei Android auch die Uhrzeit angegeben). Diese Angaben werden genau so übernommen, wie sie in den von den Lernenden übermittelten Screenshots vorzufinden sind; d. h. Schreibweise samt Rechtschreib- oder Tippfehlern werden beibehalten. Bleibt ein Feld leer, ist die Information aus

dem Screenshot entweder nicht ersichtlich, oder es handelt sich um einen im Nachhinein hinzugefügten Eintrag, der nicht mehr in der Liste aufschien, jedoch im Tandemtreffen aufgenommen wurde, wodurch die Übersetzung evtl. nicht verfügbar ist. Bei diesen Einträgen (in der dritten Spalte mit „(Tandem)“ gekennzeichnet) ist auch die tatsächliche Transkription des deutschen Wortes nicht vorhanden; es wurde die korrekte Schreibweise angewandt.

4.2.1. Team Spanisch 1

Durch technische Probleme, durch die wie gesagt die Daten der ca. ersten drei Wochen verloren gingen, passierte hier eine bedauerliche Panne unbekannt großen Ausmaßes. Die Einträge, die beim ersten Treffen besprochen wurden, wurden hier jedoch nachgetragen. Dadurch sind nur die deutschen Wörter bekannt, nicht jedoch mit Sicherheit die endgültig eingegebenen Übersetzungen. Jene Entsprechungen, die aus der Aufnahme hervorgehen, wurden in Klammern hinzugefügt. Diese stellen jedoch die Situation vor dem Treffen dar, also jene Einträge, die mit dem Erstsprachler zusammen kontrolliert wurden, und zeigen keine evtl. Überarbeitungen, die danach vielleicht vorgenommen wurden. Außerdem kann die korrekte Rechtschreibung nicht bestätigt werden.

(Lehrgang)		unbekannt
(herstellen)	(lavorar)	unbekannt
(das Verhältnis)	(la relación)	unbekannt
(das Ausmaß)	(la magnitud)	unbekannt
(erreichen)	(lograr, alcanzar)	unbekannt
(gießen)	(regar)	unbekannt
Einzig	Unico	Yesterday
Bestätigen	Confirmar	Yesterday
Zunehmen	Engordar	Yesterday
Verloren	Perdido	Yesterday
Mahlzeit	Provecho	Yesterday
Schilddrüsenunterfunktion	Hipotiroidismo	Yesterday
Die Bestätigung	Confirmacion convalidacion	1 week ago
Heimat	Patria	1 week ago
Beschäftigen	Encargarse de	1 week ago
Irgendwo	En cualquier parte	29 June

Tabelle 4: Phrasebook der Deutschlernerin im Team Spanisch 1

Die (rekonstruierte) Liste der Deutschlernenden aus Chile umfasst 16 Einträge. Hier finden sich Substantive, Verben und Adjektive sowie ein Lokaladverb. Bei drei von sieben Substantiven wurde der Artikel hinzugefügt. Alle werden korrekt großgeschrieben (wobei erstere nur aus der Tandemaufnahme entnommen sind), die anderen Wörter jedoch ebenso, da das Betriebssystem des Smartphones am Anfang eines Eintrags automatisch Großschreibung anwendet; so kann nicht gesagt werden, ob dies bei den Substantiven eine bewusste Entscheidung war; zumindest bei den Adjektiven, Verben und spanischen Übersetzungen wurde nicht zu Kleinschreibung ausgebessert.

Es handelt sich stets um einzelne Wörter, sprich keine Phrasen, Sätze oder Redewendungen wurden eingetragen, bei denen es evtl. auch um Grammatik geht. Die Wörter erscheinen im Stil des klassischen Vokabellernens, sodass die Lernende die App ausschließlich auf lexikalischer Ebene verwendet haben dürfte.

Auch auf Spanisch wurden keine Artikel hinzugefügt, ebenso wenig Diakritika (z. B. „confirmacion“ statt „confirmación“) und die Groß-/Kleinschreibung wurde meist missachtet.

Es finden sich keine österreichischen Varianten oder dialektale Ausdrücke. Laut eigener Aussage nimmt die Lernerin hauptsächlich Wörter auf, die wichtig oder schwer zu merken erscheinen:

C: mh, Wörter, klingt schwierig vielleicht? [...] oder nicht schwierig aber sind . nicht einfach zu erinnern, weiß nicht [...] oder äh einfache Wörter aber sind wichtige zum Beispiel. diese Wörter ich schreibe auch (B4:79C)

Die gesammelten Wörter lassen wenig auf die eigene Lebenswelt oder den Kontext des Entdeckens schließen. Einzig „Schilddrüsenunterfunktion“ weist auf das Umfeld der Ärztin hin, da dies für sie durchaus ein wichtiges Wort darstellen kann. „Erreichen“, welches im zweiten Tandemtreffen auf der Aufnahme besprochen wurde, wurde im vierten Treffen von der Lernerin angewandt:

F:	mhm, ja und, es is schwierig
E:	ja
F:	schwierig, äh ... das erreichen.
E:	mhm .
F:	zu erreichen

(B1:293F-297F)

„Beschäftigen“, welches ebenfalls im Tandem besprochen wurde, findet sich durch einen späteren Eintrag nochmals im Phrasebook wieder. Allerdings nur mit einer Übersetzung, die weiteren besprochenen wurden nicht eingetragen. Es kann jedoch sein, dass eine oder mehrere andere Bedeutungen in dem verloren gegangenen Eintrag letztendlich schon vermerkt waren. „Die Bestätigung“ hat zwei Entsprechungen auf Spanisch – hier wurde also die Möglichkeit genutzt, zwei Übersetzungen zu einem Wort einzutragen.

Die Version der App für das iOS-Betriebssystem gibt keine genauen Daten oder Uhrzeiten wieder. Die Zeitangaben lassen somit keine eindeutige Interpretation über die Ausdehnung der Verwendung zu. Innerhalb des letzten Untersuchungsmonats (also ab dem 29. Mai, an dem das technische Problem behoben wurde, bis zur Übermittlung der Screenshots am 29. Juni) wurden zehn Einträge gemacht, von denen sechs am selben Tag („Yesterday“) gemacht wurden. (Die Angabe „1 week“ bezieht sich bedauerlicher Weise nicht auf einen genauen Zeitpunkt, da die Version für iOS nur Angaben in wöchentlichen Abständen macht und nach einem Monat das genaue Datum angibt;

so kann es sich hierbei jeweils um fünf, sieben oder auch acht Tage zuvor handeln). Aufgrund der vielen Einträge von „Yesterday“ könnte es der Fall sein, dass die Lernerin kurz vor Ende des Projekts und der gebetenen Übermittlung von Screenshots einige Einträge hinzugefügt hat.

4.2.2. Team Spanisch 2

Abwaschwasser		15.5. (Tandem)
die grimasse	muecas	18.5. 17:33
pflücken	recoger/ cosechar	18.5. 17:33
füßen am Boden bleiben	.	18.5. 17:37
lausbua	montador	18.5. 17:37
Schwänzen	capar clase	18.5. 17:38
meckern	refunfuñar	18.5. 17:39
frischerspritz...	trabalenguas	24.5. 19:29
sommerrodelbahn	.	25.5. 11:49
Jahrmarkt		29.5. (Tandem)
Tisch decken	poner la mesa	10.6. 13:33
auf der Hut sein	póngale cuidado, mijo!	11.6. 9:26
dahinter klemmen	esforzarse por algo	22.6. 9:56
dahinter setzen	esforzarse por un trabajo	22.6. 9:56
schwammerl	champiñones	22.6. 9:56
ab die Post	listo	29.6. 21:02
vergnügungspark	parque de diversiones	30.6. 13:33
abgehoben sein	creerse (más)	30.6. 13:37
sudern	pobrecitx yo	30.6. 20:21

Tabella 5: Phrasebook der Deutschlernerin im Team Spanisch 2

Es finden sich in den 19 Einträgen Substantive, Verben, Adjektive und Phraseme. Auf Großschreibung wird wenig geachtet. Artikel finden sich kaum (nur bei einem von sieben Substantiven). Auch hier gibt es bei einem Eintrag („pflücken“) zwei Übersetzungen.

Gleich die erste Aufnahme, die beobachtet wurde, ist nicht mehr in der übermittelten Liste vorhanden. Dies kann daran liegen, dass „Abwaschwasser“ nicht sofort transkribiert und übersetzt wurde – denn, wie die Teilnehmerin selbst sagt, wusste sie nach einiger Zeit oft nicht mehr, was gemeint war und löschte den Eintrag:

K: ja aber manchmal hat es mir auch so passiert dass ich ... na moment. (lacht) dass ich die Bedeutung nicht kannte und hab i es ja im . translator gesucht und es hat nicht erscheint . und ich hab es vergessen die A. (Tandempartnerin) zu fragen im Tandem weil . wir haben wirklich, Lingophant nicht beim Tandem benutzt und ich hab es einfach vergessen und am Ende musste ich oder wollte es einfach löschen? weil ich hab es wieder gehört und ICH hab es aufgenommen . und ich konnt es nicht verstehen (lacht) und ich so was ist das und ja ich hab's nicht geschafft zu löschen aber .. ja das ist ein Problem dass es kein ÜBersetzer hat und manchmal sind so ja .. Wörter die ... vielleicht österreichische Wörter (B4:226K)

Auch, wenn K hier sagt, dass ihr das Löschen nicht gelungen sei, könnte sie es beim ersten Eintrag, der auch von ihrer Partnerin aufgenommen wurde, ja noch geschafft haben, und der Grund dafür war, dass sie nicht mehr wusste, was gemeint war. Über diese und andere Erklärungen kann jedoch nur gemutmaßt werden.

Das Aufnehmen eines Beispielsatzes hätte dies vielleicht verhindern können. Mit ihrer Aussage gemeint haben könnte die Probandin „füßen am Boden bleiben“ (mit den Füßen am Boden bleiben) und „sommerrodelbahn“. Diese werden mit „.“ übersetzt, vermutlich, da die App keine passende Übersetzung parat hatte. Naheliegend ist, dass auch kein_e Erstsprachler_in oder ein anderes Werkzeug unmittelbar verfügbar war, der oder die hier hätte helfen können. Ersteres Phrasem ist zudem falsch transkribiert, obwohl es im Tandemtreffen besprochen wurde – zusammen mit „abgehoben sein“, das sich auch im Phrasebook befindet. Die Wörter werden während des Treffens notiert, die Einträge in Lingophant jedoch zu späteren Zeitpunkten getätigt, wie aus den Daten hervorgeht. Auch der Eintrag „lausbua“ vom 18.5. wurde am 22.5. im Tandem besprochen. Die App wurde hierbei allerdings nicht weiter eingebaut, z. B. für eine neue Audioaufnahme durch die Erstsprachlerin. Auch „schwammerl“ kommt in diesem Gespräch vor und wird aufgeschrieben, allerdings nicht mit der App:

E:	meine Mutter war, früher da immer voll arg. ich mochte früher keine, Champignons
F:	aah
E:	keine Schwammerl
F:	ah ja
E:	Schwammerl?
F:	ja
E:	kennst du //das Wort//?
F:	//das Wort// ja es ist österreichisch
E:	ja is österreichisch
F:	wie, wie, ich muss das merken
E:	(lacht)
F:	Schwammerl
E:	Schwammerl. wie der Schwamm,
F:	ja
E:	Schwamm?
F:	ja
E:	Putzschwamm, und e r l
F:	l, ok. ja, du mochtest sie nicht
E:	ich mochte sie früher nicht

(B2:825E-843E)

Da die Erstsprachlerin selbst zuerst „Champignons“ sagt und dann „Schwammerl“ hinzufügt, findet sich wohl auch hier nur die Übersetzung mit „champiñones“ (statt z. B. auch „hongo“ (PONS GmbH 2018a) für „Pilz“).

Ebenso „dahinter klemmen“ und „dahinter setzen“ wurden im Tandem besprochen – als ihre Partnerin die Wörter verwendet, fragt die Lernerin nach Bedeutung und Unterschied. Es wird wiederum keine Aufnahme gemacht, die Lernende notiert sie jedoch auf einer anderen Liste auf ihrem Smartphone. Das Nachtragen mehrerer Wörter auf einmal lässt sich auch an den Uhrzeiten erkennen. In der Gruppendiskussion erklärt sie den Grund hierfür:

K: ah, mh, (lacht) ja ich weiß es nicht das war ein bisschen kompliziert dann was ich gemacht habe . das war doppelt Arbeit aber ich habe . es in . in mein Handy einfach geschrieben zum Beispiel . ja, das . ich hab's auch mit viele österreichische Wörter benutzt du warst ja, dabei

I: mhm

K: äh und dann zum Beispiel ich habe ein . ja ein Wort oder ein, Satz .. gelernt, ich . mich . an die ich mich erinnern wollte dann hab ich das geschrieben und zuhause hab ich das in Lingophant äh so ausgesprochen geschrieben und wieder übersetzt und alles. weil . ja weil es es war einfach . bisschen kompliziert während der Tandem. so eine Pause zu machen

(B4:50K-52K)

Auch der Kontext des Lebens als Au-Pair-Mädchen spiegelt sich möglicherweise in Einträgen wie „Tisch decken“, „sudern“ und nicht zuletzt „schwänzen“ wider, wie sie selbst sagt:

K: ich hab so viele Wörter von Umgangssprache . be- geschrieben weil . mir ist es grade das wichtig und . ja und man vergisst das . und . ich benutze sie vielleicht nicht so oft also ich .. ich weiß nicht zum Beispiel schwänzen haben die Kinder gesagt und dann ich musste das schreiben . ähm . ja weil ich (unverständlich) lernen wollte [...]

(B4:95K)

K: ich hab es beim Lesen ich lese grade ein Buch und dann .. in dem Buch oder .. also ich, ich würde nicht sagen am meistens beim Lesen sondern, mancher manchmal beim Lesen manchmal, wenn die, zum Beispiel die Kinder ich glaub mit den Kindern lernt man viele neue Wörter

(B4:139K)

Dies zeigt, dass Lingophant zum Sammeln von Inhalten der alltäglichen Lebenswelt genutzt wurde, in welcher für die Lernende interessante, authentische Inhalte abseits des Lehrbuchs zu finden waren. Dort hat sie vielleicht auch „Fischers Fritz fischt frische Fische“ aufgeschnappt, das allerdings nur als „frischerspritz...“ eingetragen und auch nur mit „trabalenguas“, also „Zungenbrecher“ (PONS GmbH 2018b) übersetzt wurde. Ob eine korrekte Aufnahme gemacht wurde, oder es gar nicht um den Zungenbrecher selbst, sondern nur das Phänomen im Allgemeinen ging, kann nicht gesagt werden.

Eine reiche Quelle stellt diese Lebenswelt auch für österreichische Inhalte dar; so wurden z. B. „sudern“ oder schon erwähnt „Schwammerl“ und „Lausbua“ aufgenommen. Letzteres wird sogar

im Dialekt transkribiert. Es wurde – in verschiedenen Varianten, die jedoch nicht alle aufgenommen wurden – ebenfalls in der Familie aufgeschnappt:

F:	ich finde lustig auch dieses Wort Laus, Laus? oder Lause?
E:	Laus?
F:	Laus.
E:	Laus?
F:	es kann gut oder es kann auch schlecht sein
E:	mh Laus is eigentlich schlecht weil Laus is ein Tier in den Haaren
F:	jaja ich weiß
E:	das is eine Laus
F:	aber die //Mutter sagt das zu den Kin//dern auch
E:	//und eine Laus is lästig//
F:	oh du Lausi
E:	Laus alleine?
F:	Laus.
E:	nur Laus?
F:	Laus, Lausemaus oder sowas

(B2:519F-533F)

Bei der Übersetzung bzw. der jeweiligen genauen Verwendung scheinen sich die Partnerinnen nicht sicher zu sein; der Eintrag wird jedoch nicht verändert. Auch die Übersetzung für „sudern“, „probecitx yo“, ist nicht nachvollziehbar. Es könnte sich um einen Tippfehler handeln und „ipobrecito!“ gemeint sein, was so viel hieße wie „Du Arme(r)!“ (PONS GmbH 2018c) o. Ä., was jedoch keine korrekte Übersetzung wäre. Dieser letzte Eintrag wurde jedenfalls vermutlich noch nicht wiederholt, sodass zumindest der Tippfehler hätte auffallen können; oder aber er wurde ignoriert oder auch das Ausbessern nicht bewerkstelligt.

Im Laufe des Projekts sinkt die Häufigkeit der Verwendung. Die ersten zehn Einträge erfolgen innerhalb von zwei Wochen, die restlichen neun werden nach einer Pause von zwölf Tagen innerhalb von 20 Tagen gemacht. Bei den letzten vier, die am 29. und 30.6. aufgenommen wurden, was der Tag der Gruppendiskussion und der Tag danach sind, besteht die Möglichkeit, dass diese Einträge aufgrund der Erinnerung, die Screenshots bald zu übermitteln, entstanden sind. Die Tatsache, dass die Lernende die App nicht unmittelbar beim Antreffen interessanter Inhalte verwendet, sondern diese erst später überträgt (was man auch am zweiten bis siebten Eintrag sieht, die alle innerhalb weniger Minuten entstanden sind), lässt die Vermutung zu, dass die Komponente der Audioaufnahme eine untergeordnete Rolle spielt, oder die Lernerin ohnehin nur aus Gründen der sozialen Erwünschtheit agierte und eine möglichst engagierte Projektteilnehmerin darstellen wollte.

4.2.3. Team BKS

prost	živjeli	10.5. 10:23
gern geschehen	nema na čemu	17.5. 14:13
der umweltschutz	zastita okruzenja, prirode	18.5. 13:00
der Mitbewohner, die Mitbewohnerin	cimer, cimerka	18.5. 13:10
der Vorteil	advantage	18.5. 13:20
der Nachteil	mana	18.5. 13:21
die Mandel	badem	18.5. 13:27
beliebt	popular	18.5. 13:32
der Grund	reason	1.6. ¹⁴
die Vielfalt	pluralität	1.6. 10:03
die Fremdsprache	foreign language	1.6. 10:07
arm	poor	1.6. 10:22
das Abkommen	deal	1.6. 10:24
die Notwendigkeit	necessity	13.6. 11:09
(entfernt)		(13.6.)

Tabelle 6: Phrasebook des Deutschlernerenden im Team BKS

In diesem Tandem wurden zwar die meisten Einsätze beobachtet, insgesamt wurden jedoch die wenigsten Einträge gemacht (15 an der Zahl), da dem Lernenden außerhalb des Tandems, wie schon erwähnt, kein Smartphone zur Verfügung stand. Dies bietet die Möglichkeit, Gesprächskontext und Eintragen durch die Tandemaufnahme meist genau mitverfolgen zu können. Bis auf vier sind alle Einträge Substantive. Diese werden fast immer korrekt großgeschrieben und fast allen wurde der Artikel hinzugefügt. Dies liegt vermutlich daran, dass die Aufnahmen meist von der DaF/DaZ-Lehrenden gemacht wurden, die oft auch selbst transkribierte oder auf die Wichtigkeit richtiger Schreibweise hinwies:

E:	ja. ... [Aufnahme: der Grund] ... ahm .. ich schreib das auf .. Englisch.
F:	mhm
E:	ja ok? . ahm, der . Grund ... der. und groß ... formale Sachen sind wichtig. ok.

(B3:357E-359E)

Weiters befinden sich drei Adjektive und ein Phrasem („gern geschehen“) im Phrasebook. Die ersten beiden Einträge wurden noch außerhalb des Tandems aufgenommen.

Interessant ist hier, dass meist (sieben Mal) auf Englisch transkribiert wird, was daran liegen kann, dass die österreichische Partnerin nach der Aufnahme häufig selbst transkribierte und ihr Niveau in Serbisch noch zu niedrig ist. Sie klärt dies jedoch mehrmals mit ihrem Partner ab:

¹⁴ Datum und Uhrzeit dieses Eintrags gehen aus dem Screenshot nicht hervor; das Datum konnte der Aufnahme des Tandemtreffens entnommen werden.

E:	kennst du das Wort nein? reason
F:	hm. ok
E:	ja. ... [Aufnahme: der Grund] ... ahm .. ich schreib das auf .. Englisch.
F:	mhm

(B3:355E-358F)

In diesem Phrasebook findet man ebenfalls einen Eintrag („der umweltschutz“), der mit zwei serbischen Entsprechungen übersetzt wurde. Ein Wort („Vielfalt“) wird sogar – und hierin besteht auch ein noch unentdecktes positives Feature der App – synonym auf Deutsch übersetzt („Pluralität“, bloß, dass auf die Großschreibung in diesem Fall verzichtet wird). Da die Übersetzung selbst und ohne den Übersetzer eingegeben werden kann, entscheidet sich die Partnerin – hier kommt wohl wieder die Lehrerin in ihr zum Vorschein – für die deutsche Vokabel, die der englischen (die sie in der Unterhaltung eigentlich anwendet) sehr ähnlich ist:

E:	ja wir können noch mehr, Statistiken machen ... hier
F:	... Sprachenvielfalt.
E:	mhm
F:	Vielfalt was ist falt? für das viel, das
E:	Vielfalt is ein Wort, die Vielfalt means ah, plurality
F:	ah ... mhm
E:	[Aufnahme: die Vielfalt]
F:	... ja die Thema .. Thema der Grafik ist äh . Sprachenvielfalt . in der EU
E:	mhm

(B3:388E-396E)

Obwohl die App in diesem Team während der Tandemtreffen am häufigsten eingesetzt wurde, darf man nicht übersehen, dass die meisten Einträge (13 von 15) während den Aufnahmesessions – statt auch bei den anderen Tandemtreffen – aufgenommen wurden.

4.2.4. Fazit

Insgesamt wurden von den drei Deutschlernenden 50 Einträge gesammelt – mit je 15, 16 und 19 ist die Anzahl unter den Teams recht ausgeglichen. Die folgende Tabelle zeigt die absolute Häufigkeit der Wortarten bzw. Anzahl der Phraseme unter allen Einträgen der Lernenden. Die Wortarten entsprechen einer Einteilung nach ihrem Flexionsverhalten (mit Verb, Substantiv, Adjektiv, Pronomen und Artikel als flektierbare und Adverb, Präposition, Partikel und Konjunktion als nicht flektierbare Wortarten) (vgl. Hoberg 2011: 85f). Als zusätzliche Kategorie wurde außerdem „Zungenbrecher“ hinzugefügt, da sich ein solcher in einem Phrasebook befand und weder einer der Wortarten, noch Phrasemen (die zwar ebenfalls feste Verbindungen darstellen, ein Zungenbrecher jedoch vielmehr Sprachspiel darstellt, als eine phraseologische Unterkategorie zu repräsentieren) zugeordnet werden konnte.

Substantiv	25
Verb	12
Adjektiv	6
Phrasem	5
Adverb	1
Zungenbrecher	1

Tabelle 7: Gesamte Einträge der Phrasebooks nach Wortarten bzw. sprachlichem Phänomen

Substantive stellen mit 25 Einträgen mit Abstand die größte vertretene Gruppe dar. Weiters finden sich zwölf Verben und sechs Adjektive neben nur einem Adverb. Phraseme, für die sich die App als besonders geeignet versteht, wurden kaum, aber doch gesammelt – vier der fünf Phraseme (sowie der Zungenbrecher) stammen allerdings von derselben Lernerin (K). Die Häufigkeit von Substantiven, Verben und Adjektiven repräsentiert die Präsenz dieser Wortarten im deutschsprachigen Wortschatz, von dem sie über 90% ausmachen (vgl. ebd: 85).

Die klare Zuteilung zu einer Wortart war hierbei nicht immer eindeutig zu treffen – so handelt es sich bei „verloren“ um das Partizip II des Verbs „verlieren“, zugleich jedoch um ein Adjektiv (z. B. „Ich bin verloren“). Da Infinitiv und Präteritum im Eintrag als naheliegende Orientierungshilfe nicht hinzugefügt wurden (also „verlieren – verlor – verloren“), entschied man sich hier für die Klassifikation Adjektiv. Ähnlich verhält es sich mit „entfernt“; hier wurde die adjektivische Verwendung jedoch im Tandemtreffen beobachtet (s. B3:704F-719E bzw. 4.1.3.). Im Fall von „abgehoben sein“ ist in der Aufnahme des Tandemgesprächs hörbar, dass die Lernerin nach dem Gegenteil von „mit den Füßen am Boden bleiben“ fragt, weshalb dieser Eintrag als Adjektiv angesehen und nicht den Verben zugeordnet wurde (B2:160E-178E). Eine eindeutige Zuordnung war ohne Kontext vereinzelt jedoch nicht möglich, ist für das Untersuchungsziel in diesem Ausmaß jedoch auch nicht notwendig. Der Trend zu Substantiven und Verben ist deutlich erkennbar.

Substantiv	Verb	Adjektiv	Adverb	Phrasem	Zungenbrecher
das Abkommen	beschäftigen	abgehoben sein	Irgendwo	ab die Post	frischerspritz...
Abwaschwasser	bestätigen	arm		auf der Hut sein	
das Ausmaß	dahinter klemmen	beliebt		füßen am Boden bleiben	
die Bestätigung	dahinter setzen	einzig		gern geschehen	
die Fremdsprache	erreichen	entfernt		Tisch decken	
die Grimasse	gießen	Verloren			
der Grund	herstellen				
Heimat	meckern				
Jahrmarkt	pflücken				
Lausbua	schwänzen				
Lehrgang	sudern				
Mahlzeit	zunehmen				
die Mandel					
der Mitbewohner, die Mitbewohnerin					
der Nachteil					
die Notwendigkeit					
prost					
Schwammerl					
Sommerrodelbahn					
der umweltschutz					
Vergnügungspark					
das Verhältnis					
die Vielfalt					
der Vorteil					
25	12	6	1	5	1

Tabelle 7: Die zusammengeführten Phrasebooks aller Deutschlernenden

Zu häufig wurde scheinbar keine (adäquate) Übersetzung gefunden, bzw. wurden ambige Inhalte nur mit einer Bedeutung übersetzt, was einen groben Mangel der App aufzeigt – zumindest, sofern kein_e Erstsprachler_in zugegen ist, der/die gegebenenfalls näher erläutern kann. Zwar wurden mitunter (dreimal) zwei Übersetzungen für ein Wort eingetragen, was durchaus einen Vorteil für die Lernenden bietet, dies waren aber ähnliche Wörter in deren Erstsprache bei nicht ambigen deutschen Wörtern. Das Team BKS erkennt jedoch einen – zumindest für die Partnerarbeit – weiteren Vorteil: Der/die Erstsprachler_in kann die Übersetzung selbst in einer beliebigen Sprache eintragen oder gar mit umschreibenden Worten in der Zielsprache. Dies setzt jedoch ein gewisses Niveau des/der Lernenden voraus.

Auf korrekte Orthographie wird nicht durchgehend geachtet. Keines der Phrasebooks zeugt von einer regelmäßigen Verwendung während der Dauer des Erhebungszeitraums. Vielmehr konzentrieren sich die Einträge oft auf einzelne Tage und wenige Minuten, was auf ein kumuliertes Eintragen mehrerer zuvor gesammelter Phrasen hindeutet (wie es von Lernerin K in der Gruppendiskussion auch beschrieben wird, s. 4.3.1. bzw. B4:52K). Vieles weist also darauf hin, dass die App kaum einen natürlichen Weg in den Alltag der Lernenden fand, obwohl man anhand der Aufnahmen der Tandemgespräche davon ausgehen kann, dass sie noch auf viele neue Inhalte stoßen. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass die App lediglich für die Untersuchung verwendet wurde und Einträge nur im Wissen einer folgenden „Kontrolle“ gemacht wurden; das Beobachterparadoxon also indirekt durch zu übermittelnden Screenshots doch wirkte.

4.3. Gruppendiskussion

Die Kategorien, die sich aus der Analyse ergaben, wurden mit *Nutzung*, *Tandem*, *Inhalte*, *Probleme* und + (für Positives) bzw. – (für negative Kritik) benannt. Manche Passagen konnten mehreren Kategorien zugeordnet werden, oder aber manche wichtigen Aussagen konnten keiner davon tatsächlich zugeteilt werden. So reicht eine kategorische Darstellung hier nicht aus, stattdessen sollen die relevanten Passagen thematisch zusammengefasst und im Fließtext interpretiert werden. Durch den Umstand, dass nur drei Personen an der Gruppendiskussion teilnahmen, muss stets bedacht werden, dass die folgenden Meinungen, selbst wenn die Teilnehmenden diese teilen, eine individuelle Einschätzung darstellen und keinesfalls auf die Nutzung der App im Allgemeinen schließen lassen. Dennoch stellen sie wichtige Orientierungspunkte für die Weiterentwicklung und v. a. das Behandeln von Problemen dar.

4.3.1. Nutzung

Auch alle weiteren Kategorien betreffen mehr oder weniger die direkte Nutzung der App. Hier geht es jedoch ganz allgemein um die Art und Weise, wie die Teilnehmenden beim Einsatz der App vorgegangen sind – sprich, *Wurde der empfohlene Ablauf eingehalten oder entwickelten die Nutzer_innen eigene Strategien?*, *Wann und wo wurde die App bevorzugt eingesetzt?* – und konkret um das individuelle Üben mit der App und das Nutzen von Audioaufnahme und Zusatzfunktionen.

Wie oben schon erwähnt wurden in der Transkription die Anfangsbuchstaben der Herkunftsländer der Sprechenden verwendet. So steht C für die Lernerin aus Chile, A für ihren Partner aus Österreich (Austria) und K für die Teilnehmerin aus Kolumbien. I steht für die Interviewerin/Forscherin.

Die Nutzung scheint zunächst bei allen Teilnehmenden ähnlich vor sich zu gehen: In verschiedenen Situationen der Rezeption in der Zweitsprache (z. B. beim Lesen, Hausübungen machen oder

Musik hören) wird auf neuen Wortschatz gestoßen, der daraufhin in Lingophant gesprochen, transkribiert und übersetzt wird. Diese Vorgehensweise wird zumindest von allen Nutzerinnen und Nutzern geschildert. C und A bemerken jedoch, dass sie oft andere Programme als das integrierte Übersetzungsprogramm für die Übersetzung genutzt haben:

A: bei mir auch das Gleiche . man man hört halt irgendwas dann . also ich halt eben meistens beim Musik hören und drück dann stopp, dann nimmt ma so auf . versucht ma's zu schreiben . ich hab halt dann oft gleich . ahm .. also ich hab auch, manchmal andere Quellen zum Übersetzen benutzt .. oder halt auch gleich nachfragt weil da grad im Spanischen . der Wortschatz von Land zu Land sehr unterschiedlich is .. also manche Wörter gibt's . weiß nicht in .. Kolumbien oder Chile die's in Mexiko nicht gibt und so weiter und wenn ich h- ich hör viel Musik aus Lateinamerika, aber halt eben aus verschiedenen Ländern und damit .. gibt's da sehr oft ve- äh unterschiedlichen Wortschatz (B4:219A)

C: äh .. dann ich sch- ich schreibe das Wort in .. Deu- auf Deutsch und ich übersetze mit eine anderen . Programm .. und (lacht) und ich schreibe auf Spanisch und äh .. letzte . ähm . nächste Tage? ich ähm ... ja, ich . antworte die Karten. (B4:211C)

Bei C liegt dies jedoch bedauerlicherweise daran, dass der „Translate“-Button in der App nicht bemerkt wurde; so war ihr scheinbar nicht bewusst, dass die App überhaupt zur Übersetzung fähig war. Zu diesem Problem siehe weiter unten in 4.3.5.

Auch K schildert etwas ausführlicher eine andere Vorgehensweise:

K: ah, mh, (lacht) ja ich weiß es nicht das war ein bisschen kompliziert dann was ich gemacht habe . das war doppelt Arbeit aber ich habe . es in . in mein Handy einfach geschrieben zum Beispiel . ja, das . ich hab's auch mit viele österreichische Wörter benutzt du warst ja, dabei [...] äh und dann zum Beispiel ich habe ein . ja ein Wort oder ein, Satz .. gelernt, ich . mich . an die ich mich erinnern wollte dann hab ich das geschrieben und zuhause hab ich das in Lingophant äh so ausgesprochen geschrieben und wieder übersetzt und alles. weil . ja weil es es war einfach . bisschen kompliziert während der Tandem. so eine Pause zu machen (B4:52K)

Hiermit meint die Lernerin, dass sie den neuen Inhalt als simple Notiz in ihr Handy getippt hat (z. B. durch eine Notizapp, die das Speichern von Text ermöglicht). Das heißt, die Entdeckung der neuen Phrasen erfolgte zwar z. B. im Tandem, die Eingabe in Lingophant jedoch später. Die Lernerin nennt dies zwar „ein bisschen kompliziert“, offensichtlich schien der Aufwand im Tandem jedoch noch komplizierter zu sein. Leider wurde hier nicht nachgehakt, wieso die Inhalte dann überhaupt noch in Lingophant nachgetragen wurden. Die Möglichkeit der Aufnahme durch die Partnerin wurde bewusst verabsäumt; vielleicht aber wurden die Karteikarten zum Üben als großer Vorteil betrachtet. Oder die bewusste Beobachtung durch das Projekt brachte die Probandin dazu, die ohnehin notierten Inhalte auch in der App für die Forscherin sichtbar zu machen.

Auffallend ist hierbei, dass die Lernenden bei der Eingabe in Lingophant also meist alleine sind. Auch das erwähnte sofortige Transkribieren liegt dabei nahe. Demnach wird die Aufnahme auch von ihnen selbst statt von einem/einer Erstsprachler_in getätigt:

I: und, wen habt ihr meistens ähm aufnehmen lassen? .. die, das Audio?

K: mich selber

A: ja ich eigentlich auch meist mich selber

C: ja

(B4:126I-129C)

A bemerkt jedoch:

ja . also eben für, wenn ma jetzt sagt man is grad in einem Gespräch und hört ein Wort das man . sich merken möchte is halt der sag jetzt mal Arbeitsaufwand relativ groß . dass ma sagt ja währendn Gespräch so wart mal kurz und dann tippt ma herum und und redet was ins Handy und dann hat ma eben vielleicht den Faden verloren oder so . während einer Interak- tion is es vielleicht nicht die praktischste App aber wenn ich jetzt sag ok ich sitz jetzt da und schau ma grad an Film an, da hör ich irgendwas dann drück ich Stopp . kann's entweder gleich vom Film oder vom Lied aufnehmen oder ich sag's (unverständlich) selber nochmal rein . DANN is schon sehr praktisch (B4:395A)

Er entdeckt hier also eine weitere Möglichkeit der authentischen Aufnahme direkt durch das konsumierte Medium. K fügt außerdem ihre Arbeit mit den Kindern als Quelle hinzu:

ich hab es beim Lesen ich lese grade ein Buch und dann .. in dem Buch oder .. also ich, ich würde nicht sagen am meistens beim Lesen sondern, mancher manchmal beim Lesen manchmal, wenn die, zum Beispiel die Kinder ich glaub mit den Kindern lernt man viele neue Wörter (B4:139K)

Insgesamt wird von den Teilnehmenden jedoch eine eher seltene Verwendung angegeben (was auch die Phrasebooks schon gezeigt haben):

A: stimmt ja. ja ich fand die App an und für sich auch sehr gut die- die Idee aber ich hab sie selten benutzt (B4:36A)

C: und ähm ja aber ich benutze äh Lingophant wie zweimal pro Woche? Zum Beispiel, oder drei? ich schreibe etwas, und dann äh ich spiele diese ... diese Spiel (lacht) zu äh .. antworten und die Bedeutung sagen (B4: 66C)

K: ja ich hab es auch nicht so oft benutzt aber trotzdem .. (neuer Impuls: Benutzt du Lingophant regelmäßig?) ok. ja ähm . ja wie viel ... ich weiß es nicht das Ding ist ich kann ich konnte schon vorher Deutsch und ich . ja ich lerne jetzt nicht VIEle Wörter, sondern mehr so .. wie hei-, so wie Sätze? (B4:44K)

Das Üben, das neben dem Sammeln von eigenen Inhalten den nächsten wichtigen Schritt darstellt, scheint nicht regelmäßig praktiziert worden zu sein. V. a. geschieht dies nicht nach den von der

App vorgegebenen Zeiten, sodass die *Spaced Repetition* zumindest nach ihren strikten Berechnungen hier nicht wirken konnte.

K: ja ich hab zum Beispiel gelesen dann .. ja hab ich . gemerkt etwas Interessantes dann hab ich es . aufgenommen . ja, geschrieben und dann .. ja . manchmal in Lingo-phant geschaut . und wiederholt (B4:213K)

Auch, wenn C nichts zur Häufigkeit des Übens sagt, beantwortet sie die Frage, ob sie denn mit den Karteikarten übe, mit:

die Karte ah die Karten ja ja, mhm (B4:167C)

und ergänzt später:

C: ja. vielleicht wie . sie wie sie gesagt äh .. in .. in .. äh Tandem, es ist ein bisschen schwierig, zu benutz, zu benutzen, ja? ähm . aber es .. es is besser für . alleine üben

I: mhm

C: mhm. aber . es ist . äh .. ja . ich weiß es nicht . für Tandem, wir benutzt es . wenn . benutzen es nur ein paar Mal, mhm.

I: ok

C: aber, alleine ... das is ein .. is gut zu üben. üben (B4:251C-255C) bzw.

C: aber .. es ist . äh .. vor eine eil- ei- .. für alleine üben vielleicht, besser. das is nur aber es ist sehr nützlich mhm (B4:394:C)

Sie wirkt bezüglich des Übens am motiviertesten von den Dreien. Positiv wird außerdem angemerkt, dass das Üben ortsunabhängig passieren kann und teils auch passiert ist:

C: gelernt? ... Zuhause .. äh .. auf dem Tram (lachend) weiß nicht

I: ja?

C: ja immer, mhm

I: wirklich?

C: ja, nicht immer aber ... das Ort?

I: ja?

C: ist nicht wichtig (B4:184C-190C)

Die Zusatzfunktionen jedoch, wie das Hinzufügen von Notizen oder das langsame Abspielen der Aufnahmen, wurden nicht genutzt. Bedauerlicherweise scheint auch dies bei K daran zu liegen, dies nach der Einführung vergessen bzw. nicht wiederentdeckt zu haben, sodass die Nichtbenutzung nicht als bewusste Entscheidung dagegen gesehen werden kann:

K: ich ich hatte das Problem dass ich (lachend) so schlecht mit Technologie bin und ich konnte nicht so gut . solche Sachen machen . ja . (B4:443K)

Von A wird kaum geübt, was er damit begründet, dass er sich in keiner aktiven Lernphase befindet:

aber eben ähm Spanisch hab ich halt grad nicht so aktiv gelernt dass ich sag ich setz mich jetzt hin und lern was Neues sondern eher so .. ich sprech halt Spanisch weil's Spaß macht ... deswegen hab ich die Vokabelkarten eigentlich nicht verwendet (B4:201A) bzw.

[...] aber es is natürlich auch ein Unterschied weil ihr macht einen Deutschkurs, ich nicht (B4:40A)

Diese Begründung wirkt zumindest für sein Lernverhalten legitim – das Lernen der anderen jedoch mit dem Kursbesuch zu begründen, stellt eine interessante These dar. Da die Lernerinnen im Zielsprachenland leben, kann davon ausgegangen werden, dass sie auch außerhalb des Kurses häufig auf neue Inhalte stoßen (wie auch die Tandemaufnahmen zeigen), die sie mit Lingophant aufnehmen könnten. Tatsächlich werden jedoch auch von den Lernerinnen selbst vorrangig Situationen der eher isolierten Rezeption oder gar des bewussten Lernens genannt. Ist die App also – statt wie angedacht – für Kommunikationssituationen und Lernen *on the go* ungeeignet? Oder hängt dies davon ab, ob die Lernenden inzidentelle Erwerbsmomente erkennen und bewusst zu intentionalem Erwerb machen können oder wollen? Diese Hypothesen wurden durch diese Arbeit nicht beantwortet, sollen aber in der Diskussion am Ende als weiterführende Inspiration nochmals aufgegriffen werden.

4.3.2. Tandem

Wieso aber wurde Lingophant in den Tandems und – wie in der Gruppendiskussion erfahren wurde – auch alltäglichen Kommunikationssituationen kaum verwendet? Es wurden einige wenige Begründungen erfragt, über die sich die Lernenden größtenteils einig schienen.

Vorherrschend war die Meinung über den zu hohen Aufwand für den Einsatz der App – das Gespräch zu unterbrechen stelle eine unangenehme Störung dar, durch die man den roten Faden verliere.

K: Ausdrücke und . ja .. ahm und IM Tandem fand ich ein bisschen kompliziert das mit dem App weil . ja du musst irgendwie eine Pause machen in ah oh kannst du das bitte sagen und dann plötzlich he wa- worüber haben wir gesprochen (B4:48K)

A: also ich also ich find .. wie gsagt an und für sich die App schon sehr . gut und hilfreich aber es is halt dann schon ja man is in einem Gespräch . und dann erwart ich halt die App und muss ich da am Handy umadum und dann verliert ma oft den Faden. (B4:248A)

C: ja. vielleicht wie . sie wie sie gesagt äh .. in .. in .. äh Tandem, es ist ein bisschen schwierig, zu benutz, zu benutzen, ja? ähm . aber es .. es is besser für . alleine üben (B4:251C)

K sagt zwar

ja das wollt ich auch sagen dass in Tandem das Ding ist du hast so eineinhalb Stunden zu sprechen jede Woche und . es ist n- ja es ist wenig Zeit und du willst nicht so eine Pause machen, aber im . alltägliche Situationen geht das, ja . wenn man einfach keine, Eile hat und ok ich schreib das Wort, aber ja ich glaube im Tandem is zu .. ok wir haben nur eineinhalb Stunde oder EIne Stunde, und . du verlierst oder verschwendest ne verlierst Zeit [...] (B4:256K),

erzählt jedoch kaum von solchen Aufnahmen in alltäglicher Kommunikation; auch ihr Phrasebook lässt nicht darauf schließen. Dies kann jedoch an der kurzen Anwendungszeit liegen (zudem weiß man nichts über Kontakte zu Erstsprachlern/Erstsprachlerinnen außerhalb der Au-Pair-Familie) und so stellt ihre Aussage dennoch eine wichtige Bemerkung zum Einsatzgebiet der App dar.

A bemerkt als wichtigen Faktor die Gestaltung des Tandems, die eine entscheidende Rolle dabei spielen kann, ob die App dafür geeignet ist:

und is natürlich auch äh, Frage wie ma das Tandem macht . also ich ich hab scho Tandems ghabt wo ma sich wirklich hingsetzt hat mit einem Buch vom Kurs und gsagt hat ok jetzt mach ma DIE Übung und DIE Übung und .. ahm . das hab ich auch scho ghabt oder halt eben so Tandems wie wir jetzt ghabt ham wo ma an Kaffee hat, und redet einfach so .. versucht wirklich . Konversation zu üben das is halt auch wenn ich jetzt sag ich mach jetzt wirklich ein Tandem wo's aktiv ums Lernen geht und ich sag . ah ich hab jetzt da die Übung und ich lern jetzt grad die Zeit oder sowas, dann kann ich das natürlich besser einbauen weil dann, dann is das Gespräch schon so strukturiert dass ich sag ok man macht das dann unterbricht ma . damit ma das eben aufschreibt oder so und dann macht ma weiter .. also das is . natürlich auch nochmal ein Unterschied (B4:431A)

In Zusammenhang damit wird auch das Niveau des/der Lernenden als besserer oder schlechterer Rahmen für die App gebracht:

A: da ich stimm ich glaub grad da wenn ich wirklich ganz anfang zu lernen is es vielleicht in einem Tandem besser benutzbar, ahm dafür im Alltag nicht (B4:421A)

K: ich hab nur gedacht dass ja, vielleicht .. dass dass es . du könntest du könntest auch vorher (unverständlich) ich glaube wenn man . am Anfang zum Beispiel ich weiß nicht A1 ähm . ist oder . lernt? dann hat man natürlich benutzt man vielleicht das App v- öfter und hat natürlich mehrere Wörter . vielleicht (B4:402K)

So würde sich Lingophant auf niedrigerem Lernniveau wie im oben beschriebenen Setting für ein Tandem eher eignen. Dies könnte sich laut A im Laufe des Lernprozesses umkehren, sodass der Einsatz der App im Tandem, das sich auf Kommunikationstraining fokussiert, schwindet und dafür eher im Alltag erfolgt. Dies stellt eine interessante Einschätzung dar, die jedoch ebenso subjektiv ist. Dennoch kann die Frage des für die App „besten“ Niveaus eine weitere zu untersuchende Hypothese darstellen.

4.3.3. Inhalte

Die gesammelten Inhalte wurden schon in 4.2. durch die Phrasebooks analysiert. In der Gruppendiskussion wurden einige persönliche Einblicke ergänzend dazu erhoben. So konnten Gründe für das Aufnehmen mancher Inhalte genannt oder konkrete Details zur Aufnahme erläutert werden. Es wurden jedoch nicht die gesammelten Inhalte – die ja noch nicht gänzlich zur Verfügung standen – abgefragt, sondern die ergänzenden Informationen ergaben sich durch die allgemeine Frage „Welche Inhalte wurden gesammelt?“ oder auch im Zuge anderer Fragen in der Diskussion.

So erwähnt K die Tatsache, dass sie eher Sätze bzw. Ausdrücke lerne, statt Wörter:

K: ja ich hab es auch nicht so oft benutzt aber trotzdem .. (neuer Impuls: Benutzt du Lingophant regelmäßig?) ok. ja ähm . ja wie viel ... ich weiß es nicht das Ding ist ich kann ich konnte schon vorher Deutsch und ich . ja ich lerne jetzt nicht VIEle Wörter, sondern mehr so .. wie hei-, so wie Sätze? [...] ich weiß es nicht ich hab zum Beispiel gelesen ich bin auf der Hut dann hab ich das geschrieben so wie nicht nur Wörter sondern .. Sätze vielleicht? (B4:K44-K46)

Diese Antwort auf die Frage nach der regelmäßigen Benutzung könnte bedeuten, dass die Lernende Lingophant nicht so sehr als Instrument zum Aufnehmen von Sätzen versteht. Dennoch finden sich Phraseme wie „auf der Hut sein“ oder auch „ab die Post“ im Phrasebook; insgesamt allerdings befinden sich dort mehr Wörter als Phrasen. Unter diesen auch österreichische Lexeme bzw. Umgangssprache, wie die Lernerin selbst betont:

K: ah, mh, (lacht) ja ich weiß es nicht das war ein bisschen kompliziert dann was ich gemacht habe . das war doppelt Arbeit aber ich habe . es in . in mein Handy einfach geschrieben zum Beispiel . ja, das . ich hab's auch mit viele österreichische Wörter benutzt du warst ja, dabei (B4:50K)

K: ich hab so viele Wörter von Umgangssprache . be- geschrieben weil . mir ist es grade das wichtig und . ja und man vergisst das . und . ich benutze sie vielleicht nicht so oft also ich .. ich weiß nicht zum Beispiel schwänzen haben die Kinder gesagt und dann ich musste das schreiben . ähm . ja weil ich (unverständlich) lernen wollte (B4:95K)

Als Kontext dafür, wie schon erwähnt, nennt sie wiederholt die Kinder, um die sie sich kümmert:

K: ja und sonst . ja wie gesagt als die Kinder etwas Komisch gesagt haben, nicht komisch, komisch für mich, dann hab ich das aufgenommen (B4:215K)

Solch etwas „Komisches“ stellen vermutlich Zungenbrecher dar, die auch als gesammelte Inhalte genannt werden und von denen sich einer im Phrasebook der Lernerin befindet:

K:	ja und ich habe auch ein . ich weiß nicht wie das auf Deutsch heißt (spanisch)?
C:	ah . mh . ja

K:	//aufgenommen//
A:	//das kenn ich nicht//
C:	wie //zum Beispiel//
K:	also wie //Frische// sprische frische wschwswschwswsche ah
I:	Zungenbrecher
A:	ah ok
K:	s-?
I:	//Zungenbrecher?//
K:	//ah ja ja//
?:	//(unverständlich) (murmeln) (lachen)//
A:	//Zungenbrecher ok ok//
K:	ja. das hab ich (lachend) auch aufgenommen . und meine .. ja ja aber im- man- hört das und das ist ja

(B4:109K-122K)

C hat „nur Wörter“ (B4:75C) und konkretisiert: schwierige Wörter, neue, wichtig erscheinende oder schwer zu merkende Wörter (B4:79C-83C). Hier geht es also eher um semantische (z. B. wegen ihrer Bedeutung wichtig erscheinende Wörter) oder phonetische (wenn das Wort vielleicht wegen seiner Aussprache schwer zu merken erschien) und ähnliche Merkmale (komplizierte Orthographie, Länge etc.) statt um diatopische.

Was das Verwenden der gesammelten Inhalte betrifft, merkt K an, dass dies vom Wort abhängt („ja ich mehr oder weniger . ich weiß es nicht zum Beispiel es war ein Wort der Lausbub .. ja manchmal aber wirklich sehr, selten es kommt auf das Wort an“) – da sie hauptsächlich umgangssprachliche Wörter sammle bzw. solche, die nicht so sehr in ihre Lebenswelt passen würden, würde sie diese nicht unbedingt im Alltag verwenden, nun aber sehr wohl verstehen:

K: ich hab so viele Wörter von Umgangssprache . be- geschrieben weil . mir ist es grade das wichtig und . ja und man vergisst das . und . ich benutze sie vielleicht nicht so oft also ich .. ich weiß nicht zum Beispiel schwänzen haben die Kinder gesagt und dann ich musste das schreiben . ähm . ja weil ich (unverständlich) lernen wollte (B4:95K)

K: ich ha- ich hatte . ich hatte keine Ahnung und . aber ich benutze das nicht beim Sprechen weil (B4:103K)

K: ich bin nicht mehr in der Schule vielleicht deswegen . aber .. ja ich hab so wirklich viele umgangssprachige? Wörter? (B4:105K)

K: ja ich mehr oder weniger . ich weiß es nicht zum Beispiel es war ein Wort der Lausbub .. ja manchmal aber wirklich sehr, selten es kommt auf das Wort an [...] genau es kommt auf das Wort an .. oder ich hatte ja ich hatte vielleicht lustige Wörter so meckern auch das ham wir im Deutschkurs gelernt und .. das benutze ich nicht aber wenn die Leute jetzt meckern sagen dann weiß ich oder blödeln oder sowas (B4:277K-279K)

Sie sieht also durchaus eine positive Wirkung, so auch C, die überzeugt sagt:

C: ja. ich benutze diese Wörter .. ja. äh . die neue Wörter ich in Lingophant habe, ähm ... ja ich äh . immer spreche mit diesem Wörter zu .. lernen .. mhm (B4:276C)

Tatsächlich verwendet sie ein im Tandem besprochenes Wort in einem späteren Treffen:

C: mhm, ja und, es is schwierig
A: ja
C: schwierig, äh ... das erreichen.
A: mhm .
C: zu erreichen

(B1:293F-297F)

A, der wie er sagt die App nicht zum Üben verwendet hat, erkennt keine bewusste Verwendung des neuen Wortschatzes:

also ich hab das auch nicht so aktiv gmacht dass ich sag ich . dass ich nicht ich schreib nur ich schreib mir die Wörter auf und MUSS sie verwenden im Tandem wenn dann halt eher .. unbewusst dass ich sag ok, sie sind halt jetzt im Wortschatz und ich .. sprech sie halt aus (B4:284A)

Zumindest subjektiv und (im Fall von K) rezeptiv sehen die beiden Lernerinnen einen Effekt. Auch, wenn dies nichts über die tatsächliche Verwendung und den Übergang in das aktive Lexikon aussagt, ist dies ein deutlicher Hinweis auf das Annehmen der App und eine mögliche Wirkung des (wenn auch nicht regelmäßigen) Übens bzw. zumindest wiederholten Ansehens.

4.3.4. Kritik

Von den beiden Deutschlernerinnen wird v. a. die praktische Möglichkeit, sich an die Vokabeln zu erinnern, hervorgehoben:

*C: ja ich finde es, sehr nützlich, mhm, äh .. ja, es war sehr gut für mich äh äh um ... äh ... ein paar Wörter äh . besser zu erinnern? ja? ähm ... und . äh . die Spie- d- das Spielt vielleicht äh . du hast immer hier die Wörter um noch einmal zu lesen und hören . das is sehr gut, mhm
K: Ja für mich hat das auch so . gut geklappt mit diesem . sich erinnern? also ich finde Lingophant sehr ... ähm . hilfreich? weil ich vergesse und ich glaube beim einen Sprache zu lernen vergisst man immer Wörter und dann .. ja es is gut so wie . immer zu schauen welche Wörter hab ich gelernt ah ja und . ja . (lacht) ich weiß nicht mehr was ich sagen soll .. ja
(B4:5C-6K)*

Aufgrund der Erläuterungen von K wird angenommen, dass es sich nicht nur um „sich erinnern“ im Sinne von „sich etwas merken“ geht, sondern auch darum, sich selbst wieder an die gesammelten Inhalte aufmerksam zu machen und so einem Vergessen entgegenzuwirken.

Auch bezüglich der schon erwähnten Zungenbrecher wird von K gesagt „also dann find ich die App super“ (B4:125K). Hier könnte die Möglichkeit gemeint sein, längere oder komplizierte Inhalte einfach – und vereinfacht, also z. B. langsam gesprochen – aufzunehmen. Bedauerlicherweise wurde dies nicht weiter erläutert und auch nicht spezifisch nachgefragt. A erwähnt auch das praktische Aufnehmen von wiederum Tonaufnahmen:

[...] während einer Interaktion is es vielleicht nicht die praktischste App aber wenn ich jetzt sag ok ich sitz jetzt da und schau ma grad an Film an, da hör ich irgendwas dann drück ich Stopp . kann's entweder gleich vom Film oder vom Lied aufnehmen oder ich sag's (unverständlich) selber nochmal rein . DANN is schon sehr praktisch (B4:395A)

Nochmals erwähnt K das Erinnern und auch die Möglichkeit zur Individualität:

ja ... (lacht) . ja ich finde gut, ich habe schon gesagt aber dass .. dass ich mich endlich an die Wörter erinnern kann .. dass ich ein App habe wo ich diese Wörter .. ähm ja .. die ich lernen will, äh, üben (B4:362K)

Dieser Grundgedanke der App wird auch von A positiv hervorgehoben:

[...] damit kannst du natürlich .. genau das aufnehmen und dann halt nachher lernen was du halt brauchst, oder was dich interessiert . was natürlich cool is bei mir is halt einfach das Problem ich mach re- generell relativ wenig min Handy und ich bin halt nicht der der sich dann wirklich hinsetzt und . min Handy Karteikarten lernt oder so- was .. ahm .. sonst würd ich's wahrscheinlich auch viel mehr verwenden aber ich . bin halt überhaupt kein Handymensch deswegen (B4:366A)

Zu guter Letzt erwähnt C das Üben mit den Karteikarten, bei welchem man sich die Inhalte auch nochmal anhören kann:

ja ich finde es, sehr nützlich, mhm, äh .. ja, es war sehr gut für mich äh äh um ... äh ... ein paar Wörter äh . besser zu erinnern? ja? ähm ... und . äh . die Spie- d- das Spielt vielleicht äh . du hast immer hier die Wörter um noch einmal zu lesen und hören . das is sehr gut, mhm (B4:5C) bzw.

ich finde sehr äh ... gut, die . äh Karten zu üben . wie gesagt .. ähm ... ja und . äh .. dass du äh . die Wörter sprechen kannst . das is sehr gut . [...] (B4:292C)

Als konkrete negative Eigenschaften der App nennen die Teilnehmenden v. a. den hohen Aufwand für eine Aufnahme:

K: weil wie du gesagt hast man muss das auf Deutsch äh sch- ah ja also . erst mal muss man das aussprechen, dann muss man auf Deutsch schreiben und dann auf Spanisch schreiben. [...] (B4:54K)

A: ja . also eben für, wenn ma jetzt sagt man is grad in einem Gespräch und hört ein Wort das man . sich merken möchte is halt der sag jetzt mal Arbeitsaufwand relativ

groß . dass ma sagt ja währendn Gespräch so wart mal kurz und dann tippt ma herum und und redet was ins Handy und dann hat ma eben vielleicht den Faden verloren oder so . während einer Interak- tion is es vielleicht nicht die praktischste App [...] (B4:395A)

Auch das Niveau wird angesprochen. Einerseits meinen die Befragten, am Anfang wäre die App besser einzusetzen; scheinbar mit der Begründung, dass man in diesem Stadium auf mehr Neues stößt:

K: ja ich hab es auch nicht so oft benutzt aber trotzdem .. (neuer Impuls: Benutzt du Lingophant regelmäßig?) ok. ja ähm . ja wie viel ... ich weiß es nicht das Ding ist ich kann ich konnte schon vorher Deutsch und ich . ja ich lerne jetzt nicht VIEle Wörter, sondern mehr so .. wie hei-, so wie Sätze? (B4:44K)

K: ich hab nur gedacht dass ja, vielleicht .. dass dass es . du könntest du könntest auch vorher (unverständlich) ich glaube wenn man . am Anfang zum Beispiel ich weiß nicht AI ähm . ist oder . lernt? dann hat man natürlich benutzt man vielleicht das App v- öfter und hat natürlich mehrere Wörter . vielleicht (B4:402K)

Andererseits jedoch sei ein gewisses Niveau vonnöten:

A: ja es kommt sicher auch stark drauf an welches Sprachniveau ma hat und welche Motivation . und was a- welche Gründe warum ma die Sprache lernt .. ich kann ma vorstellen wenn man GANZ ganz am Anfang is und das erste Mal eine Sprache lernt .. dass es, schon wieder schwer is also m- generell wenn ich jetzt . sag . wa- also als ihr jetzt angefangen habt Deutsch zu lernen das allererste Mal . dann dann wusstest ihr nicht wo hört ein Wort auf und wo fangt das nächste Wort wieder an und so weiter dann is es vielleicht schwer dass man raushört ok DAS Wort möcht ich jetzt wissen [...] oder, das nachzusprechen wenn ma sagt ich muss es reinsprechen . also ich glaub ein gewisses Sprachniveau muss ma schon haben dass ma die App verwenden kann (B4:407A)

A spricht eben auch die Motivation an, die ein_e Lernende_r hat – wobei dies nicht näher spezifiziert wird – sowie die Tatsache, „kein Handymensch“ zu sein:

[...] bei mir is halt einfach das Problem ich mach re- generell relativ wenig min Handy und ich bin halt nicht der der sich dann wirklich hinsetzt und . min Handy Karteikarten lernt oder sowas .. ahm .. sonst würd ich's wahrscheinlich auch viel mehr verwenden aber ich . bin halt überhaupt kein Handymensch deswegen (B4:366A)

Dies könnte nahelegen, dass die App nun für Personen, die nicht sonderlich smartphoneaffin sind, keinen Anreiz bietet. Dem könnte man nun entgegenhalten, dass dieser Anspruch ohnehin ein Widerspruch in sich wäre und die Bereitschaft, das Smartphone zum Lernen zu verwenden, eine unumgängliche Voraussetzung für den Erfolg der App ist. Auch, wenn es Möglichkeiten gibt, eher abgeneigte Lernende durch bestimmte Features doch zum Gebrauch anzuregen, hat diese Studie

dies in keiner Weise erhoben. Selbstverständlich können diesbezüglich einschlägige Benutzer_innenstudien bei der Weiterentwicklung der App helfen, es wird jedoch festgehalten, dass der Lernende durch seine Aussage nicht Lingophant die Schuld zu geben scheint.

Dennoch bemängelt A:

aber ich ICH hatte bei der Übersetzung manchmal das Gefühl es is so eine Google Translate Übersetzung (B4:300A)

Tatsächlich funktioniert die App mit Google Translate, ist somit also abhängig von dessen technischer Entwicklung und noch bestehender Mängel.

4.3.5. Probleme

Neben all diesen Erfahrungsberichten darf nicht unerwähnt bleiben, dass die beiden Deutschlerinnen wesentliche Funktionen nicht erkannt bzw. vergessen und demnach nicht genutzt haben – was erst in der Gruppendiskussion zum Vorschein kam.

So hat z. B. C die Tatsache bemängelt, dass die App keinen „Übersetzer“ hat – es stellte sich heraus, dass sie damit ein Transkriptionssystem meint, das die gesprochene Sprache direkt niederschreibt:

ja aber vielleicht äh . es wäre besser, mit einem Übersetzer, zum Beispiel du sprichst .. das . Wort und dann, das Programm könnte, übersetzen. vielleicht. in . za- in deine, Sprache (B4:7C)

Allerdings verfügt die App sehr wohl über solch ein Feature, was auch in der Einführung zu Lingophant beim ersten Treffen des Teams erklärt wurde (s. B4:331A-B4347A). Zunächst wird zwar nur die Audioaufnahme gemacht, wenn es im nächsten Schritt darum geht, diese zu transkribieren, kann aber nochmals auf ein Mikrofon geklickt und die Spracherkennung genutzt werden; oder aber selbst getippt (s. 2.7.1. bzw. Abb. 6 und 7).

Im weiteren Verlauf des Gesprächs wurde jedoch auch noch ein Übersetzer per se vermisst, obwohl diese Funktion selbstverständlich ebenso erklärt wurde und der Button dafür auch klar sichtbar ist (s. 2.7.1. Abb. 7):

C: ah aber, wenn ich äh das Wort auf äh . sp- äh . Deutsch äh schreibe, kann ich mit mit der Sch- äh .. mit DAS übersetzen auf Spanisch? nicht? nur sprechen sondern, schreiben? und dann übersetzen? (B4:319C)

Auch K hatte etwas zu bemängeln:

K: (lacht) ok . is dass ähm . das ist äh wie . das ist auf Spanisch zum Beispiel nicht auf Deutsch . ich find es super wenn es auf Deutsch wäre . weil man hört das und ich bin

so dass ich muss das lesen können weil sonst . ich weiß nicht genau wie ich das aussprechen soll

A: mh

K: und ja das war auf Spanisch für mich wär es super wenn es auf Deutsch einfach

C: ah ok ok

K: stehen würde .. aber ja . ich hab Vokabeln gelernt

I: also zuerst auf Deutsch, verstehe . also

K: nja ne weil du kannst es auf Deutsch natürlich hören, aber das steht drauf auf Spanisch

(B4:170K-176K)

Es wurde also nicht erkannt, dass die Karteikarten, auf welchen die Vokabel zuerst in der Erstsprache angezeigt wird, durch Umdrehen die deutsche Übersetzung zeigen (während die Audioaufnahme jederzeit abgespielt werden kann) (s. 7.2.1. Abb. 12).

Solche Unkenntnisse hatten natürlich Einfluss auf die Zufriedenheit der Nutzerinnen mit Lingophant. Dennoch wurden diese vermeintlichen Mängel nie als Grund für die rare Verwendung der App genannt. Man merkt jedoch: C hat das Üben mit den Karteikarten erwähnt – wenn auch nicht allzu häufig praktiziert – und als nützlich empfunden, während K kaum zu üben scheint. Beim Aufnehmen und Übersetzen verhält es sich umgekehrt – K erzählt konkreter vom Aufnehmen und den Inhalten als C. Diese Umstände könnten also sehr wohl mit der (fehlerhaften bzw. unsachgemäßen) Nutzung zusammenhängen.

Nichtsdestotrotz sollen die Erläuterungen der Lernerinnen als voll genommen werden, da sich diese wie gesagt auch großteils unabhängig dieser Mängel erklären lassen und dennoch wichtige Einblicke liefern. Die Tatsache, dass die vermissten Funktionen nicht während der Verwendung entdeckt wurden, wirft auch die Frage auf, ob Lingophant tatsächlich zu selten verwendet wurde, als dass dies hätte passieren können. Tatsächlich lässt sich jedoch nicht quantifizieren, wie lange oder häufig die App dafür hätte eingesetzt werden müssen. Der Gedanke bildet lediglich einen weiteren möglichen Hinweis auf wenig vorhandene Nutzer_innenfreundlichkeit oder Nichtintegrierbarkeit in den Alltag.

4.3.6. Fazit

Trotz der geringen Teilnehmendenzahl bei der Gruppendiskussion konnten wichtige Einblicke in die Nutzung der App v. a. durch Deutschlernende gewonnen werden. In der Tat gestalteten sich die persönlichen Erfahrungen mitunter sehr unterschiedlich, während sie sich in anderer Hinsicht sehr ähnelten. Alle Teilnehmenden berichten von Übersetzungshilfen außerhalb der App. Meistens wurde sofort transkribiert – vielleicht ein Grund, wieso der Einsatz im Tandem als zu kompliziert angesehen wurde. Zumindest waren die Lernenden in Kommunikationssituationen selten dazu ver-

leitet, die App einzusetzen, und benutzten diese eher beim Medienkonsum. So wurden die Aufnahmen meist selbst statt von Sprecherinnen oder Sprechern mit Erstsprache Deutsch gemacht – es taten sich hier aber auch neue Methoden auf, wie die Aufnahme von einem Tonmedium selbst, von der ein Teilnehmer berichtet.

Die Teilnehmenden sind sich ebenso einig, nur manchmal bis gar nicht (wie A) mit der App Vokabeln zu wiederholen. So werden auch der ideale Lernkontext sowie das passende Niveau diskutiert, für welchen bzw. welches die App geeignet sein könnte.

Insgesamt als nützlich wird die App von allen bewertet – obwohl niemand die Zusatzfunktionen wie Notizen oder langsames Abspielen der Aufnahmen genutzt hat. Jedenfalls positiv äußern sich die Lernenden hinsichtlich der Individualität, die Lingophant durch die freie Auswahl der Inhalte bietet, sowie der Übungsfunktion. Bezüglich eines zu aufwendigen Einsatzes in der Tandemsituation jedoch stimmen die Befragten überein.

Obwohl diese Meinungen keineswegs generalisierbar sind, bilden sie doch eine Grundlage zur Diskussion und Weiterentwicklung von Lingophant bzw. Lernen mit Apps im Allgemeinen.

4.4. Diskussion der Ergebnisse

Im folgenden Schlussteil sollen alle aus der Untersuchung gezogenen Kenntnisse zusammengefasst und diskutiert werden, um schließlich Hypothesen zum Umgang mit Lingophant zu formulieren.

In den Tandemtreffen von immerhin zwei der drei Teams konnten kaum Einsätze von Lingophant beobachtet werden. In einem Team wurde die App das einzige Mal hervorgeholt, um zuvor gesammelte Inhalte zu kontrollieren; es konnte kein Einsatz während der Gespräche mit dem Partner zum Aufnehmen neuer, unbekannter Inhalte egal welcher Art beobachtet werden. Im zweiten Team fanden bei den ersten beiden Aufnahmen je ein Einsatz statt. Einzig im dritten Team, in dem sich eine Deutschlehrende mit einem befreundeten Lerner auf dessen B1-Prüfung vorbereitete, wurde die App regelmäßig verwendet. Es gibt hier einen klaren Unterschied in der Konstellation des Tandems: Einerseits hatten die Treffen klaren Übungscharakter, andererseits war eine Lehrperson Teil davon. Der Lernkontext war hier durch die Prüfungsvorbereitung und das im Vergleich zu den anderen niedrigere Sprachniveau also ein völlig anderer. Woraus ergibt sich dieser Unterschied? Dass der Lernende, der stets die bevorstehende Prüfung im Hinterkopf hat und mit seiner ehemaligen Lehrerin am Tisch sitzt, während noch dazu prüfungsrelevante Themen besprochen werden, bei regelmäßig auftauchenden neuen Inhalten an die App denkt, ist nicht unbedingt über-

raschend. Dies bedeutet jedoch nicht, dass diese bei ungezwungenen Tandemtreffen zur freundschaftlichen Konversation ohne konkretes Lernziel unpassend wäre. Der Lerner aus dem Team BKS war bei der Gruppendiskussion leider nicht zugegen. Deshalb, und da sein Tandem eine so andere Situation darstellte, sollen sich weitere Schlüsse und Annahmen vorerst nur auf die anderen Lernenden beziehen, die in der gemeinsamen Diskussion ergänzend ihre Erfahrungen und Einstellungen erläutert haben. Dies waren die anderen beiden Deutschlernenden sowie der österreichische Partner aus Team Spanisch 1 – alle nannten als Hauptgrund für die Vermeidung der App in den Tandems den hohen Aufwand für deren Einsatz. Es wäre unangenehm, das Gespräch zu unterbrechen und zu riskieren, den Faden zu verlieren. Allerdings wurden so wenige Einsätze in den Tandems beobachtet – und auch die verfügbaren Daten der Phrasebooks weisen auf keine Einsätze in den anderen Treffen hin –, dass nicht sicher gesagt werden kann, ob diese Meinungen auf tatsächlichen Erfahrungen beruhen oder hiermit vielmehr eine Hemmschwelle formuliert wurde, die die Teilnehmenden vom Einsatz abhielt. Jedoch erzählt K, wie sie auch während des Tandems z. B. österreichische Wörter in eine eigene Liste eintrug – dies stellt ebenso eine Unterbrechung des Gesprächs dar. Später wurden diese Wörter oft in Lingophant selbst eingesprochen. Tatsächlich schildern auch die anderen Teilnehmenden den isolierten Gebrauch statt in Gesprächen mit anderen. Könnte die Möglichkeit der authentischen Audioaufnahme nicht nur bewusst verabsäumt worden sein, sondern das Aufnehmen einer nicht sehr nahestehenden bzw. anderen Person auch eine Hürde dargestellt haben (wenn man v. a. Ks Methode betrachtet), die die Befragten vom Einsatz abhielt? Außerhalb der Tandems hingegen wurden sehr wohl Aufnahmen gemacht. Durchschnittlich jedoch jeweils lediglich zwei Einträge pro Woche (über einen Zeitraum von ca. acht Wochen), wobei die Phrasebooks zeigen, dass sich diese nicht sehr regelmäßig verteilten. So kann nicht behauptet werden, dass die App ihren Weg in den Alltag der Lernenden gefunden hat. Als eine Hypothese wird auf Basis deshalb Folgendes angenommen:

Je mehr Freiheit das Lernprogramm bietet, desto mehr Eigeninitiative ist durch die Lernenden gefragt.

Da man Lingophant erst mit Inhalten füttern muss, bevor man etwas lernen bzw. üben kann, ist die Ausgangssituation eine andere als bei Vokabellernapps, die vorgefertigte Sets zum Üben bieten und sich je nach Fortschritt erweitern. Lingophant erfordert eine regelmäßige selbständige Nutzung. Wenngleich auch die Individualität als positiv angesehen wird, könnte dies eine Erklärung für das seltene Benutzen sein. Dies kann bedeuten, dass die App entweder die Freiheit einschränken muss, um erfolgreich zu sein, oder nur erfahrene und sehr engagierte Fremdsprachenlernende

die ideale Zielgruppe darstellen. Viel Initiative erfordert auch das Üben zu den vorgegebenen Zeiten. Die beiden Südamerikanerinnen gaben zwar an, gelegentlich geübt zu haben, allerdings nicht in den von der App empfohlenen Intervallen gemäß der *Spaced Repetition*. Damit diese wirken kann, bedarf es wohl großer zeitlicher Flexibilität der Lernenden und v. a. großen Vertrauens in die Sinnhaftigkeit der Methode.

Zweifellos ein positives Feature dieser Freiheit stellt die Möglichkeit der eigenen Übersetzung dar. Auch, wenn der integrierte Übersetzer an mehrdeutigen Inhalten scheitert – eine eigene Übersetzung bei dialektalen oder umgangssprachlichen Inhalten oder gar eine Umschreibung auf Deutsch bieten zumindest im Team Raum für Kreativität und regionalspezifische Inhalte, was wohl auch eine Seltenheit der gängigen Vokabeltrainer darstellt. Noch ein Vorzug der individuellen Audioaufnahme, die nochmal lobend erwähnt werden soll, tut sich hier hervor: In vielen Onlinewörterbüchern finden sich inzwischen zwar zu den meisten Einträgen auch Audioaufnahmen, ein reales Abbild der Sprachlandschaft bieten sie jedoch nicht. So können mit Lingophant auch regionalspezifische Aufnahmen gemacht werden, die zwar ebenso keinen umfassenden, aber einen authentischen Einblick je nach individuellen Bedürfnissen geben. Damit sind Aufnahmen zu besonderen Wörtern des Zielsprachenlandes (die in standardisierten Wörterbüchern mitunter gar nicht gelistet sind) in beliebiger Aussprache, z. B. sowohl im Dialekt der direkten Umgebung (man denke allein an die bundeslandspezifischen Unterschiede innerhalb Österreichs) als auch – in derselben Aufnahme – in einer standardsprachlichen Version möglich. Ganz zu schweigen davon, dass beliebige Beispielsätze und Phrasen aufgenommen werden können.

Dennoch schien dies in den Tandems nicht nötig gewesen zu sein. Möglicherweise, wie schon erwähnt, werden Ausspracheunsicherheiten nicht so bewusst (gemacht). Zumindest in den untersuchten Tandems lassen sich keine expliziten Ausspracheklärungen beobachten, was zur weiteren Hypothese führt:

Das Potential der App für individuelle Aufnahmen in authentischer Aussprache wurde von den Lernenden nicht erkannt und muss deutlicher gemacht werden.

Trotz großer Zuversicht in dieses Potential soll die Frage in den Raum gestellt werden, ob solch ein Feature tatsächlich maßgeblich zu einem erfolgreichen Aussprachetraining beitragen kann – handelt es sich doch nur um kurze Aufnahmen, Ausschnitte, *Abbilder* realer Kommunikation, die authentische Kommunikation, sowohl Rezeption als auch Produktion, nicht ersetzen können. Bedauerlicherweise wurde außerdem nicht von allen erfragt, ob die Aufnahme beim Üben auch tatsächlich abgespielt wurde. Da die meisten Einträge selbst aufgenommen wurden und das Abspielen nicht zwingend ist, ist es nicht unwahrscheinlich, dass sie nicht ständig angehört wurden, da

die eigene Stimme bekanntlich befremdlich wirkt. Auch wurde unglücklicherweise nicht gefragt, ob die Lernenden überhaupt Wert auf eine authentische Aufnahme legen. Die Beobachtungen lassen nicht darauf schließen.

Nach phonetischen Aspekten kommen wir nun zu den schriftlichen. Auch die Phrasebooks mit ihren Transkriptionen bieten viel Freiheit. Diese wurde teilweise auch erkannt, als in verschiedene Sprachen übersetzt oder gar auf Deutsch umschrieben wurde – auch zweifache Übersetzungen wurden eingetragen. Es finden sich jedoch keine Ergänzungen zur Grammatik, wie z. B. zu Verben, die bestimmte Präpositionen („*sich* beschäftigen *mit*“) oder Kasus („*den* Tisch decken“, „bestätigen + *Akk.*“) verlangen, oder Pluralformen etc. Insgesamt scheint von den Deutschlernenden nicht besonders auf korrekte Orthographie geachtet worden zu sein. Die Möglichkeit zu all diesen Ergänzungen ist zwar eine positive Eigenschaft, doch nur, wenn sie auch genutzt wird. Das Risiko, die Chance, wichtige Zusatzinformationen nicht direkt mitzulernen, nicht zu nutzen – vor allem, wenn kein_e Erstsprachler_in zur Verfügung steht, der/die diese Informationen bereithält – ist größer als bei Programmen, die diese Informationen mitliefern.

Die Flexibilität der App bezüglich der Übersetzung wurde zwar schon ansatzweise kreativ genutzt, die Inhalte betreffend sammeln die Lernenden jedoch noch sehr klassisch – die meisten Einträge stellen einzelne Wörter dar. Die klassischen Wortarten sind klar vorherrschend; allerdings sind Substantive (25) deutlich die meist vertretene Wortart, nur knapp halb so viele Verben (zwölf), wiederum halb so viele Adjektive (sechs) sowie fünf Phraseme folgen. Die Möglichkeit, längere Phrasen, Idiome, Kollokationen etc. aufzunehmen, wird also kaum genutzt. Vier von den fünf Phrasemen wurden von der Lernerin K gesammelt, die dies auch in der Gruppendiskussion schildert:

ich weiß es nicht ich hab zum Beispiel gelesen ich bin auf der Hut dann hab ich das geschrieben so wie nicht nur Wörter sondern .. Sätze vielleicht? (B4:K46)

Damit scheint sie aber zugleich den seltenen Einsatz zu legitimieren, was tatsächlich von der Ungewohntheit für die Lernenden zeugen kann, Sätze und Phrasen in ihr Vokabellernen einzubauen. Das Potential der App wird großteils also auch hier verkannt – oder aber es ist nicht gewollt. Auch muss fairerweise erwähnt werden, dass die meisten Bedeutungsklärungen zumindest während der Tandems im Bereich neuen Wortschatzes stattfinden. Ob sich dies im Alltag immerhin im Zielsprachenland anders verhält, wie viel deutschsprachige Kommunikation die Lernenden führen und welche Medien sie konsumieren – hierüber kann nur gemutmaßt werden. Als Hypothese wird dennoch aufgestellt:

Phrasen und Wortgruppen entsprechen nicht der Vokabellerngewohnheit der Lernenden.

So wurden vorrangig einzelne Wörter aufgenommen, trotz der großen Freiheit, die Lingophant diesbezüglich bietet.

Die besprochene Freiheit zur Individualität sowohl phonetische als auch schriftliche Aspekte betreffend und die damit verbundenen Risiken führen außerdem zu einer Überlegung, die auch in der Gruppendiskussion mit den Lernenden angesprochen wurde: Für welches Niveau eignet sich die App am besten, oder ist gar ein gewisses Niveau zur sinnvollen Nutzung erforderlich? Grundsätzlich möge man meinen, durch die gebotene Freiheit ist das Niveau, auf dem sich ein_e Lernende_r befindet, nicht relevant, da die App mit individuellen Inhalten gefüllt werden kann. Diese Meinung wird von mir im Grunde auch geteilt. Die Befragten merken jedoch an, dass ein_e Anfänger_in die App vielleicht mehr einsetzen würde, da es noch mehr Vokabeln zu lernen gäbe. Andererseits hingegen wird angedacht, ob die App für Anfänger_innen überhaupt geeignet sei, da zum Erkennen erwünschter Wörter/Phrasen und dem Einsprechen dieser schon ein gewisses Niveau gefragt sei. Diese Fragen zum Niveau stellen interessante Überlegungen dar. Tatsächlich kann der selbständige Einsatz für Anfänger_innen kompliziert sein, während er mit fortschreitenden Kenntnissen einfacher werden kann. So kommt auch A in der Gruppendiskussion zu dem Schluss:

wenn ich wirklich ganz anfang zu lernen is es vielleicht in einem Tandem besser benutzbar, ahm dafür im Alltag nicht [...] dann später denk ich mir im Tandem na ich möcht jetzt lieber reden und verwend's im Alltag also ich glaub's es ändert sich dann halt einfach (B4:421A)

Er sagt aber auch:

und is natürlich auch äh, Frage wie ma das Tandem macht . also ich ich hab scho Tandems ghabt wo ma sich wirklich hingsetzt hat mit einem Buch vom Kurs und gsagt hat ok jetzt mach ma DIE Übung und DIE Übung und .. ahm . das hab ich auch scho ghabt oder halt eben so Tandems wie wir jetzt ghabt ham wo ma an Kaffee hat, und redet einfach so .. versucht wirklich . Konversation zu üben das is halt auch wenn ich jetzt sag ich mach jetzt wirklich ein Tandem wo's aktiv ums Lernen geht und ich sag . ah ich hab jetzt da die Übung und ich lern jetzt grad die Zeit oder sowas, dann kann ich das natürlich besser einbauen weil dann, dann is das Gespräch schon so strukturiert dass ich sag ok man macht das dann unterbricht ma . damit ma das eben aufschreibt oder so und dann macht ma weiter .. also das is . natürlich auch nochmal ein Unterschied (B4:431A)

Dies beschreibt auch ziemlich genau den Unterschied zwischen den Spanisch-Teams und dem Team BKS, in dem die App viel häufiger eingesetzt wird. Auf niedrigeren Niveaus kommen solch explizite Lernphasen zwar vielleicht häufiger vor, jedoch sind sie auch später keineswegs unmöglich. Es gibt also keinen Grund, die Nutzung der App von einem Niveau abhängig zu machen. Die Schwierigkeit besteht möglicherweise eher im Bewusstmachen intentionaler Lernmomente, was mich zur dritten Hypothese bringt:

Mit fortschreitendem Niveau wird intentionales Lernen weniger. So bedarf es wiederum mehr Initiative des/der Lernenden, bewusste Momente des Lernens zu schaffen, in denen das Potential von Lingophant genutzt werden kann.

Bewusstes und regelmäßiges Lernen muss geübt werden, um als Routine seinen Weg ins *Every-Day-Life* zu finden. Dadurch lässt sich womöglich auch der seltene Gebrauch im Alltag erklären, der sich nach längerer Zeit vielleicht intensiviert hätte. Die *Spaced Repetition* versucht, einen Anreiz hin zur Routine zu schaffen, diese muss allerdings von den Lernenden angenommen und umgesetzt werden.

Insgesamt muss gesagt werden, dass die Untersuchung durch die kurze Anwendungsdauer nur ansatzweise Ergebnisse liefern kann, die in gezielten Folgestudien einzeln aufgegriffen und verfolgt werden können. Zudem wurde die Verwendung der App im Alltag der Teilnehmenden nur sehr begrenzt durch deren subjektive Schilderungen in der Gruppendiskussion erschlossen. Da auch in den Tandems kaum Einsätze beobachtet wurden, stehen hierfür fast nur Daten von einem Team als Orientierung zur Verfügung. Dies soll jedoch nicht als Misserfolg für die App gewertet werden; die Tandems fanden in den anderen Teams mit einander zuvor fremden Personen statt und wurden regelmäßig von der Forscherin begleitet, sodass Befangenheit und Nervosität seitens der Probanden und Probandinnen nicht ausgeschlossen werden können.

Ohnehin kann diese Studie nur wenig über die Autonomie von Lernenden aussagen, die ihnen Apps beim Sprachenlernen geben können. Die Bereitschaft zur selbständigen Arbeit scheint durchaus vorhanden, zugleich mag eine gewisse (An)Leitung der vollen Ausschöpfung der Selbständigkeit – zumindest den drei deutschlernenden Probandinnen und Probanden – allerdings auch entgegenkommen. Vor allem eine längere Übungsphase zum Vertrautwerden mit der App bzw. ein gemeinsames Training hätte helfen können, späteren Problemen vorzubeugen, wie z. B. dem Vergessen mancher Features oder Nichtverstehen von Funktionen, was bedauerlicherweise vereinzelt vorkam.

Dennoch bietet diese Arbeit hoffentlich einen guten Ansatz zur Arbeit mit Smartphones und Apps sowohl selbständig als auch im Fremdsprachenunterricht. Ebendieser Einsatz im Unterricht stellt ein weites Feld dar, das es im Anschluss an diese Studie und mit weiteren Versionen der App noch zu untersuchen gilt. Ein durch Lehrpersonen geleiteter und unterstützter Einsatz von Lingophant scheint aufgrund der erhobenen Ergebnisse vielversprechend.

Literaturverzeichnis

- Ahrenholz, Bernt (2010). Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache. In: Ahrenholz, Bernt & Oomen-Welke, Brigitte (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache*. 2. überarb. Aufl. Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Band 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 3-16.
- Antos, Gerd & Lewandowska, Anna (2008). „Amsel, Drossel, Fink und Star“ – Wortschatzerwerb und seine Vermittlung im Spannungsfeld von vier „Forschungswelten“. In: Krumm, Hans-Jürgen & Portmann-Tselikas Paul R. (Hrsg.): *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 11/2007. Schwerpunkt: Wortschatz*. Innsbruck: Studienverlag. S. 11-22.
- Bechtel, Mark (2003). *Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem. Eine diskursanalytische Untersuchung*. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke.
- Beck, Manuela; Pfeil, Andrea & Quandt, Joachim (2015). Unterrichten mit digitalen Medien. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 2015(53).
- Becker-Carus, Christian & Wendt, Mike (2017). *Allgemeine Psychologie. Eine Einführung*. 2. überarb. u. erw. Aufl. Berlin: Springer.
- Biebighäuser, Katrin (2015a). Sondernummer zum Thema: „Apps im DaF-Unterricht“. *GFL – German as a foreign language* 2015(2).
- Biebighäuser, Katrin (2015b). DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer. *GFL – German as a foreign language* 2015(2). 1-14.
- Biechele, Markus (2005a). Lust auf Internet. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 2005(33).
- Biechele, Markus (2005b). Lust auf Internet. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 2005(33). S. 5-10.
- BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (31.01.2018). *Schule 4.0. – jetzt wird's digital*. Online verfügbar unter <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/schule40/index.html> (letzter Zugriff am 02.03.2017).
- Brammerts, Helmut (2005). Autonomes Sprachenlernen im Tandem: Entwicklung eines Konzepts. In: Brammerts, Helmut & Kleppin, Karin (Hrsg.): *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem*. Forum Sprachlehrforschung. 2. unv. Aufl. Tübingen: Stauffenburg Verlag. S. 9-16.
- Brammerts, Helmut & Calvert, Mike (2005). Lernen durch Kommunizieren im Tandem. In: Brammerts, Helmut & Kleppin, Karin (Hrsg.): *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem*. Forum Sprachlehrforschung. 2. unv. Aufl. Tübingen: Stauffenburg Verlag. S. 27-38.
- Budiu, Raluca (14.9.2013). *Mobile: Native Apps, Web Apps, and Hybrid Apps*. Online verfügbar unter <https://www.nngroup.com/articles/mobile-native-apps/> (letzter Zugriff am 21.01.2018).
- Caspari, Daniela (2016). Grundfragen fremdsprachendidaktischer Forschung. In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K. & Schramm, Karen (Hrsg.): *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. Tübingen: Narr Francke. S. 7-22.
- Decke-Cornill, Helene & Küster, Lutz (2010). *Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke.
- Dietrich, Rainer (2004a). Erstsprache – Muttersprache/First Language – Mother Tongue. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J. & Trudgill, Peter (Hrsg.): *Sociolinguistics*.

- Soziolinguistik*. 2. vollst. bearb. u. erw. Aufl. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 3.1. Berlin: de Gruyter. S. 305-311.
- Dietrich, Rainer (2004b). Zweitsprache – Fremdsprache/Second Language – Foreign Language. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J. & Trudgill, Peter (Hrsg.): *Sociolinguistics. Soziolinguistik*. 2. vollst. bearb. u. erw. Aufl. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 3.1. Berlin: de Gruyter. S. 311-313.
- Dresing, Thorsten & Pehl, Thorsten (2013). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 5. Aufl. Marburg. Download unter www.audiotranskription.de/praxisbuch (Datum des Downloads: 20.11.2016).
- Ebbinghaus, Hermann (1885). *Über das Gedächtnis*. Leipzig: Dunckes & Humboldt. Neuaufl. 1992. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Fäcke, Christiane (2017). *Fachdidaktik Französisch. Eine Einführung*. 2. erw. u. überarb. Aufl. Tübingen: Narr Francke.
- Falk, Simon (2015). Ap(p)ropos mobil – Über den Einsatz von Apps im DaF-Unterricht. *GFL – German as a foreign language* 2015(2). 14-31.
- Falk, Simon & Gerlach, David (2016). “We don’t need no education”. Die Fremdsprachenlehrerbildung im Spannungsfeld von Lernerautonomie und technologischem Fortschritt. In: Kreyer, Rolf; Schaub, Steffen & Güldenring, Barbara Ann (Hrsg.): *Angewandte Linguistik in Schule und Hochschule. Neue Wege für Sprachunterricht und Ausbildung*. Forum Angewandte Linguistik (58). Frankfurt am Main, Bern: Peter Lang. S. 17-40.
- Fan, Jieping & Li, Yuan (2009). *Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen*. München: iudicum.
- Feick, Diana (2014): Mobile Learning – Handyprojekte im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. In: Mackus, Nicole & Möhring, Jupp (Hrsg.): *WEGE öffnen für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 38. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Leipzig. Göttingen: Universitätsverlag. S. 317-332.
- Feick, Diana (2016). *Autonomie in der Lernengruppe. Entscheidungsdiskurs und Mitbestimmung in einem DaF-Handyvideoprojekt*. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke.
- Flick, Uwe (2003). Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, Uwe; von Kardoff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. rowohlt's enzyklopädie. Reinbek bei Hamburg: rowohlt. S. 309-318.
- Frohberg, Dirk (2008). *Mobile Learning*. Dissertation am Institut für Informatik, Universität Zürich.
- Glück, Helmut (2010). *Zweitspracherwerb*. In: Glück, Helmut (Hrsg.) Metzler Lexikon Sprache. Stuttgart: J. B. Metzler. S. 489-490.
- Heckmann, Verena (2013). Schreiben und Sprechen mit Web 2.0-Werkzeugen trainieren. *Französisch heute* 44(3). 109-115.
- Hethey, Meike (2013). Vom E-Learning zum M-Learning. Mobiles Lernen im Fremdsprachenunterricht. *Französisch heute* 44(3). 105-108.
- Hoberg, Ursula & Hoberg, Rudolf (2011). *Duden. Deutsche Grammatik*. Duden pur (4). Mannheim: Dudenverlag.
- Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (2010). Spracherwerb und Sprachenlernen. In: Krumm, Hans-Jürgen, Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd-*

- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.2. Berlin: de Gruyter. S. 738-753.*
- Jones, Roger Dale; Stuhlmann, Sebastian & Zeyer, Tamara (2016). Interaktives Fremdsprachenlernen: Potenziale und Herausforderungen. In: Zeyer, Tamara; Stuhlmann, Sebastian & Jones, Roger Dale (Hrsg.): *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien. Hit oder Hype?* Tübingen: Narr Francke. S. 11-42.
- Kniffka, Gabriele & Siebert-Ott, Gesa (2012). *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen.* Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Köster, Lutz (2010). Wortschatzerwerb und Wortschatzvermittlung. In: Krumm, Hans-Jürgen, Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.2. Berlin: de Gruyter. S. 1021-1032.*
- Kowal, Sabine & O'Connell, Daniel C. (2003). Zur Transkription von Gesprächen. In: Flick, Uwe; von Kardoff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch.* rowohlt's enzyklopädie. Reinbek bei Hamburg: rowohlt. S. 437-447.
- Krauß, Susanne (2015). Apps for learning German vocabulary – What does the digital landscape look like? *GFL – German as a foreign language 2015(2).* 32-57.
- Krumm, Hans-Jürgen, Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Berlin: de Gruyter.*
- Kuckartz, Udo; Dresing, Thorsten; Rädiker, Stefan & Stefer, Claus (2008). *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis.* 2. akt. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lingophant (2016). *Frequently asked questions.* Online verfügbar unter www.lingophant.com/faq (letzter Zugriff am 08.07.2017).
- Magistrat der Stadt Wien (2017). *Statistisches Jahrbuch der Stadt Wien – 2017.* Wien: Magistrat der Stadt Wien MA 23. Wirtschaft, Arbeit und Statistik.
- Mitschian, Haymo (2009). Digitale Medien und Deutsch als Fremdsprache. In: Fan, Jieping & Li, Yuan (Hrsg.). *Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen.* München: iudicum. S. 139-144.
- Mitschian, Haymo (2010). *M-Learning. Die neue Welle. Mobiles Lernen für Deutsch als Fremdsprache.* Kassel: Kassel University Press.
- Mondria, Jan-Arjen & Boukje, Wiersma (2004). Receptive, productive, and receptive + productive L2 vocabulary learning: What difference does it make? In: Bogaards, Paul & Laufer, Batia (Hrsg.): *Vocabulary in a second language. Selection, acquisition, and testing.* Amsterdam: John Benjamins. S. 79-100.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning Vocabulary in another language.* 2. Aufl. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oesterreicher, Mario (2013). Neue Wege für ein unterrichtsintegriertes Vokabellernen mit neuen Medien. *Französisch heute 44(3).* 116-120.
- Pfeil, Andrea (2015). Digitale und analoge Lernwelten im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts 2005(33).* 3-7.
- PONS GmbH (2018a). *Pilz.* Online verfügbar unter <https://de.pons.com/%C3%BCbersetzung?q=pilz&l=dees&in=&lf=de> (letzter Zugriff am 24.02.2018).

- PONS GmbH (2018b). *trabalenguas*. Online verfügbar unter <https://de.pons.com/%C3%BCbersetzung?q=trabalenguas&l=dees&in=&lf=de> (letzter Zugriff am 24.02.2018).
- PONS GmbH (2018c). *pobre*. Online verfügbar unter <http://de.pons.com/%C3%BCbersetzung?q=pobrecito&l=dees&in=&lf=de> (letzter Zugriff am 24.02.2018).
- Qian, Chunchun (2009). Wortschatzerwerb unter Einsatz der Neuen Medien im DaF-Unterricht am Beispiel des Wirtschaftsdeutsch-Unterrichts an der Zhejiang Universität – Ein Praxisbericht. In: Fan, Jieping & Li, Yuan (Hrsg.). *Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen*. München: iudicum. S. 62-71.
- Quizlet Inc. (2017). *Quizlet*. Online verfügbar unter <https://quizlet.com/de> (letzter Zugriff am 19.06.2017).
- Read, John (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ricart Brede, Julia (2014). Beobachtung. Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh. S. 137-146.
- Ros i Solé, Cristina (2009). The Fleeting, the Situated and the Mundane: Ethnographic Approaches to Mobile Language Learning (MALL). In: Vavoula, Giasemi; Pachler, Norbert & Kukulska-Hulme, Agnes (Hrsg.): *Researching Mobile Learning: Frameworks, Tools, and Research Designs*. Bern: Peter Lang AG. S. 137-150.
- Rösler, Dietmar (2012). *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Schafroth, Elmar (2014). Eine Sache des Verstehens. Phraseme als Konstruktionen. Ihre Beschreibung in der Lexikographie Französisch/Deutsch. In: Domínguez Vázquez, María José; Mollica, Fabio & Nied Curcio, Martina (Hrsg.): *Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik*. Lexicographica, Series Maior 145. Berlin, New York: de Gruyter. S. 83-111.
- Schimanke, Florian; Mertens, Robert & Vornberger, Oliver (2014). Spaced repetition learning games on mobile devices. Foundations and perspectives. *Interactive Technology and Smart Education* 11(3). 201-222. DOI 10.1108/ITSE-07-2014-0017
- Schmelter, Lars (2014). Gütekriterien. In: Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh. S. 33-46.
- Schramm, Karen (2016). Triangulation. In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K. & Schramm, Karen (Hrsg.): *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. Tübingen: Narr Francke. S. 90-97.
- Schweizer, Karl (2006). *Leistung und Leistungsdiagnostik*. Heidelberg: Springer.
- Siebert-Ott, Gesa (2003). Muttersprachendidaktik – Zweitsprachendidaktik – Fremdsprachendidaktik – Multilingualität. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter; Ossner, Jakob & Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch*. 1. Teilbd. S. 30-41.
- Stork, Antje (2010). Wortschatzerwerb. In: Königs, Frank G. & Hallet, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze/Velber: Klett/Kallmeyer. S. 104–107.
- Tschirner, Erwin (2010). Wortschatz. In: Krumm, Hans-Jürgen, Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. 35.1. Berlin: de Gruyter. S. 236-245.

Vetter, Eva (2017). Who Speaks What Language to Whom and How? In: Funk, Hermann; Gerlach, Manja & Spaniel-Weise, Dorothea (Hrsg.): *Handbook for Foreign Language Learning in Online Tandems and Educational Settings*. Foreign Language Teaching in Europe (15). Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 133-147.

Wolff, Jürgen (2013). DaF im Tandem. In: Oomen-Welke, Ingelore & Ahrenholz, Bernd (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache*. Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Band 10. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 409-420.

Zeyer, Tamara, Stuhlmann, Sebastian & Jones, Roger Dale (Hrsg.). *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien. Hit oder Hype?* Tübingen: Narr Francke.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Darstellung des Wortschatzerwerbs nach den Einteilungen von Tschirner 2010 und Stork 2010	12
Abbildung 2: Einstellen der Sprachenkombination.....	21
Abbildung 3: Startseite	21
Abbildung 4: Hilfe beim ersten Aufnehmen einer Phrase.....	21
Abbildung 5: Aufnehmen einer Phrase	21
Abbildung 6: Transkribieren per Spracherkennung	21
Abbildung 7: Transkribieren per Tastatur, "Translate"-Button	21
Abbildung 8: Hinzufügen von Notizen und/oder Fragen	22
Abbildung 9: Review List mit allen zu kontrollierenden Einträgen.....	22
Abbildung 10: Kontrollierter Eintrag mit entsprechendem Button "Reviewed"	22
Abbildung 11: Vorderseite der Karteikarte	22
Abbildung 12: Rückseite mit der Übersetzung	22
Abbildung 13: Wisch nach unten zu "Repeat".....	23
Abbildung 14: Wisch nach rechts zu "Repeat in 1 day"	23
Abbildung 15: Wisch nach oben zu "Easy! Repeat in 1.5 day [sic!]"	23
Abbildung 16: Der Lingophant gratuliert nach dem abgeschlossenen Set	23
Abbildung 17: Der Lingophant flitzt durchs Bild	23
Abbildung 18: Das Phrasebook zweisprachig.....	24
Abbildung 19: Einsprachiges Phrasebook mit Audioaufnahmen.....	24
Abbildung 20: Sektion „Practice“	24
Abbildung 21: Home-Bildschirm eines iPhones	24
Abbildung 22: 140 Bedeutungsklärungen eingeteilt nach sprachlicher Domäne	62
Abbildung 23: Frequenz der App-Einsätze	64

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ablauf der Untersuchung. W=Woche, T=Treffen, A=Aufnahme, GD=Gruppendiskussion. Die Zentrierung von T_x soll darstellen, dass die Treffen nicht exakt in wöchentlichen Abständen stattfinden (müssen). Die Dauer von insgesamt sieben Wochen wurde aus diesem Grund u. U. ebenso überschritten.	30
Tabelle 2: Auflistung der Lingophanteinsätze und dazugehöriger Details	61
Tabelle 3: App-Einsätze nach Kategorien.....	62
Tabelle 4: Phrasebook der Deutschlernerin im Team Spanisch 1.....	65
Tabelle 5: Phrasebook der Deutschlernerin im Team Spanisch 2.....	67
Tabelle 6: Phrasebook des Deutschlernerenden im Team BKS.....	71
Tabelle 7: Gesamte Einträge der Phrasebooks nach Wortarten bzw. sprachlichem Phänomen ...	73

Anhang

A. ORGANISATORISCHE MATERIALIEN FÜR DIE TEILNEHMENDEN.....	101
A1 Ausschreibung des Projekts.....	101
A2 Einverständniserklärung.....	102
A3 Infoblatt + Protokoll.....	103
B. TRANSKRIPTE.....	104
B1 Transkripte Team Spanisch 1	104
Treffen 2, Aufnahme 1	104
Treffen 4, Aufnahme 2	108
Treffen 6, Aufnahme 3	115
B2 Transkripte Team Spanisch 2	120
Treffen 2, Aufnahme 1	120
Treffen 4, Aufnahme 2	124
Treffen 6, Aufnahme 3	134
B3 Transkripte Team BKS.....	144
Treffen 2, Aufnahme 1	144
Treffen 4, Aufnahme 2	152
Treffen 6, Aufnahme 3	157
B4 Transkripte Gruppendiskussion	163
C. TRACKLIST DER BEILIEGENDEN CD MIT DEN AUFNAHMEN.....	177

A. ORGANISATORISCHE MATERIALIEN FÜR DIE TEILNEHMENDEN

A1 Ausschreibung des Projekts

Dear Tandem Students!

For my MA thesis in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache at the University of Vienna I'm testing the use of a NEW vocabulary app that supports students in collecting, pronouncing and practicing their individual vocabulary.

Therefore I'm looking for people who study **German** in

TANDEM

and are interested in testing the app.

What I ask you for:

Meet weekly for at least half an hour of German conversation (using the app) over **six weeks** (= 6x1/2 hour) and let me join you three times to record the session (= 3 recordings). At the end of this period we'll have a short group discussion with all tandem teams together. ..and that's it!

What you'll get:

- the chance to study with a great, new useful app (it's not online yet)
- The app doesn't include any pre-built lessons – it supports you in studying whatever YOU want to study and the vocabulary you use for it. This means you can easily include the app in your existing tandem structure without any adaptations.

I'll be very happy about your invitation! It won't be much effort and will help you AND me a lot!

An alle, die den Deutsch-Part übernehmen würden: Ich untersuche zwar den Deutscherwerb, die App ist aber für alle Sprachen anwendbar! Auch für euch bietet sie also tolle Unterstützung.

For information only and without responsibility please contact me (till May 3rd):

[\[redacted\]](#)!

Thanks a lot, looking forward to hearing from you soon!

Sophia Dessl, BA

PS.: If you don't have a tandem team yet, but are interested in building one and take part in the study, we'll be happy to help you find a partner!

Einverständniserklärung – Letter of agreement

I agree on the recording of three tandem sessions, which the three parties – my tandem partner, Ms. Sophia Dessl and me – organize together in advance.

I agree on the recording of the group discussion.

I agree that Ms. Sophia Dessl will analyze these data in her MA thesis in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

optional:

I will make the data collected with the app Lingophant available for the analysis also.

yes

no

Datenschutzerklärung – Data privacy statement

All data collected by the researcher will be published completely anonymized. None of the data will be given to any other party or person. The researcher will use the data for this thesis only.

None of the data inserted to the app will be transferred anywhere else. Only if you use voice recognition (which is not compulsory), it will be sent to Apple/Samsung to be processed and used for the improvement of voice recognition (your phone will ask you for permission).

Name

Datum, Ort

Unterschrift

TANDEM-PROJEKT

Bitte trefft euch ca. einmal pro Woche mit eurem Partner/eurer Partnerin. Bei jedem Treffen spricht ihr bitte mindestens eine halbe Stunde Deutsch. Insgesamt trefft ihr euch sechs Mal. Vor dem ersten Treffen erkläre ich euch die App. Bei jedem zweiten Treffen komme ich mit und mache eine Audioaufnahme eurer Deutsch-Konversation. Bitte organisiert diese Treffen gemeinsam mit mir.

Am Ende gibt es ein Treffen mit allen TeilnehmerInnen der Studie für eine gemeinsame Diskussion. Diese Diskussion wird auch aufgezeichnet.

Alle Daten werden anonymisiert. Keine persönlichen Daten werden an andere Personen weitergegeben.

Das Projekt beinhaltet sechs Tandem-Treffen. Nach diesen sechs Treffen entscheidet ihr nochmal selbst, *ob* und *wie* ihr euer Tandem weiterführen wollt.

Das Projekt kann jederzeit von beiden PartnerInnen beendet werden.

Bei Fragen schreibt mir oder ruft an: [REDACTED].at, +43 [REDACTED]

Bei Software-Problemen schreibt auch an: [REDACTED]

www.lingophant.com

Bitte dokumentiert eure Treffen in diesem Protokoll und gebt mir dieses am Ende des Projekts ab:

PROTOKOLL

Team: _____

Datum	Deutsch (min.)
Treffen 1	
Treffen 2 (Aufnahme)	
Treffen 3	
Treffen 4 (Aufnahme)	
Treffen 5	
Treffen 6 (Aufnahme)	

Unterschriften: _____

B. TRANSKRIPTE

B1 Transkripte Team Spanisch 1

Treffen 2, Aufnahme 1

- 1 F: ja aber,
2 E: und und dann aber in Vorarlberg, das is noch ein Teil von Österreich
3 F: ja
4 E: die reden so ähnlich wie die Schweizer, also das versteh ich dann auch wieder nicht
5 F: aber, wie ... die Name?
6 E: Vorarlberg
7 F: Vorarlberg, ok
8 E: das is das westlichste Bundesland von Österreich
9 F: mhm, ja
10 E: äh ich, wart ich schreib dir ganz kurz ein paar Bands auf . und du sag- ah hör dir
das amal an und dann sag mir ob du was verstanden hast
11 F: ok
12 E: also ... ahm, wie heißen die andern
13 F: wenn ich nicht, äh, deine ...
14 E: ja, das, //kann passieren//
15 F: //Schreib ver//standen?
16 E: ja
17 F: frage ich dich
18 E: (lacht) ja
19 F: durch .. WhatsApp
20 E: genau, das passiert mir auch manchmal dass ich's nicht mehr //lesen// kann
21 F: //ok//
22 E: ah, Wanda Granada und ... //(unverständlich)//
23 F: //du schreibst// wie meine Mann
24 E: ja?
25 F: ja, er hat dieses ... wie sagt man? äh ... nicht Wörter, die
26 E: aso, ja Schreibschrift
27 F: der Schreibsch-
28 E: also nicht //Block//schrift, sondern Schreibschrift
29 F: //mhm// Schreibschrift
30 E: eh, ich ich vermisch es. es kommt immer auf die Wörter drauf an .. wobei ich hier,
versucht habe . schön zu schreiben
31 F: (lacht) ok
32 E: also zum Beispiel hier . ich, ich schreib eigentlich alles in in, in . Blockbuchstaben
33 F: Jennifer, Rostock
34 E: genau. wart das is ein k
35 F: ah ein k (lacht)
36 E: ein k
37 F: ok
38 E: und, //hier is//,
-
- 39 F: //Salsa//, Chachacha

40 E: äh.. welche is die, typische Österreicher Tanz?
41 F: na ja in Wien der Walzer
42 E: Walzer? Ah //walz .. Jaa genau Walz//
43 F: //Walzer. aber das das heiß- das// heißt aber nicht dass dass die Leute
hier Walzer tanzen können wie in Südamerika Cumbia oder, oder //Salsa//
44 E: //ja aber// is, du
kannst nicht äh .. Waltz in Party
45 F: nein
46 E: tanzen. aber Cumbia du kannst, in //Party tanzen//
47 F: //das is glaub ich// der Unterschied ja
48 E: ja, das is schon cool, ja
49 F: mhm

50 E: deswegen mag ich Spanisch auch so s- so gern weil .. es einfach SO viele Leute
gibt die Spanish sprechen
51 F: ja
52 E: 's auch wenn ich irgendwo in Wien um-, unterwegs bin .. ich glaub ich hör an jeder
zweiten Straßenecke irgendwelche Leute Spanisch sprechen
53 F: ehrlich?
54 E: ja, voll
55 F: ich sehe .. ich habe nu- ich habe, wenig, wenige Leute .. gesehen .. sprechen,
56 E: ja
57 F: Spanisch sprechen, ja
58 E: .. wenige Leute (lacht) Spanisch sprechen gesehen
59 F: wenige Leute, Spanisch . Spanisch sprechen gesehen
60 E: gesehen oder gehört. ja das, das, finite Verb . muss //zum Schluss sein//
61 F: //am Ende// ja
62 E: das is glaub ich, das is, eine der .. blödesten .. Grammatikregeln (lachend) im Deut-
schen
63 F: //jaa//
64 E: //weil dadurch// dass das finite Verb am Schluss is
65 F: mhm
66 E: weißt du bis zum Ende vom Satz nicht, worum's geht (lacht)
67 F: ja ja genau
68 E: (lacht)
69 F: für uns is schwierig
70 E: ja
71 F: schwierig
72 E: und dann geb ich dir das da mit ... es gibt noch viel mehr .. //wenn du// da schon
durch bist sagst du's, dann schreib ich da noch mehr auf
73 F: //ja// aber ich
glaube mit da .. mit ... mit das? wie
74 E: damit?
75 F: damit ich bin fertig
76 E: ja ich glaub fürn Anfang reicht's
77 F: ja
78 E: das is halt ahm ... ahm ... die beiden machen Hip Hop ... und der Rest macht eher
so in die Richtung Rock

79 F: mhm
80 E: und das is Austropop das kann ich jetzt schwer erklären
81 F: mhm
82 E: das heißt einfach Austropop

(Beenden der Aufnahme, Wiederaufnahme nach Nachfrage der Lernerin zum Besprechen der mit Lingophant gesammelten Inhalte mit dem Partner)

83 F: oder
84 E: Lehrgang is ein bissi tricky zu übersetzen ... aber ich würd sagen Lehrgang is eher ein ähm ... äh ein, eben ein Kurs von der Universität
85 F: ah, ok, ja
86 E: würd ich sagen
87 F: ein Lehrgang is ein Kurs von Universität
88 E: würd ich schon sagen das Wort Lehrgang, ja
89 F: ja. nicht . kurz für eine, zum Beispiel ein Fluss, oder, eine Geschichte
90 E: nein
91 F: nein? ok
92 E: als- ich würd's also wenn, äh, wenn du einen Lehrgang machst, dann machst du den, damit du das nachher für die Arbeit verwenden kannst. also eben, an einer Universität meistens
93 F: mhm, ok .. ähm ... herstellen
94 E: hergest-, hergeSTELLT
95 F: ... es is hergestellt? oder herstellen? //wie ein// Verb?
96 E: //hergeSTELLT//
97 F: ah is ein //alter (unverständlich)//
98 E: //her, her//STELLEN
99 F: ah, herstellen, ja //herstellen is// //ja//
100 E: //is infinitivo//, herstellen .. und hergestellt is el, äh, //participo//
101 F: Partizip zwei, mhm
102 E: si
103 F: ja, HERstellen ist, äh, etwas machen, zum Beispiel
104 E: si
105 F: e laborar
106 E: si
107 F: mhm ... ja, das is wichtig. beschäftigen
108 E: ah, beschäftigen ah
109 F: emplearsi
110 E: si es ese
111 F: (spanisch)
112 E: si
113 F: mhm //puedo//
114 E: //(spanisch)//
115 F: mhm
116 E: (spanisch) dich beschäftigen
117 F: mhm, dich beschäftigen
118 E: si entonces

119 F: eh ah
120 E: beschäftigen (spanisch)
121 F: mhm, ja. (spanisch)
122 E: mhm
123 F: si?
124 E: si
125 F: ok. ähm, ja (spanisch). das Verhältnis.
126 E: äh, la relación
127 F: //amorosa?//
128 E: //la relación// .. ah
129 F: oder ist die Beziehung?
130 E: en general, (spanisch) is die Beziehung .. ah .. ah, Verhältnis ... (spanisch)
131 F: //(spanisch)//
132 E: //(spanisch)// (spanisch) gutes Verhältnis (spanisch) gutes Verhältnis, schlechtes Verhältnis, (spanisch)
133 F: mhm
134 E: (spanisch) ah, (spanisch) ein Verhältnis haben
135 F: ein Verhältnis haben
136 E: si
137 F: (spanisch)
138 E: si
139 F: ah, ja //(spanisch)//
140 E: //(spanisch)//
141 F: (spanisch)
142 E: si
143 F: (spanisch) äh wir haben eine gut- ein gutes äh ein gute Be-, Beziehung
144 E: mhm?
145 F: is dieselbe?
146 E: wie wir haben ein gutes Verhältnis
147 F: gutes Verhã- (spanisch)
148 E: si
149 F: (spanisch)
150 E: si
151 F: mhm ... ähm... und, das Ausmaß
152 E: das //Ausmaß//
153 F: //(spanisch)//
154 E: si
155 F: si? (spanisch) ... und, erreichen? (spanisch)
156 E: ... äh
157 F: etwas erreichen (spanisch)
158 E: ... (spanisch) (sucht am Handy)... äh ... ah ... wart ich brauch Spanisch, Spanisch. ... (spanisch) no? //(spanisch)//
159 F: //mhm//
160 E: (spanisch) ja erreichen si //si si//
161 F: //mhm//
162 E: (spanisch)
163 F: mhm
164 E: (spanisch) ich erreiche dich nicht
165 F: ah

166 E: (spanisch)
 167 F: mhm
 168 E: (spanisch) erreichen (spanisch) ... ah (spanisch)
 169 F: mhm
 170 E: dann hab ich, w- was erreicht .. also
 171 F: (spanisch) //mhm//
 172 E: //si// . (spanisch) erreichen (spanisch) dann dann, dann sagt man zum
 Beispiel auch Sie haben Ihr Ziel erreicht //ahm//
 173 F: //Exil// erreich, //mhm//
 174 E: //Ihr Ziel// erreicht, also
 175 F: exilio
 176 E: si
 177 F: (spanisch)
 178 E: si
 179 F: eso, das is, alles
 180 E: si?
 181 F: ja? .. ja, zum Beispiel, ähm (lacht) ... gießen ist, (spanisch)?
 182 E: mhm
 183 F: das hat nur ein ..
 184 E: si
 185 F: Bedeutung? .. ja, das is alles
 186 E: (unverständlich)
 187 F: meine Wörter

188 F: (spanisch)
 189 E: (spanisch) zufällig? (spanisch) zufällig
 190 F: zufällig ... zufährlich
 191 E: zufällig (spanisch)
 192 F: zufällig? oder (sucht am Handy)
 193 E: fällig, ja
 194 F: zufällig. Is, casualmente (spanisch)

Treffen 4, Aufnahme 2

195 E: welche, welche Wörter verstehst du nicht?
 196 F: mmh. zum Beispiel .. mh ... zum Beispiel ... ah ich hatte das hier ... ja. aber wir können
 jetzt nur sprachen
 197 E: na na, du kannst mich fragen
 198 F: ja, aber ich finde nicht
 199 E: aso ok
 200 F: meine Wö- meine Wörter .. ähm ... äh me- ... Bereich?
 201 E: mhm
 202 F: Nummer eins is Bereich. ah ja ich hatte die an- Handels
 203 E: ... Handels, ahm ... handeln .. also äh mh das Verb handeln, heißt etwas machen
 204 F: aah
 205 E: also ähm auf Englisch to act

206 F: mhm
 207 E: und ahm .. das Handeln, is dann quasi the action
 208 F: mmh
 209 E: also hier ahm ... (liest) Behörden einen anderen Bereich des Han-
 210 F: und, was ist Bereich?
 211 E: aber das ah ah, tschuldigung, nein. HanDELS, nicht Handelns.
 212 F: mhm
 213 E: ah, Handel is ah, wie ein Geschäft
 214 F: ah, ok
 215 E: genau. also, zum Beispiel, weiß ich nicht ahm .. Autohandel //werden Autos// verkauft
 zum Beispiel
 216 F: //Autohandel// ok ok
 217 E: und also ...
 218 F: ja ok
 219 E: ja. der Handel is also eigentlich das Geschäft .. nur eben, kein bestimmtes Geschäft
 im, im Speziellen, sondern allgemein. zum Beispiel der Autohandel
 220 F: mhm
 221 E: is generell wenn Autos verkauft werden. oder .. Elektrogeräthandel
 222 F: ok
 223 E: werden Elektrogeräte verkauft
 224 F: und ein Bereich? im Bereich ... zum Beispiel in andere- eine andere im Bereich des
 Handels
 225 E: ja, das, im Bereich ... in DEM Fall, ich ich mach's wieder auf Englisch auf Spanisch
 weiß ich's leider nicht, ah in the fields of ahm .. ah Handeln ahm .. trading?
 226 F: mh
 227 E: also ... hm. wie wie erklär ich das am besten .. im Bereich des Handeln, Handels. ...
 also, sie teilen das ein in verschiedene Bereiche da gibt's den Bereich Schule, dann
 gibt's den Bereich Familie
 228 F: mhm
 229 E: und dann gibt's den Bew- den Bereich Handel, Geschäfte
 230 F: ah, ok?
 231 E: und eben, das teilen sie ein in Bereiche, also quasi Sektionen?
 232 F: ok ok.
 233 E: aber nicht wörtlich, also
 234 F: aber, sind nicht Themen, Themen?
 235 E: in dem Fall fast ein bisschen wie Themen, ja
 236 F: ah, ok ok
 237 E: oder, Kontext
 238 F: Kontext
 239 E: vielleicht wie im, in dem Fall f- wie im, Kontext.
 240 F: //in dies Konte-// Kontext is, //in dem Kontext//
 241 E: //also in dem Kon// (lacht) in dem Kontext is es //der Kontext// nein aber eben, ah eh,
 sie sie sagen den Unterschied zwischen ahm Sprachen in Schulen, im Kontext Schule,
 242 F: mhm
 243 E: aah im Kontext Alltag, Handel, Familie, sind verschiedene Kontexte
 244 F: //okok//
 245 E: //du kannst// auch sagen im Bereich
 246 F: das is ein . e
 247 E: genau

248 F: ja. Bereich, mhm, ok danke ... ja. ähm, ja und das Restaurant war sehr sehr gut und nicht teuer //das is am wichtigsten//
249 E: //ja ge das is voll günstig//
250 F: ja (lacht). wir äh ... sind mit zwei Freunden gegangen und
251 E: mhm
252 F: äh... (Kellnerin bringt Getränke) dankeschön
253 E: danke
254 F: und sie ... äh ... haben ... alles, gefällt? .. nein. und sie gef- äh ...
255 E: ah ... es .. hat ihnen alles gefallen
256 F: das. hat ihnen alles gefallen
257 E: ah sehr gut
258 F: mhm
259 E: und was hast du gegessen?

260 E: ja ich war . ich wollte HEUte hingehen
261 F: ja?
262 E: ja, aber dann hab ich mir gedacht ich hab nicht so viel Zeit .. da war's schon, nach drei Uhr, mh mir gedacht, na von der Uni jetzt, hingehen, dann essen und wieder zurückgehen da her .. das zahlt sich nicht aus.
263 F: gingen? du hast gesagt ich wollte heute gehen.
264 E: ... nicht GINGen, HINGehen.
265 F: ok.
266 E: (lacht)
267 F: ja (lacht) das war komisch
268 E: mhm
269 F: HINGehen mhm
270 E: genau
271 F: und, wenn, äh man sagt .. ähm .. dort gehen.
272 E: mh dort gehen sagt man so nicht
273 F: nein? //HINGehen//
274 E: //dort// HINGehen
275 F: mhm
276 E: .. also, wenn du . dort, .. dort hast, dann, musst du .. hingehen sagen, weil eben dieses dort die Richtung .. anzeigt. also, quasi das dort zeigt das Ziel an
277 F: mhm
278 E: und gehen beschreibt ja wirklich nur den . Vorgang des Gehens und HINGehen bedeutet .. zielgerichtet
279 F: //ok ok//
280 E: //zum Ziel//
281 F: mhm ... eh ich kann, ich kann sagen . eh, dort
282 E: mhm
283 F: in ein .. Ort?
284 E: ja?
285 F: aber, .. hingehen.
286 E: genau, ich möchte dort hingehen, wir sind dort hingegangen

287 F: aber du musst das äh, später in ein Zeitung äh .. ähm, schicken? zu, ein Publikation haben?
288 E: mh, müssen nicht. ich kann.
289 F: ok.
290 E: aber das machen, macht man hier glaub ich eher bei den Masterarbeiten
291 F: ja
292 E: weil die Bachelorarbeit zu kurz is
293 F: mhm, ja und, es is schwierig
294 E: ja
295 F: schwierig, äh ... das erreichen.
296 E: mhm
297 F: zu erreichen
298 E: ja
299 F: es is viel viel Arbeit
300 E: mhm

301 E: weil wenn ich jetzt mit jemandem Tandem machen würde der noch nicht gut Deutsch kann, und ich kann nicht gut Arabisch
302 F: mhm
303 E: dann,
304 F: is
305 E: kann man //nicht// reden
306 F: //ja// du brauchst äh ... du brauchst viele .. Sachen zu,
307 E: ja
308 F: fragen?
309 E: genau
310 F: ja. zu erklären ... ja erklären ist, nicht . erklären nicht für MICH ich für andere
311 E: nein nein nein das mein ich gar nicht. das fällt mir bei vielen Spanisch-Tandems auf, ähm, brauchen
312 F: brauchen, ok
313 E: ähm .. verwendet man im Deutschen nicht, also, mit mit einem Verb nicht so
314 F: ah ok ok
315 E: also ich brauche .. etwas
316 F: mhm
317 E: mit einem Nomen geht brauchen ich brauche ein neues Handy . ich brauche, was zu trinken
318 F: mhm
319 E: ich brauche ein Buch
320 F: ja?
321 E: aber, ähm ... wenn du .. sagen möchtest ähm, auf Spanisch is es mit que oder necesito que
322 F: ah ja? que?
323 E: (spanisch)
324 F: no no (spanisch)
325 E: ah si, si. genau
326 F: (spanisch)
327 E: si. aber auf Deutsch sagst du nicht brauchen. also nicht //ich// ich brauche, Spanisch lernen, sondern . du sagst eigentlich ich muss

328 F: //ok// ah ok
 329 E: ich muss Spanisch lernen oder ich möchte
 330 F: aber du kannst sagen, du brauchst du fragen. zum Beispiel
 331 E: du brauchst nur zu fragen ja das kannst du schon sagen ja ... aber
 332 F: brauchen nicht also eine gute
 333 E: mit Verben würd ich's eher nicht sagen
 334 F: ok ok.
 335 E: also, bei so, es gibt schon so Ausnahmen du brauchst nur zu fragen ... aber eigentlich ..
 brauchen is ... in dem //Sinne mit Nomen//
 336 F: //du brauchst nur// anzurufen, //(unverständlich)//
 337 E: //genau ja//
 338 F: ok
 339 E: ich glaub das kommt fast auf die Satzkonstruktion an ... stimmt das kannst du schon
 sagen, also wenn du, wenn du's so machst, du brauchst nur anzurufen du brauchst nur
 zu fragen ... ahm .. du brauchst nur ein Bu- ein Buch zu kaufen, das geht schon. aber
 du kannst nicht sagen ich brauche ah ein Buch kaufen. oder ich brauche, Deutsch
 lernen.
 340 F: ok
 341 E: das das ge- das geht nicht da //musst du sagen// ich muss Deutsch lernen, ich möchte
 Deutsch lernen //je nachdem//
 342 F: //das geht// nicht mhm .. ja
 //nochmal//, nochmal, ich kann sagen .. äh .. hm du sollst äh ... du sollst
 ähm ... Deutsch ähm ... oder, du sollst äh ... Hilfe bekommen?
 343 E: ... mhm
 344 F: ja?
 345 E: kannst du sagen
 346 F: ja? ... ja. Mhm

347 F: ja ich kann ... ich kann DIR verstanden?
 348 E: dich
 349 F: dich verstanden?
 350 E: genau ja
 351 F: ja ich äh . war fertig mit meine Ausbildung mit 29 Jahren
 352 E: mhm
 353 F: äh weil ich äh . hab meine Ausbildung als Zahnärztin abgeschlossen und dann ich
 muss äh . drei Jahren warten
 354 E: mhm
 355 F: äh.. und ich äh .. könnte und ich könne na ich könnte meine Spezialisierung anfangen
 anfangen
 356 E: mhm
 357 F: mhm anfangen
 358 E: Spezialisierung
 359 F: Spezialisierung anfangen
 360 E: mhm, ok
 361 F: ja. ja und ich mit 29 ich .. war . äh schließlich fertig, ja. war lange
 362 E: aber wieso musst du drei Jahre warten?

363 F: weil .. du musst äh du kannst äh ... du kannst äh fertig sein und . äh . die nächste Jahr anfangen, aber, wenn du ein gutes sehr gutes Universität äh möchtest, du musst andere Sachen machen zum Beispiel ein Diplomat und äh

364 E: mhm

365 F: und, äh, Entwicklung .. und äh, deine .. ?Krücken? (unverständlich)

366 E: ja

367 F: und dann, du äh ... kannst du .. ähm .. ach ich weiß nicht, postulieren?

368 E: mhm

369 F: ja? verstehst du?

370 E: ich ve- ich weiß was du meinst, ja. //ich wüsst// auch nicht wie man das auf Deutsch sagt

371 F: //exist das//? dieses Wort? postulieren? nein

372 E: es gibt das Wort auf Deutsch, ja

373 F: ja? es ist komisch.

374 E: na, komisch nicht aber mir fällt auch kein besseres ein.

375 F: ja .. ja, und

376 E: mhm

377 F: ja ... und ich ... äh, ich könnte in . ein gutes Universität meine Speziellierung machen

378 E: Spezialisierung

379 F: ah Spezialisierung machen

380 E: genau

381 F: ja

382 E: mhm, ok

383 F: mhm. ja in Chile ist, is a- ganz anderst

384 E: ja

385 F: wir haben viele privatischen Universitäten

386 E: ja

387 F: wo sind nicht gut

388 E: ja

389 F: nicht //alles gut//

390 E: //das is blöd//

391 F: es gi- gibt gute Privatuniversitäten, aber, nicht alles

392 E: mhm

393 F: und ich ... ich könnte . in eine ... ich weiß nicht . wie sagt man qualquera? .. In ...

394 E: naja

395 F: irigendwo? no irigen-

396 E: sag mir mal nen Satz. 's kannst auf Deutsch, gibt's kein, einzelnes Wort

397 F: ähm (spanisch)

398 E: ja ich, ich könnte ... ja is ein bisschen, blöd auf Deutsch sagen ich könnte ...

399 F: oder, ich //könnte alle//

400 E: //ja eigentlich// kannst du sagen ich könnte irgendeine Universität

401 F: irgendeine, Universität, äh ... wählen?

402 E: mhm

403 F: aber .. ich, äh .. für mich äh .. war besser, warten

404 E: mhm .. ja versteh ich schon. und die Privatunis sind wahrscheinlich auch ziemlich teuer nicht?

405 F: ja sind sehr teuer.

406 E: ja

407 F: in Chile ist, das is alles teuer.

408 E: ja
409 F: mh .. zum Beispiel die, stadt- städtlicher?
410 E: mhm
411 F: städtlicher?
412 E: staatlich
413 F: staate Universitäten .. sind äh .. nicht so teuer
414 E: mhm
415 F: nicht gratis, aber nicht so teuer . äh aber, die, Spezialisierungen
416 E: mhm
417 F: sind alles teuer in privaten und in ähm .. städten? Universität. ja. das is .. das Problem
418 E: staatliche
419 F: staatliche. staatlich. mhm ... ja.
420 E: und worauf möchtest du dich dann spezialisieren?
421 F: äh.. wo?
422 E: ahm . welche Spezialisierung?
423 F: ah. äh .. was hast du gefragt?
424 E: ich hab gesagt, ahm, worAUF?
425 F: woRAUF
426 E: möchtest du //dich spezialisieren//
427 F: //(spanisch)//
428 E: (unverständlich)
429 F: (spanisch)
430 E: ah sagt man's auf Spanisch auch so? //(spanisch)//
431 F: ja //(spanisch)// (spanisch)
432 E: ah, ok, mhm
433 F: worauf hast du .. ja äh auf (spanisch) es Wurzelkanalbehandlung
434 E: mhm
435 F: ja.
436 E: hast du schon mal gesagt, ja
437 F: mhm. ja. ja und, das war natürlich teuer, aber .. ich äh ... ich sch- äh . während ich studiere, arbeite ich und so äh könnte ich . zahlen
438 E: mhm
439 F: äh. jeder Mo- ah, Monat?
440 E: jedes Monat ja, und jetzt ich bin fertig mit . mit das. Mit- mit (lacht) ich weiß nicht .. //mit// äh .. die Bezahlung
441 F: //ja// mhm
442 E: der Bezahlung. mhm .. ja

443 E: gehst du morgen aufs Sommernachtskonzert?
444 F: bitte?
445 E: Sommernachtskonzert? Kennst du das?
446 F: ah, morgen?
447 E: ja
448 F: ja. //in// . Schönbrunn? ja, //wir geh-// wir gehen
449 E: ja //gehst du// auch? ja //aah ok// cool cool
450 F: ja
451 E: ich hoff dass das Wetter morgen passt.

452 F: ja, jaja
 453 E: dass es nicht regnet
 454 F: ja ... und es is gratis, oder?
 455 E: ja ja
 456 F: das ist ..
 457 E: is gratis, ja. weiß gar nicht wann's anfangt
 458 F: das is nett. oder? nicht toll? (lacht)
 459 E: das is super
 460 F: das is super
 461 E: nein nein, JETZT kannst du toll sagen. früher, //hat toll// verrückt geheißen
 462 F: //ah früher// ok ok .. mh
 463 E: jetzt, jetzt is toll ..
 464 F: und nett is komisch
 465 E: nein. aso, nei-, ja
 466 F: nett is komisch oder toll ist to- ist komisch?
 467 E: mh mh ... das hängt ein bisschen vom Kontext ab in DEM Kontext würd ich sagen ...
 ich glaub in Wien hört man das Wort toll generell nicht so oft
 468 F: mhm
 469 E: da sagt man eher super
 470 F: ah ok ok
 471 E: oder leiwand ... oder, geil, oder cool
 472 F: mhm
 473 E: aber nicht so sehr toll und nett is sehr ... sehr ... wie soll ich sagen, zurückhaltend ..
 das is, ja
 474 F: oder, super ist besser
 475 E: ja, super
 476 F: mhm
 477 E: also nett, nett is irgendwie so .. ja es war eh nett, so 'n bisschen so ja war eh ok ... aber
 478 F: ok
 479 E: schau ma mal ich weiß gar nicht wann das morgen anfangt

Treffen 6, Aufnahme 3

480 F: ja ... (räuspern) Ich habe nicht verstanden, sehr gut, äh Unterscheid zwischen ein-
 schlafen, AUSschlafen,
 481 E: aha
 482 F: VERschlafen.
 483 E: ah EINSchlafen is wenn du dich am Abend hinlegst, ... ah .. also ... ah was heißtn
 das grad auf Spanisch ... acostar, no?
 484 F: ah
 485 E: //s acostare despues// .. vas a dormir no?
 486 F: //ja ins Bett gehen// ja das is einschlafen
 487 E: si.
 488 F: mhm
 489 E: ausschlafen is, wenn du, also, in der Früh, lange schlafst und nicht müde bist.
 490 F: aah.
 491 E: (spanisch)

492 F: AUSschlafen
493 E: si
494 F: (spanisch)
495 E: no
496 F: (spanisch)
497 E: no no no eso es. no ausschlafen is (spanisch)
498 F: bien
499 E: si. estas muy bien
500 F: das is ausschlafen
501 E: si
502 F: ok
503 E: e VERschlafen, is zu LANge schlafen ... (spanisch)
504 F: ah ok
505 E: mh
506 F: danke. und Nickerch- Nick- kerchen (spanisch)
507 E: Nickerchen es siesta ... also //nur . kurz schlafen//
508 F: //wie s- . sagt man?// Nickerchen?
509 E: Nickerchen.
510 F: Nickerchen. //siesta//
511 E: //si// si como siesta
512 F: siesta
513 E: (pero)
514 F: Nickerchen.
515 E: si.
516 F: das (lacht) danke.

517 E: oder Tretboot fahren in der alten Donau kann man auch, is auch cool.
518 F: was?
519 E: Tretboot, kennst du?
520 F: nein?
521 E: sind so Boote wo du, wie im Fahrrad drinnen sitzt und treten musst
522 F: aah (lacht)
523 E: das is auch cool, ja
524 F: ja ... nein ich habe, dort ähm .. hingehen? ... ich muss hingehen?
525 E: mhm
526 F: ja? is nicht dort gehen.
527 E: du kannst sagen DORT hingehen.
528 F: DORT HINgehen
529 E: genau .. aber nur, dort gehen geht nicht
530 F: mhm, dort //hingehen//
531 E: //dort dort// HINgehen ja
532 F: ja ...
533 E: jetzt is eh schon perfektes Badewetter
534 F: mhm .. aber, äh, glaubst du . äh, das Wetter, war, heißer?
535 E: ... war heiß? Wann?
536 F: ich weiß nicht. nüz- nächste Woche?
537 E: aso, wird.

538 F: wird
 539 E: war is Vergangenheit.
 540 F: ja ja
 541 E: ja
 542 F: tschuldigung
 543 E: na, nix passiert. ah, ja, sicher
 544 F: sicher?
 545 E: also letztes oder vorletztes Jahr hatten wir mal über 40 Grad.
 546 F: ach .. nein, bitte.
 547 E: du bist aus Chile du musst das //vertragen//
 548 F: //ja aber// ich ja, ich weiß, aber in Chile, alles, wir
 haben IMmer dieses Wetter
 549 E: ja
 550 F: ähm, and wir haben . äh, ALles mit .. conditioner air?
 551 E: ja
 552 F: Airconditioner?
 553 E: Klimaanlage
 554 F: Klimaanlage, ja.
 555 E: ja klar, das versteh ich eh.

556 F: aber, das ist, nicht das Problem das Problem ist dass wir ... wie hier .. äh .. ihr habt
 keine .. äh . climate, Airconditioner?
 557 E: as-, ja wir ham .. ja manchm- manchmal schon, ja
 558 F: ja?
 559 E: meinst du jetzt in Gebäuden oder im Auto?
 560 F: .. mh in ähm ... alles
 561 E: aso //ja//
 562 F: //aber// in Chile es gibt . äh nicht so viel äh . warmen Maschinen
 563 E: ah, keine Heizung
 564 F: ja . ni- nicht wie hier. //hier// ist ALle Wohnung //haben// das
 565 E: //ja// //jaja klar//
 566 F: ähm. und in Chile nicht, so

567 E: ja, sicher.
 568 F: ja
 569 E: und wenn man gewohnt is zu arbeiten und dann auf einmal nicht mehr arbeiten
 kann
 570 F: ja
 571 E: das . würd mich auch . ANzipfen. is ein, gutes Wort musst du dir merken
 572 F: ja
 573 E: wienerisches Wort anzipfen
 574 F: anzippen?
 575 E: (spanisch) es zipft mich an
 576 F: was ist das?
 577 E: (spanisch) . //(spanisch) . ja// anzipfen
 578 F: //(spanisch). ja// ja ja anzipfen, ja
 579 E: es zipft mi au

580 F: ja und ich, zum Beispiel, seit, zehn Jahre
581 E: ja
582 F: ich hab nur .. ähm, dentistry äh, oder, Zahnmedizin, gemacht

583 F: bek- äh das Kin-, das, das Kind bekommt in . Dezember.
584 E: genau ja.
585 F: ja.
586 E: hab ich mich richtig erinnert.
587 F: ja ich, äh .. fahre .. zwischen vierten Dezember
588 E: mhm
589 F: bis ähm ... neunundzwanzigsten
590 E: ah bist über Weihnachten auch dort
591 F: ja
592 E: cool
593 F: aber ... neue Jahr?
594 E: Neujahr
595 F: Neujahr?
596 E: Silvester ... Silvester
597 F: Sivester?
598 E: Neujahr is eher deutschdeutsch und Silvester is österreichisch Deutsch würd i- würd ICH sagen. (an mich gewandt) oder?
599 I: nein, Silvester is der 31. und Neujahr is der 1. Jänner
600 E: ja aber ich sag nie Neujahr
601 F: (lacht)
602 I: es is aber so //im Kalender// steht's so also //aber es is egal// was man sagt
603 E: //ich ja ich// eh im Prinzip schon aber, i- is von //von der Verwendung her mein ich//
604 F: ok
605 E: man versteht beides
606 F: Silvester
607 E: Silvester ja //also// also, Silvester is der 31.
608 F: //wie die// Name ok
609 E: ja im Prinzip wie der Name wie der, Sylvester Stallone
610 I: weil's der heilige Silvester is
611 E: ja
612 I: glaub ich. aus der Bibel oder so
613 E: und und, Neujahr is dann, das neue Jahr also der erste
614 F: ah.
615 E: aber
616 F: zwölf Uhr
617 E: ja, aber zumindest aus MEInem Sprachgebrauch sag ich IMmer Silvester //ich sag// nie Neujahr
618 F: //ok// aber
das is aus Österreich
619 E: nein, ich glaub auch, //in Deutschland// sagt ma Silvester
620 F: //Silvester// aah
621 E: Silvesternacht ... ja stimmt na, vergiss das

622 F: ja und wir .. äh ... wir werden, äh besuchen ... wie, kann ich sagen, wir werden haben?
623 E: wir werden haben, ja
624 F: ja?
625 E: sa- sag mal den Satz?
626 F: äh wir werden .. in . Neujahr, Besuchen, haben.
627 E: wir werden im, naja, BeSUCH haben.
628 F: Besuch haben
629 E: Besuch. ah weil, besuchEN is ja das Verb
630 F: ah BeSUCH haben. //ja//
631 E: //wir werden// Besuch haben ja .. jaa klar
632 F: ja und is eine alte Frau
633 E: mhm
634 F: deswegen, mh ..
635 E: ok
636 F: ich weiß es nicht vielleicht wir .. gehen nicht . raus

637 F: und was machst du?
638 E: ah in einem Flüchtlingsheim, arbeit ich
639 F: was ist das?
640 E: ahm .. na ja wenn Leute, Flüchtlinge kommen
641 F: mhm
642 E: und Asyl beantragen in Österreich . //wohnen sie zunächst mal// in einem Heim
643 F: //aaaaah// äh ja
644 E: bis sie asylberechtigt sind und sich dann eine Wohnung suchen können und so und dort arbeit ich
645 F: mmh ok
646 E: und meistens in den Ferien ein bisschen mehr aber, das ganze Jahr über
647 F: und .. jetzt, du bist in der Uni äh welche Tage arbeitest du?
648 E: Wochenende meistens
649 F: nur am Wochenende
650 E: entweder Wochenende oder auch Nachtdienste
651 F: mhm
652 E: also über Nacht. ahm aber meistens Wochenende zum Beispiel jetzt am Sonntag arbeit ich dann wieder am Vormittag
653 F: mhm
654 E: aber ich arbeit generell nur ahm . sechs Stunden in der Woche .. und oft hab ich Zwölf-Stunden-Schichten ... und .. dann bin ich zweimal im Monat in der Arbeit
655 F: ah ok
656 E: weil da hab ich zweimal Zwölf-Stunden-Schichten und dann is schon wieder um
657 F: mhm
658 E: also ich bin (lachend) eigentlich kaum in der Arbeit
659 F: (lacht) //ja//
660 E: //was ich// aber ganz angenehm find
661 F: rs is nicht so einfach

B2 Transkripte Team Spanisch 2

Treffen 2, Aufnahme 1

- 1 E: ich versuche das Wort auf Spanisch (lacht) nicht erklären sondern describir beschreiben
2 F: beschreiben ja "wie heißt das Wort? "beschreiben"
3 E: also wir sagen im im Dialekt es ist wie Abwaschwasser
4 F: wie?
5 E: es ist wie Abwaschwasser
6 F: warte jetzt muss ich das . Ab.wasch.was.//ser//
7 E: //wasser//
8 F: warte, du kannst das . machen
9 EF: (lachen)
10 F: ok und das bedeutet dass es so flüssig ist //und kein Geschmack//
11 E: es ist so //flüssig und es ist so// .. es schmeckt nicht
12 F: aha
13 E: also Abwasch, weißt du, das weißt //du// was das ist
14 F: //nein//
15 E: (spanisch)
16 F: ah
17 E: la..
18 F: los a..
19 E: (spanisch)
20 F: ah si
21 E: und das Wasser vom Abwaschen ist ja dreckig
22 F: aha
23 E: und braun
24 F: aha
25 E: also wenn es ganz schmutzig ist sag ich jetzt amal
26 F: ja
27 E: und deswegen sagt man im Dialekt es ist wie Abwaschwasser
28 F: ok gar nicht (unverständlich) warte . ja jetzt
29 E: [Aufnahme: Abwaschwasser]
30 F: super jetzt hab ich ein NEUES Wort
31 EF: (lacht)
32 E: aber im Spanisch weiß ich das Wort dafür nicht. es ist nur .. ich glaub im Spanisch gibt's nicht EIN Wort dafür
33 F: nein nein, gar nicht.
-
- 34 F: ich wollte dich etwas fragen, weil, wir haben das letzte Woche, äh, die oder das letzte Woche?
35 E: die letzte Woche
36 F: danke die letzte //Woche//
37 E: //la semana//, und die Woche, ist das//selbe//
38 F: //stimmt//
39 E: (lacht)
40 F: (lacht) ah, gelernt, äh, ja wir haben diese lassen gelernt und noch . ah . also wie der

41 E: mhm
 42 F: Vergangenheit aber mit zum Beispiel zwei Verben also Verbindungsverben, Verb-
 43 E: Hilfsverb und normales Verb? oder Verbindungsverb?
 44 F: Verbindungsverb zum Beispiel, man sagt nicht . oder, wie würdest du das sagen? ich
 habe meine, ich hab ihm . lachen und mit hören wie würdest du das sagen?
 45 E: ich hab ihn lachen gehört?
 46 F: genau. aber richtig ist es ich hab ihm lachen hören.
 47 E: (murmeln) .. ich hab ihm lachen gehört.
 48 F: ja richtig ist es ich habe ihm lachen hören. ...
 49 E: ja lachen hören
 50 F: aber keiner sagt das
 51 E: (nachdenklich) ich hab ihm lachen hören
 52 F: aber, keiner sagt das
 53 E: nja das ist deswegen weilst du das Präsens kannst du auch in der Vergangenheitszeit
 verwenden. ich hab ihm lachen hören
 54 F: aha, //aber// nur weil lachen da ist, wenn lachen da nicht wäre würdest du sagen ich
 habe ihm gehört.
 55 E: //aber// ich hab ihn, ja weil, ich hab ihn hören funktioniert dann nicht is klar
 56 F: jaja genau
 57 E: //ja// das funktioniert dann nicht
 58 F: //aber// ich habe ihm lachen hören. aber keiner sagt das
 59 E: nein
 60 F: und dann ist es //immer mit so// mit Sprachen das, du schreibst das in einem Art, Art?
 61 E: //(lacht)// Artikel? oder..
 62 F: (spanisch)
 63 E: in einem Bericht, //oder// in einem Text ... //(spanisch)//
 64 F: //nein// ja //es wird// es wird so geschrieben aber es
 wird eben
 65 E: auch so geschrieben?
 66 F: nicht so geschrie- //äh//
 67 E: //ah//
 68 F: gesprochen!
 69 E: formal? //Oder// formell?
 70 F: //ja// vielleicht
 71 E: informell und formell
 72 F: also ich meine, ähm .. (spanisch)
 73 E: ah geschriebene Sprache und gesprochene Sprache
 74 F: genau, genau
 75 E: gesprochene Sprache is ich hab ihm lachen gehört
 76 F: zum Beispiel, //aber, gesch-//
 77 E: //und// geschriebene Sprache ist ich hab ihm .. //lachen hören//
 78 F: eben //lachen hören//
 79 E: aber ich würd in der geschriebenen Sprache auch ni//cht//
 80 F: //echt?//
 81 E: nein
 82 F: echt?
 83 E: nie! (lacht)
 84 F: nie //ok//
 85 E: ich weiß //nicht// ich glaub auch nicht dass falsch ist

86 F: nein nein es //nicht// falsch also //wenn// wir das in dem (lachend) Kurs gelernt haben
//glaub ich// nicht

87 E: //nein// //aber// nein aber es
//würde//

88 F: dass es falsch ist

89 E: also in der Schule

90 F: ja?

91 E: würde dir das keiner anstreichen. glaub nicht

92 F: wenn du, wenn du sagen würdest ich hab ihm lachen gehört

93 E: ja

94 F: ok

95 E: würde dir KEIner anstreichen glaub ich

96 F: ja, kann sein

97 E: oder auf der Uni bei irgendeiner Seminararbeit . niemals

98 F: ja

99 E: also ich kann ma das nicht vorstellen

100 F: außer dass der Lehrer, Germanistik oder sowas gelernt hat

101 E: (flüsternd) das glaub ich a-

102 F: auch nicht?

103 E: nein

104 F: ok

105 E: nein

106 F: (lacht)

107 E: nein das kann ich- das kann ich mir nicht vorstellen weil es hört sich so komisch an
für uns, ich hab ihm lachen hören

108 F: ja

109 E: das is für mich so .. er hat schallend gelacht oder komisch gelacht oder irgendwie so
das hat, ein Stück weit andere Bedeutung als wie ich hab ihm lachen gehört das is so,
haha, aha er hat gelacht, fertig

110 F: ok

111 E: 's hat Stück weit andere Bedeutung find ich

112 F: ok, ok

113 E: 's a bissl (lacht)

114 F: ja, sehr interessant wirklich das mit den sprachlich- Sprachen,

115 E: mhm

116 F: das ist .. ja dass es so viele Regel, Regeln? sind aber trotzdem die Leute benutzen sie
nicht, vielleicht //pass//iert da, also wenn du

117 E: //ja//

118 F: zum Beispiel ich weiß es nicht MEhr oder länger in Spanien

119 E: mhm

120 F: leben würdest

121 E: mhm

122 F: aber, also, für mich is . meine Familie kommt aah . auch wenn wir in der Nähe von
der Küste in Kolumbien

123 E: mhm

124 F: und ich bin daran gewöhnt

125 E: mhm

126 F: und ich kann's .. ja, verstehen
127 E: ok
128 F: aber wenn sie untereinander reden, reden sie sehr schnell
129 E: ja
130 F: und für die Leute die nicht . //dort her//
131 E: //Muttersprachler sind//
132 F: ne ne ne für Kolumbianer, die nicht
133 E: mhm
134 F: aus der Küste kommen
135 E: ah die woanders vom Landesinneren zum Beispiel
136 F: genau genau, die von Inneren herkommen?
137 E: vom Landesinneren
138 F: vom Landesinneren, inneren herkommen, ist es sehr schwer, also
139 E: ja stimmt
140 F: ich versteh sie gar nicht

141 F: würde dich noch etwas fragen, und . gibt's ein Ausdruck, äh,
142 E: für?
143 F: zu wie de- wart ich hab's gelesen, die f- den Füßen auf den Boden oder die Füßen auf den Boden
144 E: am Boden bleiben?
145 F: äh, genau, das
146 E: am //Boden bleiben?//
147 F: //am Boden// bleiben was bedeutet
148 E: ahm, wennst du jetzt prominent wirst .
149 F: was?
150 E: wenn du jetzt prom- ahm
151 F: was ist prominent?
152 E: sehr famoso?
153 F: ah. aso ok
154 E: (unverständlich), wannst du prominent wirst,
155 F: aha
156 E: dann, heben manche Leute ab
157 F: aha, //ok//
158 E: //damit// ist gemeint, dass du dann ... sehr viel Geld ausgiebst dass du glaubst du bist wer besonderer und so
159 F: mhm
160 E: und deswegen sagt man bei manchen dann der ist am Boden geblieben
161 F: ok
162 E: der ist normal geblieben
163 F: ok, muss ich.. am Boden geblieben ..
164 E: (lacht)
165 F: und das Gegenteil ist, abheben
166 E: abgehoben sein
167 F: abgehoben ... sein, mit dem f-
168 E: mit dem . am Boden bleiben

169	F:	am Boden, danke, am Boden bleiben ... (unverständlich) schreiben. auf mein Handy ist die Liste ... ich hab eine Liste mit alle Wörter, österreichische Wörter, die ich gelernt habe ...
170	E:	musst du eigentlich am Schluss einen, eine Prüfung machen? bei dem Deutschkurs?
171	F:	ja, wir haben schon letzte Woche der . das .. der Zwischentest
172	E:	den Zwischentest
173	F:	den Zwischentest
174	E:	mhm
175	F:	ja, ähm .. ah warte abgehoben werden ja?
176	E:	abheben
177	F:	ja
178	E:	abgehoben sein
179	F:	sein. ja. danke. ja. und ich muss eine, ja eine Abschlussprüfung?
180	E:	mhm
181	F:	machen .. aber ehrlich gesagt das ist nicht so schwer also ich
182	E:	ok
<hr/>		
183	F:	ich hab dir vielleicht //das letzte Mal// schon
184	E:	//die Präpositionen?//
185	F:	ja ab- ich na- ich f- ja die Präpositionen sind echt .. echt schwer aber auch ähm, diese . wie heißt das? Deklination?
186	E:	Deklination
187	F:	Deklination ist auch schwer, zum Beispiel .. ich weiß nicht ob ich das letzte Mal das gesagt dir erzählt habe, aber ich kenne zum Beispiel manche Artikel schon
188	E:	mhm mhm
189	F:	zum Beispiel ich weiß, ich erzähle das immer wenn es sehr oft passiert. ich weiß schon, dass es der Mond ist, ja
190	E:	mhm
191	F:	aber auf spanisch ist die Mond, gel
192	E:	la luna
193	F:	genau.

Treffen 4, Aufnahme 2

194	F:	ja also ich war
195	E:	ok
196	F:	wie heißt das? ich . war? auf keiner Attraktion? wie sagt man? //ich bin//
197	E:	//ich bin// mit keiner Attraktion gefahren
198	F:	genau. ja //ich bin//
199	E:	//weil du// kannst nur fahren damit du bist zwar drinnen, du sitzt in dem Sitz drinnen, aber du fährst damit
200	F:	ja
201	E:	deswegen
202	F:	irgendwie fährst du (lacht)
203	E:	(lacht)

204 F: ich weiß nicht ob es fahren ist oder fliegen ist oder ja (lacht)
 205 E: na man sagt eigentlich nur man fährt mit der Attraktion
 206 F: ja ja ich weiß nur, //so//
 207 E: //ja// weil, man fliegt in Wirklichkeit ja. es gibt auch dort eine,
 eine Kugel
 208 F: aha
 209 E: wo du drinnen stehst
 210 F: ok
 211 E: und, die is in zwei . überdimensionalen Gummibändern behaftet
 212 F: aha
 213 E: und dort schleuderst dich so hin und her und du drin- drinnen drehst du dich. DAS
 ist wild
 214 F: ich hab's nicht gesehen
 215 E: nicht? //is ganz// ganz hinten und is furchtbar
 216 F: //nein// ok //also//
 217 E: is super furcht//bar//
 218 F: warst du schon mal bist schon mal gefahren mit diesem, es is so wie, eine Säule,
 vielleicht?
 219 E: wie Big Bang? und dann rauf und dann runter?
 220 F: ja, das
 221 E: ja des ist nicht so schlimm, des is nicht so schlimm
 222 F: FINdest du? (Laut der Empörung) //ich hasse//
 223 E: da gibt's //viel schlimmere Sachen//
 224 F: ich hab es in Kolumbien einmal probiert
 225 E: ähä
 226 F: und ich sagte niema- nie wieder in meinem Leben mache ich das egal wie viel Geld
 ich bekomme ich mache es nicht nein. ich glaub man KANN auch ein .. [hatattak]?
 [hat]?
 227 E: heute? heutzutage?
 228 F: ne. [hatattak].
 229 E: [hatattak]?
 230 F: [hertattak]
 231 E: ah, ah, Herzinfarkt
 232 F: Herzinfarkt //Herz-in-farkt?//
 233 E: //bekommen//
 234 F: ok ja, ja
 235 E: ja
 236 F: ja ich glaub man kann sowas //bekommen. ICH würde// sowas (lachend) //bekom-
 men//
 237 E: //ja man sagt im Deutschen auch// //(lacht)//
 238 F: wenn ich das wiederhole
 239 E: ja umgangssprachlich sagt man im Deutschen man bekommt einen Herzinfarkt wenn
 man, sehr schockiert ist
 240 F: aha
 241 E: also wenn man, jemanden sehr, schreckt
 242 F: mhm
 243 E: und man is sehr schockiert dann sagt man huh ich hab einen Herzinfarkt bekommen
 244 F: aha
 245 E: ab-, wobei, eh, man ist eh ganz gesund, aber, man sagt das umgangssprachlich

246	F: jajaja
247	E: (lacht)
248	F: ja
249	F: das Problem ist dass .. mit allem, die in nur eine //Richtung// fahren, ich werde ..
250	E: //mhm// schwindlig?
251	F: ja. Äh ich werde, schnell schwindelig?
252	E: ich werde schnell schwindlig ja
253	F: ja.
254	E: ja.
255	F: ja.
256	E: ja, das versteh ich. das is..
257	F: (lacht)
258	E: das ist nervig, des stimmt, ja, aber
259	F: ja aber es ist alles so wie, wie heißt das .. gibt es so wie, doppelt, und dann, nach doppelt?
260	E: dreifach?
261	F: dreifach? //also// //asoo .. und dreifach//
262	E: dreifach? //einfach//, doppelt, //doppelt, dreifach//
263	F: ok. dreifach Sicherheit
264	E: (lacht)
265	F: ja, es, muss, sehr sehr sicher sein, sonst
266	E: ja
267	F: sonst wird keine äh, damit fahren
268	E: nein, sonst würde keiner damit fahren die müssen, bei uns gibt's also auch die TÜV-Sicherheit . //die werden// techni//sch//
269	F: //Was ist das?// //ok//
270	E: technische Überprüfung
271	F: weißt du ich glaube das geht äh lustigerweise geht das nicht um, wie sicher das ist sondern wie sicher es aussieht, bei uns
272	E: aha
273	F: ja? weil manchmal .. kann das sehr sicher sein, nur, mit diese..
274	E: mhm. Gurte?
275	F: Gurte, ja, GÜrte?
276	E: mhm
277	F: aber, wenn es bei uns nicht sicher aussieht, wird das keiner machen.
278	E: weil, in verschiedensten Städten in Österreich gibt es auch so Jahrmärkte, die bauen auf,
279	F: //Jahrenmärkte?//
280	E: //und sind wieder// weg. Jahrmärkte sind so, so wie der Prater, nur kleiner.
281	F: ok
282	E: mit Messen, und

283 F: warte ich möchte das ... mit Messen? //ja du kannst weitersprechen//
 284 E: //ja mit mit so// ahm .. so . Messen für
 Firmen. wo sie etwas ausstellen können
 285 F: aha ok?
 286 E: weißt du was is?
 287 F: ja?
 288 E: so, wo sie ihre Produkte anpreisen und so halt
 289 F: ja
 290 E: ja ... sowas gibt es in manchen Städten in, in Österreich aber nur immer zur bestimmte
 Zeit.
 291 F: und da gibt's auch Attraktionen
 292 E: genau da gibt's auch Attrak//tionen// aber die werden halt aufgebaut und abgebaut
 293 F: //ok//
 294 E: und da hast du dann eine bestimmte Zeitspanne Zeit dass du hingehst, damit fährst
 295 F: ja
 296 E: und das war's und im Prater kannst du eigentlich, wenn's schön is immer hingehen
 297 F: //ja//
 298 E: //außer// im Winter halt
 299 F: aha? ja so, das, wie heißt er Prater, da ist genauso wie amusement park?
 300 E: ja.
 301 F: ok.
 302 E: also Prater ist der Name
 303 F: ok
 304 E: in wien. s' halt, ja
 305 F: ah ok und wie heißt das, dann?
 306 E: ... ha
 307 F: Hat keine Name? (lacht)
 308 E: oh ja es hat schon an Namen. ahm, Attraktionenpark
 309 F: Attraktionenpark
 310 E: aber jeder in Österreich sagt Prater
 311 F: ja
 312 E: da gibt's nix anderes
 313 F: obwohl obwohl in anderen Städte kein Prater..
 314 E: nein nein, n Prater gibt's nur in Wien, //nur ein//mal, //und//
 315 F: //genau// und dann //in Salz//burg, wie sagt man?
 316 E: wann zum Beispiel so ein Aussteller kommt mit seine Attraktionen
 317 F: aha
 318 E: entweder hat der auch einen Namen oder so Jahrmarkt ...
 319 F: warte ich muss das schreiben weil.. ok du sagst das dann und ich schreibe es nachher
 320 E: (langsam) Jahrmarkt ... es is wie das Jahr
 321 F: aso von //(unverständlich)//
 322 E: //año//
 323 F: ok
 324 E: und Markt
 325 F: hab ich mir schon gedacht, aber .. ah kann das sein Jahrmarkt, ok, is eine,
 //interessante// Name
 326 E: //es is, ja// es is
 327 F: ok, Jahrmarkt (schreibt)
 328 E: kommt vielleicht von dem dass es nicht das ganze Jahr da is

329 F: mhm //vielleicht//
330 E: nur zu einer bestimmten Zeit, //vielleicht,// keine Ahnung!
331 F: aha . ich hab vergessen, du kommst aus . Gra- Linz?
332 E: aus, Nähe Linz, ja-
333 F: ok. ok. ... wie war das? //Jahrmarkt//
334 E: //Jahr// wie des Jahr, und Markt
335 F: ... das heißt, ja aber jetzt heißt das parque de diversiones? //und sonst//
336 E: oder //parque de// atracciones?
337 F: ja. vielleicht kommt das auf dem Land, in Kolumbien is es parque de diversiones
338 E: ja,
339 F: und, aber, so wie das Prater, wäre eine //feria//?
340 E: //DER Prater//
341 F: danke. DER Prater, der Prater . wäre ein .. feria, weil
342 E: ja stimmt
343 F: weil
344 E: stimmt, feria ja
345 F: weil, also, bei uns, der Unterschied ist das in einer feria oder so wie der Prater, ah, jede bezahlst du für jede Attraktion
346 E: aha
347 F: und in einem parque de diversiones
348 E: da gibt es eine Karte
349 F: genau, für alles
350 E: ja, ja. sowas, gibt's glaub ich in Österreich nicht, dass du nur eine Karte brauchst .. und dann kannst du mit allem fahren
351 F: //mhm ja das//
352 E: //bei uns gibts// nur pro Attraktion, halt
353 F: mhm. ja das ist .. sehr //ameri//kanisch
354 E: //ja is schon sehr// amerikanisch weil ich weiß damals von Universal Studios, da hat's es gegeben und in Madrid eben auch, das war eben Walt Disney
355 F: ok, ja, aha, ja
356 E: aber ich find's nicht so schlecht wennst du eine Karte hast, weil wir haben sich damals das fast lane, also die, Express
357 F: aha
358 E: Karte gekauft
359 F: aha ok
360 E: und da sind wir alle //sehr schnell durchgekommen//
361 F: //jaa und du kannst wiederholen//
362 E: eben
363 F: je wie viel du //gehst//
364 E: //und es// hat sich voll ausgezahlt, //weil// bevor dass ich in der Sonne, ewige Stunden steh bevor dass ich mal einmal damit fahren kann, na
365 F: //ja//
366 E: außerdem is des glaub ich auch gefährlich wengan Sonnenstich. Sonnenbrand und SonnenSTICH.
367 F: welche Unterschied gibt's?
368 E: Sonnenbrand is nur wenn die Haut rot ist,
369 F: ok,
370 E: und Sonnenstich is wenn dir schlecht wird und du Kopfweh hast von der Sonne

371 F: aha
 372 E: das ist der Unterschied .. das is eigentlich leicht zu merken weil Sonnenbrand, da bist rot,
 373 F: ja
 374 E: und //Stich//,
 375 F: //ja ich über//lege was ist Stich .. Stich ist so wie, die Moskitos, //die stechen?// nicht?
 376 E: //genau das//
 aber ja eh is, ist dasselbe
 377 F: ok
 378 E: nur in dem Zusammenhang is es glaub ich
 379 F: ja, das hat nichts zu tun ja ich weiß
 380 E: hat's (unverständlich)
 381 F: aber ich muss, ich lerne immer so mit At-, Assoziation, ja
 382 E: 's eh gut, is nicht schlecht

383 F: also du //kennst so// die //jede,// Würzel? (unverständlich)
 384 E: //ja// WURzel //jedes,// etymologisch
 385 F: //Wurzel// genau
 386 E: und jede Wurzel und jede pff, ja, also wir
 387 F: genau
 388 E: drautzeln es so auf, aufdrautzeln nennt ma des, wenn ma des in die kleinsten Teile, ähm, zerteilt
 389 F: aha
 390 E: und wenn man in einen Land is dann redet man einfach

391 F: ja ja
 392 E: ok
 393 F: ja weil .. die Mama braucht mir, so, mir oder mich?
 394 E: mich, //mich//
 395 F: //danke// mich, äh so, am, f- Morgen in der Früh
 396 E: mhm

397 F: ja ich muss noch, äh .. wie heißt das? (spanisch)?
 398 E: (wiederholt spanisch)?
 399 F: nicht recherchieren, sondern,
 400 E: organisieren?
 401 F: ja, mich darüber? zu inf//ormieren//?
 402 E: //informieren//?
 403 F: informieren, genau weil, ich habe alle Infos für Deutschland aber für Wien noch nicht

404 F: ja also ich brauch so .. ich muss einfach wissen was ich, welche Unter//lagen// genau
 405 E: //lagen//
 mhm
 406 F: ich, geben, geben?

407 E: brauche? Oder
 408 F: ich brauche
 409 E: ahm, ABgeben muss
 410 F: abgeben muss, abgeben, genau, ja
 411 E: ja, des is
 412 F: ja, das hab ich schon versucht, aber .. auf- auf, in die Webs- Website? Auf die Website?
 413 E: auf .. man geht AUF die Website, ja
 414 F: auf die Website, aber, ja, ich muss mich (unverständlich)

415 F: ja ich hab gesucht denke Lausbub oder sowas hab ich auf pons geschaut (lacht) nein gibt's nicht
 416 E: oh ja Lausbub gibt's aber in Spanisch weiß //ich nicht//
 417 F: //ja aber// auf, im Pons meine ich
 418 E: ja im Pons
 419 F: gibt's nicht oder in Leo aber ja wenn du in Wikipedia schaust vielleicht gibt's Lausbub
 420 E: aber Lausbub auf Spanisch wüsst ich jetzt nicht
 421 F: ah .. ah, ich weiß, ich bin mir nicht sicher also Lausbub muss unbedingt ein Kind sein oder kann auch ein Erwachsener sein?
 422 E: eigentlich sagst du's zu Kindern aber du kannst es spaßhalber zu Erwachsenen auch sagen
 423 F: ok? weil es gibt ein Wort das . jaa, das ist . ah es sieht man so auch mit Spanisch kommt darauf an
 424 E: wo du bist
 425 F: genau, in Kolumbien würde man sagen montador
 426 E: aha
 427 F: ja montador is jemand der immer Spaß macht ja //also du//
 428 E: //aah// ok
 429 F: du du sagst etwas und nää der macht dich nach oder so ach. ich denke ah (unverständlich) das jemand montador. aber, jein, in Argentinien würde keiner das verstehen montador oder in Spanien (murmeln) was? aber du weißt was montar ist?
 430 E: montar?
 431 F: also wie .. ja montar kann auch manche auf //verschiedene Text//
 432 E: //montar is für mich// raufklettern
 433 F: ja, ja
 434 E: montar alla, montana
 435 F: nein nein das wär subir
 436 E: subir? .. //subir .. alla montana//
 437 F: //ah zum Beispiel// montana rosa, Achterbahn
 438 E: aah
 439 F: und alle Attraktionen das wollt ich auch vorher sagen man sagt auf Spanisch montar. .. o subir. (spanisch)
 440 E: mhm .. ok
 441 F: ja. also und dann montador is so wie jemand der immer DA und da

442 E: auf der Klippe is und genau immer runterfällt, aah ok versteh schon, aha . der immer ein bisschen zu weit geht .. der immer einen Tick zu weit geht weil wenn er auf der Klippe is und er geht zu weit dann hat er verloren. verstehst du?

443 F: nein was ist?

444 E: die Klippe

445 F: Klippe

446 E: mh, bei dem Stein, bei dem Felsen, da gibt es ..

447 F: Felsen?

448 E: ... Felsen, ein riesen Gesteins, riesen, riesiger Stein

449 F: ok?

450 E: is ein, is ein Felsen

451 F: ok

452 E: ok. da gibt es ein Ende

453 F: aha

454 E: die Klippe

455 F: aso, ok

456 E: ich wüsst es auf Spanisch aber ich hab das Vokabel jetzt schon pff ewig nicht //mehr verwendet//

457 F: //ich hab's niemals// gehört. Felse ok?

458 E: Und, wenn du zu weit an der Klippe bist, da is ja nix.

459 F: ja.

460 E: und wenn du da runterfliegst, dann is aus

461 F: aha

462 E: und deswegen, wennst jetzt zu weit an der Klippe bist, dann . ih. also, nicht zu weit gehen

463 F: ok ja

464 E: daher kommt das Sprichwort eben nicht zu weit GEhen. weil sonst, wenn du dich .. geh nicht zu weit, heißt, du solltest das nicht tun

465 F: ok? ja. jaja ich versteh es. aber .. ja, also, du ka- jemand montador kann auch dein Freund sein. diese Freunde immer Spaß machen, IMMER immer hh ha.. aber, ja bei uns ist das (unverständlich) (lacht) //weil es lustig ist//

466 E: das funktioniert bei uns //im Deutschen mit Lausbub nicht//

467 F: ne das ist immer negativ dann?

468 E: also erst- du sagst es meistens zu kleinen Kindern, wann sie was angestellt haben. aber auch in einen herzlichen Kontext. also du meinst es irgendwie auch ... ein bisschen nett.

469 F: ja, nett?

470 E: es is so, njein, nicht ganz nett, aber so, du bist aber ein Lausbub. weißt eh wenn die Kinder irgendwas angestellt haben oder einen Schokomund haben,

471 F: aha?

472 E: weil sie die ganze Schoko gegessen haben

473 F: ja

474 E: vor dem Mittagessen, dann sagst du du bist aber ein Lausbub, weil der hat etwas angestellt. aber du, du magstn ja trotzdem

475 F: jaja

476 E: ja

477 F: also ich dachte ein Lausbub ist ein Kind der die andere Kinder .. ähm

478 E: piesakt?

479 F: ja

480 E: sekkiert?
 481 F: sekkiert, genau
 482 E: ja, das auch. das auch.
 483 F: aha, ja //das meint ich// mit montador
 484 E: //oder wann er// wann er das Glas runterschüttet, oder
 485 F: aha
 486 E: so kleine Sachen eher anstellt
 487 F: ok
 488 E: oder..
 489 F: ja es gibt die verschiedene Kontexte
 490 E: ja. ein ganz ein wienerisches Wort für Lausbub is Gfrast
 491 F: was?
 492 E: Gfrast?
 493 F: mit g?
 494 E: mit g.
 495 F: ah ich hab das, gehört
 496 E: das hast du SICHER schon gehört
 497 F: ja. aha? Gfrast
 498 E: das is, ein ganz ein wienerischer Ausdruck, aber, Gfrast kann fast jeder sein
 499 F: auch Erwachsene
 500 E: .. hm?
 501 F: auch Erwachsene?
 502 E: ja.
 503 F: ok? ... aber . ja
 504 E: aber Gfraster is so die Steigerungsstufe davon
 505 F: ja das gibt's nicht im Pons
 506 E: NEIN das gibt's nicht im Pons
 507 F: (lacht)
 508 E: (lachend) nein, glaub ich
 509 F: schreibt man das so? siehst du etwas?
 510 E: nicht mit doppel s nur mit eine- also ICH würd's nur mit einen schreiben. ich würd's
 so schreiben
 511 F: ja das is alles (unverständlich) dass manchmal die Leute nicht wissen wie, wie man ..
 manche Wörter schreibt
 512 E: ja besonders im, im Dialekt
 513 F: genau, ja
 514 E: (murmelt)
 515 F: ja. (murmelt) das wär genauso wie Lausbub
 516 E: nein es is die Steigerungsstufe. es is mehr
 517 F: na ja. ok
 518 E: es is, bisschen schlimmer aber . die Wiener verwenden es gerne so unter sich, so das
 is ein Gfrast oder
 519 F: ich finde lustig auch dieses Wort Laus, Laus? oder Lause?
 520 E: Laus?
 521 F: Laus.
 522 E: Laus?
 523 F: es kann gut oder es kann auch schlecht sein
 524 E: mh Laus is eigentlich schlecht weil Laus is ein Tier in den Haaren
 525 F: jaja ich weiß

526 E: das is eine Laus
 527 F: aber die //Mutter sagt das zu den Kin//dern auch
 528 E: //und eine Laus is lästig//
 529 F: oh du Lausi
 530 E: Laus alleine?
 531 F: Laus.
 532 E: nur Laus?
 533 F: Laus, Lausemaus oder sowas
 534 E: ja is vielleicht, eher, ein Kosename oder sowas, weil Laus, das' ja was Kleines
 535 F: ja
 536 E: vielleicht so, aber, eigentlich is Laus was Lästiges wannst es in den Haaren hast
 537 F: jaja
 538 E: weil es juckt
 539 F: (lacht) aber zum Beispiel wenn das Mädchen auch so voll von Schokolade h du bist eine Laus, zum Beispiel. aber, ja, so wie süß aber auch schlecht
 540 E: ja es is so ein Zwischending sowas
 541 F: und dann mit diesem, Gfrast .. und diese ah ne Gfrast ist negativ?
 542 E: Gfrast is .. nja, also, du sagst es eher bisschen zu älteren Kindern
 543 F: ok
 544 E: wann sie etwas mehr angestellt haben als wie nur das Wasser runterschütten oder so
 545 F: aha. und Lausbub kann so wie Laus. schön aber, auch (unverständlich) sein
 546 E: ja.
 547 F: ok
 548 E: aber Laus alleine, kenn ich gar nicht in der Verwendung
 549 F: ne?
 550 E: mh
 551 F: ok, ok.
 552 E: ja, das is, hh, schwierig, es is sehr schwierig aber
 553 F: ja

554 E: ich find's halt übertrieben, wenn halt wer, dauernd irgendwie Kosennamen verwendet generell jetzt schon mal
 555 F: schon mal. große Namen?
 556 E: KOsenamen. also die Namen,
 557 F: ja
 558 E: also nombres carinosos?
 559 F: aha?
 560 E: sind Kosennamen
 561 F: aso? aber welche Namen gibt's KOsenamen gibt's auf Deutsch?
 562 E: jegliche Tiere
 563 F: aha? ja
 564 E: fangt's schon mal an
 565 F: ja, das find ich auch nicht schön ... ja also auf Spanisch würde man //so wie (unverständlich)//
 566 E: //sowas wie//
 Mausizahndi das find i auch immer sehr schlimm
 567 F: was?
 568 E: Mausizahndi. mh, il la, el diente de raton.

569 F: was ist das?
 570 E: is auch ein Name
 571 F: ok
 572 E: (lacht)
 573 F: (lachend) ok
 574 E: ja das is sehr schlimm teilweise //das is sehr// ff //und ich find's jetzt//
 575 F: //ja// aha //interessant//
 576 E: ich find's halt sehr schlimm wenn, wenn, wie gesagt jeder also wenn jemand ständig,
 den anderen immer so anspricht
 577 F: jaja
 578 E: das is sehr (Laut des Ekels)
 579 F: ja ... schreibt man das so wie, so wie groß?
 580 E: zeig her.
 581 F: so?
 582 E: nein ..
 583 F: kannst du's bitte schreiben?
 584 E: ääh
 585 F: ok ja, dann ka- man kann es erFINden, das, ja, vielleicht
 586 E: ja man kann schon
 587 F: der Vorteil auf Deutsch, dass man immer neue Sachen erfinden kann
 588 E: ja neue Sachen werden glaub ich auch wieder erfunden das stimmt, wart amal ich
 gib's schnell ein. Kose..
 589 F: ok. 's es 's nicht wichtig wenn es, .. ah KOse ok mit k
 590 E: mit K
 591 F: aha! ok ... aber auf Spanisch kann man auch so (spanisch) sagen also mit, mit Obst!
 592 E: st-immt!
 593 F: (spanisch) oder caramello oder solche Sachen aber ja äääh .. das' nicht schön
 594 E: ich glaub auf Deutsch funktioniert's auch aber, ... ich kenn jetzt kein Beispiel dazu.
 aber kenn ich kein Beispiel aber ich, es funktioniert so ziemlich alles
 595 F: ja aber hier funktioniert mit Tieren, bei uns mit Obst ...

Treffen 6, Aufnahme 3

596 F: nein
 597 E: ok .. nein, es is halt, ahm, ich weiß nur im Studium ham wir voll viele Filme von ihm
 angesehen
 598 F: ok
 599 E: und er macht halt immer so F- Filme, speziell, wo viele Frauen . ah mitspielen, weil, er,
 eben . ja, ich glaub eben, dass er seine Mutter ehrt
 600 F: eine was?
 601 E: seine Mutter?
 602 F: aha?
 603 E: seine Mutter ehrt? deswegen is, spielen viele Frauen mit.
 604 F: verstehst
 605 E: (lacht) .. seine Mutter, ehrt er?
 606 F: eehrt er
 607 E: ehren?

608	F: Aso!
609	E: ehren
610	F: aha, ja
611	E: ja?
612	F: ähä.
613	E: ah, und, das zeigt er damit, dass viele Frauen eben mitspielen
<hr/>	
614	F: ja wenn man, gut, äh, wie heißt es . wenn man die Fähigkeit hat und Talent Sprachen zu lernen?
615	E: das Talent, //Fähigkeit oder Talent// passt, ja
616	F: //das Talent// danke. ja dann, dann kann man sich einfach das Buch für zwanzig Euro kaufen und //(lachend) selbst// lernen
617	E: //jaa und selber lernen// aber du musst da sehr konsequent //Zeit// finden
618	F: //aber// genau genau dann muss man wirklich, ja Talent haben und Disziplin auch
619	E: ja //und sich dahint-// //und sich dahinterse//tzen
620	F: //(lachend) ich habe// das nicht //zum Beispiel// bitte?
621	E: auf Deutsch sagt man dahinter- also sich //dahinters-//
622	F: //was ist das?//
623	E: oder dahinterklemmen, also wirklich sehr konsequent sein
624	F: //aha//
625	E: //also// daHINterklemmen, is
626	F: dafür LEben so wie //kle-//
627	E: //KLEmmen//
628	F: ah, //klemmen// ok
629	E: //klemmen// das is soo, ja wie, sehr konsequent sein, immer, immer wieder dran arbeiten,
630	F: ja (unverständlich) da-hint-er-klemmen, oder dahinter .
631	E: setzen?
632	F: setzen ..
633	E: dahintersetzen is halt eher was für Arbeit,
634	F: aha?
635	E: oder auch fürs Lernen und dahinterklemmen, kannst du sonst irgendwie ... ja, eher z-eher nur fürs Lernen (unverständlich)
636	F: mhm. äh ja
637	E: also ich verwend's halt nur fürs Lernen
638	F: ja ja wenn
639	E: ich muss mich dahinterklemmen das heißt ich muss voll viel lernen
640	F: ja ja
641	E: //ja//
642	F: //ja// das muss man wirklich wenn man aus . ja und Deutsch ist keine einfache Sprache
<hr/>	
643	F: also, jetzt geht's es mir . ah //ja// es ist einfach, aber am Anfang . das war SO schwer
644	E: //klar//
645	F: das Verb am ENde zu, zielen? also
646	E: zu, setzen
647	F: zu setzen, nein nein

648 E: oder stellen
649 F: ja, stellen, danke. ja weil immer, im Deutschkurs, ja, weil . äh ich mag und die Lehrern immer . also, jeder Lehrer hat eine ein verschiedene .
650 E: Ansicht?
651 F: oder, //nein//
652 E: //Präferenz?//
653 F: äh, ne, modo?
654 E: .. welche modo?
655 F: die ham ein verschiedene (lachend) modo um, um dir zu zeigen dass es ein Nebensatz ist.
656 E: ah, eine, Ausdrucksweise se- //sie zeigen// dir des, verschieden //(unverständlich)//
657 F: //äh also// //aha// ja, und dann, das das waren die Aus, Ausdrücke?
658 E: mhm
659 F: eine Lehrerin hat immer so gemacht (schnippt)
660 E: also da musst du wirklich SEHR streng mit dir selbst sein, immer //mit//lernen
661 F: ja. ja und sowas machen so wie Tandem,
662 E: ja
663 F: und
664 E: ich hab damals dann auch mit Tandem angefangen weil, ich hab mir immer gedacht weil ich hab ja maturiert in Spanisch und hab mir gedacht ach, wo, brauch eh nicht mitlernen weil die ersten zwei Sprachkurse hab ich nicht mitlernen müssen, das hab ich von der Schule noch gekonnt ich hab zwar schon, für die Prüfungen gelernt, aber nicht mitgelernt
665 F: ja
666 E: und dann, hätt ich mitlernen müssen aber des war, also halt schwierig weil mit anderen tausend Kursen des is pff des //funktioniert nicht//
667 F: //aber//, welche Unterschied gibt's zwischen lernen und mitlernen?
668 E: Lernen ist, wennst du, zum Beispiel, ahm . von, wennst jetzt keinen Kurs hast, oder, zum Beispiel nur für eine Prüfung lernst, und du hast . keinen Kurs sonst irgendwas, dann lernst du einfach
669 F: aha
670 E: GANz normales Lernen. und MITlernen is, wannst du jetzt einen Kurs hast, und dich am Nachmittag hinsetzt, und ahm den Inhalt, den du heute im Kurs gelernt hast, nochmal lernst
671 F: ok
672 E: MIT dem Kurs MITlernen
673 F: ok
674 E: des is . so Art, also du lernst es, also, du hörst etwas Neues, du schaust es am Nachmittag wieder an, mitlernen. du weißt es am nächsten Tag. des is mitlernen kannst auch wiederholen dazu sagen
675 F: aha
676 E: aber mitlernen is halt wirklich, dass du für den Test dann, insgesamt weniger lernen musst //(unverständlich)//
677 F: //ok ja// dann das wäre so wie auf Spanisch apprender .. //estudiar//
678 E: //ich hab zu gelernt// i hab, estudiar, ist wennst du dich selber hinsetzt und apprender is wenn mir eine Professorin es erk- äh das in der Schule erklärt.
679 F: genau, aha
680 E: ja

681	F: ok
682	E: also, mitlernen, hätt ich estudiar gesagt
683	F: genau, mhm
684	E: nur estudiar
685	F: jaja. ja das is das, ja. Diese apprender //geht nicht wenn du// sagst
686	E: //oder wiederholen dann//
687	F: ja, //wie//derholen. kann man auch sagen
688	E: //ja// aber das hab ich nie gewusst das hab ich bei meinem ersten Tandem gelernt weil ich hab gesagt ja ich hab heute sehr viel gelernt und hab's mit apprender gesagt und er so //was?//
689	F: //jaja//
<hr/>	
690	E: ja und morgen, es gibt ja bei der, MQ? Museumsquartier
691	F: mhm
692	E: is, gibt es auch ahm, so einen Skulpturenpark, wo man Minigolf spielen kann,
693	F: aja!
694	E: und, das //wollen wir auch// //ja//
695	F: //immer noch// ich dachte //das// war nur so eine Woche
696	E: na den gibt's //länger, ja//
697	F: //ok// ok
698	E: das wollen wir machen
699	F: also, hast du dann, wie heißt es, Stö//cke?//
700	E: //Schläger?//
701	F: //Schläger?//
702	E: //Schlä-//, Schläger
703	F: ja. hast du.
704	E: nein die gibt's ja dort zum Ausborgen.
705	F: //aah//
706	E: //gibt's// immer beim Minigolf.
707	F: ah ok
708	E: die kannst immer dort ausborgen, gibt's ja auch im Prater, Minigolf.
<hr/>	
709	E: ja und jetzt muss ich eh, am Montag muss ich voll viel arbeiten,
710	F: mhm
711	E: pff, weil ich muss eh Monatsabrechnung machen, von den ganzen Belegen, was wir haben . Kreditkartenabrechnung, weil (unverständlich)
712	F: was ist das?
713	E: Monatsabrechnung?
714	F: Kredit-
715	E: Kreditkarte?
716	F: aha.
717	E: la carta da cra- //credito//
718	F: //ja//, und Abrech//nung//?
719	E: //Abrechnung//? Ahm, schauen, ob das stimmt, was auf der Abrechnung auf dem Zettel steht?
720	F: ok ja
721	E: mit den Belegen

722 F: aha?
723 E: quasi kontrollieren
724 F: ja.
725 E: und, was muss ich noch machen, pf, irgendwas wir mir (lachend) auch noch einfallen.
726 F: mhm ok
727 E: also is wirklich aja und am Dienstag kommt, ahm, der Sicherheitsbeauftragte, des is, von .. der Unfallversicherung
728 F: mhm
729 E: is es, eine Person, die is beauftragt dass sie in die Firmen schaut ob alles sicher ist .. also ob nicht . 's weiß ich, ein Kabel,
730 F: jaja
731 E: ah, zum Beispiel lose is oder irgendwie so also dass du, dir nix passiert
732 F: ja
733 E: und, da muss, muss ich halt immer schauen ob eh alles passt, ob eh alles richtig steht und, ja es is sehr aufwendig
734 F: muss das Wort mmh notieren es hat, wie heißt diese Person? wie heißt das?
735 E: Sicherheitsbeauftragter
736 F: BeAUFtragter?
737 E: glaub mir sowas gibt's in Kolumbien nicht sowas is typisch //österreichisch// es is furchtbar
738 F: //nein// aber, das Wort find ich sehr interessant beAUFtragen
739 E: die Person an sich is auch sehr interessant glaub mir es, (lacht) es is furchtbar
740 F: beam- beauftragen dann wäre so wie kontrollieren ja? oder nicht?
741 E: .. Beauftragter is so du bist, von ..
742 F: aber //beauftragen// ist ein Verb, ein V-?
743 E: //von om-// beauftragen ist ein Verb
744 F: ok
745 E: du kannst zum Beispiel, ahm ... zum Beispiel die Mutter beauftragt dich, dass du auf die Kinder aufpasst
746 F: ok? hm
747 E: also dass du etwas tun sollt ... aber beauf//tragen is ein// sehr ein formelles Wort das is sehr,
748 F: //aber das// es is nicht so wie (spanisch), ne?
749 E: nein, confiar is was anderes
750 F: jaa
751 E: und beauftragen is so .. in Sachen von eher von so Jobebene .. ich mein ich kann schon zu dir jetzt sagen, kannst du mir bitte einen Tee holen und sag beauftrage aber das funktioniert nicht also das würd nie wer sagen . nur eben mit Jobs
752 F: ok, aber ich .. ja ich versteh trotzdem nicht den Sinn also
753 E: der Sinn davon ist dass der das einfach kontrolliert. er kontrolliert ob alles sicher ist ob jeder
754 F: aber du hast gesagt die Mutter . //beauftragt//
755 E: //beauftragt// dich
756 F: mich
757 E: dass du die Kinder . aufpasst
758 F: und da is so wie .. pff (lacht) ich kann es nicht
759 E: also du, du bist Au-pair
760 F: ja

761 E: und die Mutter hat mit dir einen Vertrag, dass du die Kinder, spielst, aufpasst, sie anziehst
keine Ahnung was . und das is ein Auftrag
762 F: aha .. ja i- ich mir fällt es leider kein Wort auf Spanisch //(unverständlich) dafür//
763 E: //auf Spanisch// fällts mir
würd's mir auch nicht einfallen also ich hab a schon überlegt aber auf Spanisch, fuh
764 F: aber ok ... ja, keine ahnung, ich weiß..
765 E: vielleicht (spanisch)
766 F: aaha! ok ja
767 E: sowas in der, Richtung
768 F: mhm
769 E: also du bist, verantwortlich für zum Beispiel
770 F: ja
771 E: des is, ungefähr desselbe
772 F: aha, ok
773 E: ja. ja .. des wird am Montag lang
774 F: ja

775 F: wir haben im, äh, ja, das der letzte Tag also gestern im Deutschkurs über heuer? heuer? ..
ge//sprochen//?
776 E: //heuer//?
777 F: heuer.
778 E: heuer.
779 F: warst du schon (unverständlich)? sicher warst du in einem
780 E: oder meinst du den Heurigen?
781 F: ich weiß es nicht äh sie hat gesagt das ist ein Ort . wo die Leute, selber Wein
782 E: Heuriger. ein Heuriger
783 F: Heuriger
784 E: Heuriger
785 F: Heuriger.
786 E: heuer, ist, este ano
787 F: ah, ok.
788 E: heuer. gibt's auch, KANN man auch verwenden
789 F: ja, aber ne ne ne. //ich meine, Heu.riger//
790 E: //zum Beispiel, heuer// wird der Sommer schön.
791 F: ja, das hab ich nur in Österreich //gehört//
792 E: //ja es gibt's// aber auch nur auf Österreichisch
793 F: heuer ja ich hab's gelesen //das// Mädchen oder so
794 E: du sagst, //in// zum Beispiel in, Deutschland würdest für, dieses Jahr
795 F: ja. //aber ja das hab ich.. (unverständlich)//
796 E: //aber Heuriger, Heuriger is auch ganz nett.// ein Heuriger.
797 F: ja, was
798 E: aber das gibt's eher, außerhalb von Wien vielleicht gibt es sogar in Zeiselmauer einen
das weiß ich nicht. ich weiß dass' in Klosterneuburg gibt es einen
799 F: ok
800 E: und das is schon sehr nett weil sie, ah, es gibt so Jausen dort,
801 F: mh
802 E: und mit verschiedensten Weinen,
803 F: mhm

804 E: und die Weine sind meistens sehr gut dortn
 805 F: ja
 806 E: und auch sehr billig
 807 F: ok
 808 E: und, ja es is
 809 F: ja
 810 E: sehr, sehr (unverständlich)
 811 F: wir haben darüber gesprochen und die Lehrerin hat gesagt es gibt einen, is es der Heuriger?
 812 E: der Heurige
 813 F: ok. es gibt einen, der Schwei- wie ne Wein und Schwein heißt
 814 E: Wein und Schwein? (lacht)
 815 F: ich finde den Namen so (lachend) coooool //Wein und Schwein//
 816 E: //fast ähnlich so cool// wie, wie (unverständlich)
 817 F: aha? nee (lacht)
 818 E: (lacht)
 819 F: aber es ist, war so lustig, das ist von rima?
 820 E: ja es reimt sich, das stimmt
 821 F: es, es reimt sich
 822 E: das stimmt
 823 F: Wein und Schwein (lacht). und das war auch lustiger besprochen dass, auf also in Kolumbien würdest du glaub ich niemals Schwein essen, und Wein trinken. gleichzeitig nein
 824 E: ja es passt auch nicht

825 E: meine Mutter war, früher da immer voll arg. ich mochte früher keine, Champignons
 826 F: aah
 827 E: keine Schwammerl
 828 F: ah ja
 829 E: Schwammerl?
 830 F: ja
 831 E: kennst du //das Wort//?
 832 F: //das Wort// ja es ist österreichisch
 833 E: ja is österreichisch
 834 F: wie, wie, ich muss das merken
 835 E: (lacht)
 836 F: Schwammerl
 837 E: Schwammerl. wie der Schwamm,
 838 F: ja
 839 E: Schwamm?
 840 F: ja
 841 E: Putzschwamm, und e r l
 842 F: l, ok. ja, du mochtest sie nicht
 843 E: ich mochte sie früher nicht .. wannst du selber Schweine hast, dann musst du, also, dann is es teilweise sehr üblich dass du alles isst vom Schwein
 844 F: jaja //in Kolumbien auch// jaja
 845 E: //aber wirklich alles// die Füße und den Rüssel, und, und den //Schwanz//

846 F: wie heißt das? //jaja// ja, die,
847 E: Innereien?
848 F: Inner//eien//
849 E: //Inn-// oder innere Organe, halt, Innereien, ja
850 F: die werden auch gegessen
851 E: ja ja
852 F: ja
853 E: das is schon sehr .. also ich, ich kenn einen, der hat selber früher Schweine daheim gehabt, hat auch gesagt ja meine Mutter hat früher, das Hirn vom Schwein gegessen . oder auch, ja lauter solche Sachen halt das is schon .
854 F: ja
855 E: sehr grauslich
856 F: ja, kennst du ... wie heißt das, diese, das man hier hat, dass es so ist //(unverständlich)//
857 E: //Darm?// Darm?
858 F: Darm.
859 E: D a r m
860 F: ok, Darm
861 E: Darm
862 F: äh, in Kolumbien die, bah //also wie// in Spanien genau (spanisch)
863 E: //Würste// (unverständlich) is ja hier auch so
864 F: ja hier ist es auch so?
865 E: ja
866 F: ok ich dachte das is nur, bei uns
867 E: ja des, darfst aber eh nicht lang überlegen wennst so, eine Wurst isst, dass es eigentlich der Darm ist
868 F: ja aber //es is es wird// es wird so einfach ge- also, we- man kauft manchmal Wu- Würste? Würste
869 E: //es is schon sehr grauslich// Würste
870 F: Würste, dann- und, man, nimmt das weg. diese,
871 E: aah, Haut. Sind, die Wursthaut,
872 F: genau, man nimmt das weg und //es is sehr weich//
873 E: //also, man schält// eigentlich
874 F: ja
875 E: ja aber es is sehr ekelhaft
876 F: na ja aber, bei uns is, kannst du das halt, fast nicht machen weil, ja das is der, der Darm?
877 E: DER Darm
878 F: DER Darm und das is halt, äh
879 E: hart?
880 F: dick, ja hart
881 E: dick. ja es kommt immer auf die Wurst drauf an, zum Beispiel, bei Salamis oder, was weiß ich für Wurst da is auch sehr hart aber zum Beispiel, kennst du die
882 F: stimmt, stimmt
883 E: kennst du die Knackwurst?
884 F: mh, nein
885 E: die dicken?
886 F: nicht vom Namen
887 E: klein, so lang, sehr dick
888 F: aha

889 E: hast du die schon mal gegessen bei uns da?
890 F: welche Farbe (lachend) hat es?
891 E: so braun
892 F: wie heißt das wieder?
893 E: Knack, wurst?
894 F: glaube nicht, dass ich das //gegessen habe//
895 E: //es is dieselbe Farbe// wie ne Frankfurter. eine Frankfurter
kennst du
896 F: ja
897 E: und es is nur eine, fette Version davon.
898 F: ok ja vielleicht
899 E: ich glaub schon, (unverständlich) man isst schon sehr oft. und da wannst du zum Beispiel
eine Frankfurter schälen würdest, das is auch sehr dünn
900 F: ja

901 F: ja sie hat uns immer, Tipps gegeben aja ok ah ihr müsst zum Beispiel, wir haben über
Cafés gesprochen dann hat sie uns äh ja, die Möbel? der Möbel? das Möbel? da ein Caf-
ein, warte //die Café// DAS Café
902 E: //Kaffeehaus?// DAS Café?
903 F: ein, ein Café . das, die Möbel, der Möbel heißt
904 E: eie Möbel das Kaffeehaus?
905 F: ja. du kennst das, oder?
906 E: die Möbel das Kaffeehaus was war, was //hast sie gesagt//
907 F: //nein nein nein// .. den Nam-, der Name eines
Cafés ist, äh .. DIE Möbel
908 E: die Möbel? . ist das ein Kaffeehausname?
909 F: jaja
910 E: aha, nein kenn ich nicht.
911 F: nicht?
912 E: nein?
913 F: ok, ich glaub es ist sehr berühmt (lacht)
914 E: aha
915 F: ja und, und das is so ein Café wo .. ja halt, schöne Möbel sind und die werden verkauft.
und aber du setzt dich hin und trinkst //Kaffee//
916 E: //jajaja//
917 F: und die Möbeln werden aber auch //verkauft// //ja genau//
918 E: //können verkauft// werden //da gibt's so// einen Katalog, des
is bei dem Café Phil auch so .. da hast du nen Katalog,
919 F: aha
920 E: und kannst zum Beispiel die Möbel wo du gerade drauf sitzt kannst du kaufen
921 F: ja
922 E: aber ich würd mir, ich würd's mir ehrlich gsagt nie kaufen weil die sind ja teilweise schon
sehr (lachend) abgenützt
923 F: //ok. ja//
924 E: //aber, ja// wann sie sehr schön sind oder, wannst du dir denkst, ja der passt gut in mein
Wohnzimmer, (unverständlich)
925 F: genau, ja. Ja aber ich glaube diese, es, wa- ich muss das wissen, welche ARTikel ist für
Möbel? die?

926 E: die Möbel.
927 F: ok, ja. also, DIE Möbel ich glaub ist schon sehr, berühmt also ich hab schon in, Blogs, und in, über, dieses Kaffeehaus gelesen, ja.
928 E: muss ich dann nachschauen
929 F: also sie gibt uns so immer, Tipps
930 E: ok
931 F: und
932 E: ja aber is voll super oder
933 F: ja oder dieser mit dem Heuriger, Wein und Schwein, (lacht)
934 E: (lacht)
935 F: ja, das ist schön, ja
936 E: aber is schon super, wenn sie so Tipps gibt
937 F: jaja das is cool wirklich, dass da- du- du lernst nicht über Grammatik, oder
938 E: ja
939 F: ja .. ja
940 E: oder Vokabel
941 F: mit dem Buch, ja genau, du lernst, bisschen auch, ... du lernst über?
942 E: über
943 F: ok über . den Ort, wo du lebst und
944 E: und die Kultur
945 F: genau ja. das ist schön
946 E: ja
947 F: und außerdem .. äh, die .. Deutsch, wie heißt ... äh, Deutschbücher? ne..
948 E: die Deutschbücher?
949 F: die Deutschbücher sind äh, immer in Deutschland . äh so wie
950 E: geschrieben?
951 F: (spanisch)?
952 E: ahm ...
953 F: (lacht)
954 E: ich weiß wasd sagen willst. verlegt
955 F: verlegt?
956 E: ja, es is ... es is ein Verlag,
957 F: aha
958 E: gibt ein Buch raus
959 F: ja
960 E: und, (spanisch) is im Deutschen so wie verlegt worden, also publiziert worden
961 F: ja, genau. sie werden in Deutschland ver//legt//
962 E: //heraus//gegeben
963 F: genau, und dann, dort gibt's nicht viel von Österreich
964 E: //ja es gibt schon äh// von Österreich gibt's sicher einige Bücher
965 F: //nein es is cool//

B3 Transkripte Team BKS

Treffen 2, Aufnahme 1

- 1 E: ok .. machen wir weiter ok? für (?) Sport.
2 F: mhm (unverständlich) Sport (unverständlich) diese Worte
3 E: mh hast du das da gefunden?
4 F: mhm
5 E: ja. äh . weißt du was äh die Umwelt bedeutet? ... du hast mir das Wort auf BKS
beigebracht
6 F: (unverständlich)
7 E: das war ... (unverständlich) Umwelt is wie .. Natur
8 F: ah
9 E: aber es kann die Natur sein aber es kann auch .. was um dich herum ... the
surroundings
10 F: mhm hm hm
11 E: und //der Schutz//
12 F: //und das is// die Umwelt, aber nicht die Umweltschutz
13 E: ja d- die Umwelt, aber der Umweltschutz. //der// Schutz, die Umwelt .. und der
Schutz ... äh .. is auch ein Nomen. bedeutet ... ahm ... (unverständlich) de- das Verb
ist schützen
14 F: //mhm// ich habe dann
15 E: ja schützen. protect ... so
16 F: ah . ok verstehe
17 E: Umweltschutz is was Greenpeace macht
18 F: mhm mhm
19 E: ja
20 F: ich verstehe
21 E: was denkst du darüber?
22 F: (seuftz) aber . was, was ich denk? um, Umweltschutz?
23 E: ja
24 F: ich denke dass wir . äh . mehr, muss mehr Umweltschutz
25 E: (lacht)
26 F: (lacht) haben
27 E: haben ja. Es, es is nicht perfekt aber es is korrekt
28 F: und was is die?
29 E: mehr Umweltschutz ... machen vielleicht oder betreiben?
30 F: betreiben
31 E: ich mach dir eine Aufnahme für der Umweltschutz ... der Umweltschutz. kannst du
später machen
32 F: nein
33 E: nein?
34 F: nicht später. ich kann vergessen
35 E: (lacht) .. bist du neunzig Jahre alt?
36 F: mhm
37 E: du solltest, den Artikel auch oder?
38 F: was ist der Artikel
39 E: der
40 F: der, ah ... (murmelt)

41 E: auf BKS war das? ... (blättert)
 42 F: mh (murmelt)
 43 E: ja, (BKS)
 44 F: ja
 45 E: ah. (unverständlich) ich erinnere mich ... also du- du denkst wir sollten das mehr be-
 treiben, warum?
 46 F: ... warum, weil wir . äh . zu viel .. äh ...
 47 E: Müll
 48 F: Müll. zu viel Müll ..
 49 E: ja
 50 F: im die .. Umwelt
 51 E: hm weil wir zu viel Müll produzieren?
 52 F: hm zu viel Müll produzieren und z- zu viel Müll in die Umwelt s- ... throw
 53 E: (lacht) mh weil wir zu viel Müll produzieren, würde ich sagen weil wir, zu viel .
 wegschmeißen
 54 F: wegschmeißen
 55 E: ja ... oh. nicht ck sondern g, weg . weg ... ja . weg heißt away
 56 F: mhm
 57 E: wegschmeißen ... scharfes s
 58 F: throw
 59 E: away, throw away
 60 F: throw away ... ok
 61 E: ja?
 62 F: ja und die große Problem mit die Plastik is dass, die Plastik äh .. die Plastik im,
 nächste ... ich glaube ich denke dreihundert Jahren kann nicht
 63 E: (lacht)
 64 F: zu schwierig für mich
 65 E: ja das' zu schwierig
 66 F: ja
 67 E: bei der Prüfung am besten nur . das Plastik wird für lange Zeit hier sein
 68 F: hm . ja, hier sein .. das ist hier bleibt
 69 E: ja das wird für lange Zeit hier BLEIben
 70 F: ... ja das
 71 E: (lachend) 's alles
 72 F: das is
 73 E: was machst du für die Umwelt?
 74 F: ich, oder für die Umweltschutz?
 75 E: .. äh //ja das// die gleiche- wenn ich dich frage was machst du für die Umwelt, dann .
 frage ich dich was machst du um die Umwelt zu schützen. ja?
 76 F: //für die Umweltsch-// ahm .. mein Müll, recylen
 77 E: ... ja.
 78 F: weiß nicht
 79 E: ich recycle meinen Müll
 80 F: recycle ich, recycle meinen Müll
 81 E: ja .. es gibt recylen, das sagen wir auch. oder ich trenne meinen Müll
 82 F: trenn
 83 E: trennen
 84 F: das is
 85 E: divide, ja

86 F: (flüstert) separieren
 87 E: separieren, ja
 88 F: wie sagt man jetzt
 89 E: ich trenne meinen Müll ... wirklich? ich weiß dass du deinen Müll nicht trennst
 90 F: ja aber nur . nur die ... die Flaschen
 91 E: und nur das Glas
 92 F: nu-, nur das Glas ja
 93 E: und das bringst du dann extra zur Mülldeponie? .. das Glas bringst du dann
 94 F: ja
 95 E: zum Glasmüll
 96 F: ja.
 97 E: ok.
 98 F: weil ich habe kein äh ... kein . trennen Müll . Con-?
 99 E: (lacht) kein was?
 100 F: was is die die . Container?
 101 E: aso, ja, du kannst Container sagen oder . ähm ... Mistkübel
 102 F: Mistkübel ja ok. aber auch ich habe kein Platz in mein Wohnung. ich könnte
 103 E: ja. ein schlechtes Argument. weil der Umwelt geht es wirklich nicht gut
 104 F: ja. aber es ist .. es ist große Problem zu leben in .. die, die . kleine Wohnung und dann
 Müll Müll trennen
 105 E: ja //der Umwelt//schutz is aber noch ein größeres Problem, als das
 106 F: //also habe// ja ich weiß
 107 E: Prüfung nicht bestanden (lacht)
 108 F: (lacht) super. und was machst du für die Umwelt?
 109 E: (lacht) nein, ich bin die ich bin die Prüferin ich (lachend) sage nichts
 110 F: (unverständlich) die Prüferin
 111 E: ja, ich weiß. //na du siehst// ich trenne meinen Müll
 112 F: //(unverständlich)// ja
 113 E: Glas und Papier und Metall.
 114 F: mhm
 115 E: Glas Papier Metall ja .. und dann hier, Restmüll. das einzige was ich nicht trenne ist
 Bio
 116 F: //ja//
 117 E: //müll// weil, es in Wien in den Häusern keinen Bio-Müll gibt

118 E: kennst du das?
 119 F: Wohngemeinsam.. das is wann, die die, is das die die, Bild- ein Bildung? (murmeln)
 120 E: (verneinend) mhmh. es is die //Wohn-//
 121 F: //zusammen//leben
 122 E: ja ja die Wohngemeinschaft. aber wir sagen immer die WG
 123 F: ja .. die WG ist ein .. Komplex? (murmeln)
 124 E: na die WG- eine Wohnung
 125 F: mhm
 126 E: und Freunde wohnen gemeinsam
 127 F: aha
 128 E: also nicht ein Paar oder, ein Ehepaar sondern einfach Freunde. das was ICH jetzt
 machen muss
 129 F: mhm mhm. aber je- nis- nicht jetzt.

130 E: nein, im August.
131 F: was ist wie sagen in Serbisch .. (serbisch) .. (serbisch)
132 E: Zimmer.
133 F: ja.
134 E: für WG?
135 F: nein nicht für WG für die Person das lebst, liebst
136 E: //ah// das mit di- die Person die mit mir lebt
137 F: //mit// mhm
138 E: ok
139 F: is, ah . Studienkollegen
140 E: ja. ah wir sagen, Mitbewohner
141 F: Mitbewohner
142 E: (lacht) .. ja
143 F: kannst du sagen //in die App//
144 E: //sicher// ... der Mitbewohner . und die MitbewohnerIN .. weil wir
gndern, hier in diesem Tandem bitte ... du bist schlimm (?)
145 F: das ist nicht mein Handy
146 E: der Mitbewohner ... ah ...
147 F: (serbisch) ... und (serbisch) (Übersetzungen)
148 E: (lachend) (serbisch)
149 F: das is wie die .. (unverständlich)
150 E: (räuspern) ja das Zimmer
151 F: mhm //ich weiß ich// weiß
152 E: //is the room ja//
153 F: das is . auf deutsch und dann
154 E: ja
155 F: (unverständlich) .. ich kann sehen die lo- lo- logic. Logik
156 E: die Logik
157 F: die Logik. in diesem .. Zimmer
158 E: ja .. also was denkst du über WGs?
159 F: wa- ... ich hab ... äh i- . ich habe kein . Mitbewohner .. mit mir
160 E: ja
161 F: mh aber ich glaube es ist ... ein gute
162 E: Erfahrung
163 F: Erfahrung
164 E: ja, DIE Erfahrung ... ähm, du solltest dir die Artikel notieren ... aber das is eine Regel
hier, ung .. ist immer die
165 F: ok. die Erfahrung ... ja ... jetzt ich weiß nicht weil ich äh ... kann oder m- .. möchte .
mit Mitbewohnern leben, weil ...
166 E: weißt du ich hab das nicht verstanden ... du hast noch nie mit einem Mitbewohner
gelebt?
167 F: was?
168 E: du hast noch NIE, noch nicht
169 F: noch nicht
170 E: mit einem Mitbewohner gelebt
171 F: ich glaube ... (lacht)
172 E: hast du schon einmal in einer WG gewohnt?
173 F: nein
174 E: nein?

175 F: nein
176 E: mit wem hast du gewohnt?
177 F: mit wem
178 E: mit wem, ja
179 F: mit meinen äh, Eltern
180 E: ja
181 F: nit meinen Freundin
182 E: ja, das' alles
183 F: das' alles ja
184 E: ok
185 F: und, alleine
186 E: allein, ok
187 F: ja aber nicht mi-, Mitbewohner
188 E: und äh . glaubst du gibt es Nachteile? ... gibt es Nachteile, auch?
189 F: (flüstert) Nachteile . weiß nicht was .. glaubst (murmelt)
190 E: Nachteil und ... Nachteil und Vorteil ... Vor//teil was is// positiv //Nachteil was is// negativ
191 F: //Vorteil ist// //ja und Nachteil// ...
(unverständlich) nei- Nachteil
192 E: der
193 F: der Nachteil ok . der Nachteil ... ja es war ba es ist ein, ein bisschen schwerig mit .
äh ... mit Mitbewohner zu wohnen zu, leben.
194 E: ja.
195 F: weil ... du hast a- deine Plan in diese Tag und die ... diese Person habe die ... the
different
196 E: (lacht) anders
197 F: anders, anders Plan
198 E: ja einen
199 F: anders
200 E: an- einen anderen Plan ... (serbisch) Plan ok. Ja?
201 F: ja und dann ... vi- äh ... ah wann d- ein Tag ich möchte .. Musik hören aber mein
Mitbewohner möchte . lernen
202 E: ja
203 F: das ist Problem
204 E: ok ist das alles?
205 F: nicht alles weil, pf . vielleicht die Person ist nicht .. äh ... wo- (murmelt)
206 E: ah ordentlich
207 F: ordentlich ja .. und da ... ja weiß nicht du ... es ist . ja. nicht (flüstert) ordentlich
208 E: (lacht) Punkt
209 F: Punkt
210 E: ok
211 F: und dieses Thema ist nicht es is zu schwierig für mich weil, ich habe .. ich möch- ich
muss ahm mehr Vokabeln lernen.
212 E: ja aber das is schon ok
213 F: ja aber ich kann nicht die S- Satze
214 E: jaja.
215 F: ich kann nicht sagen weil, was is-, möchte
216 E: mhm. soll ich dir erzählen was ich denke? soll ich erzählen was ich denke?

217 E: ok, noch ein Thema
 218 F: (flüstert) noch ein Thema
 219 E: Fast Food .. das Fast Food.
 220 F: ich muss da Notizen (?) die Artikel
 221 E: ja ich, ich spreche dir einen ... hm [Aufnahme: DAS Fast Food] und ... [Aufnahme: der Vorteil] .. [Aufnahme: der Nachteil] ... (murmelt) .. [Aufnahme: DER Vorteil] ... hm? ... funktioniert nicht. [Aufnahme: der Vorteil]. hmm (räuspern). [Aufnahme: der Nachteil. der NACHTEIL] .. it's not working anymore ...
 222 F: [Aufnahme: der Nachteil].
 223 E: see?
 224 F: [Aufnahme: der Nachteil ... der Nachteil]
 225 I: geht's? schaut's dass es eine Sekunde lang dauert
 226 E: ah ok sollt mindestens ... [Aufnahme: der Nachteil]
 227 F: ... der Vorteil
 228 E: [Aufnahme: der Vorteil] .. ja
 229 F: was war die Problem?
 230 E: ich glaube es war zu kurz
 231 F: ah zu kurz. und was ist die ... (Aufnahme wird abgespielt: der Vorteil) was ist die kurzten
 232 E: eine Sekunde .. der Vorteil wie sagt man das auf BKS? der Vorteil advantage?
 233 F: (serbisch)
 234 E: nein, der VORteil means advantage .. the advantages and disadvantages
 235 F: ... don't go back
 236 E: ja (sucht Übersetzung) ... was? ... (serbisch)
 237 F: ja
 238 E: ok ... (Aufnahme wird abgespielt: der Nachteil) ... aha, das is (serbisch)
 239 F: mhm
 240 E: (Aufnahme wird abgespielt: der Vorteil) no .. jetzt hab ich irgendwas zu viel. (flüstert)
 241 F: was (murmelt)
 242 E: und der Vorteil wie sagt man der Vorteil?
 243 F: seufzt
 244 E: soll ich auf Englisch, schreiben, advantage?
 245 F: ja, schreib. schreib in english. weil .. wir hab- wir sagen,
 246 E: ok
 247 F: positive side
 248 E: ja. ok.
 249 F: wir haben kein
 250 E: kannst du
 251 F: kein Wort für die
 252 E: aso ok. Ja. Positiv heißt auch positiv auf Deutsch und negativ ja
 253 F: aber wannst du, äh auf die ein Thema sp- sprechen
 254 E: mhm
 255 F: du kannst sagen ... das is Nachteil. Teil, ist ein, ein Met- Meta- ist meta-. also wannst du wann du einmal zum laufen. mh, an die Ende
 256 E: bekommst du eine Medaille
 257 F: Medaille. und die Medaille haben Nachteil und Vorteil
 258 E: ah
 259 F: richtig?

260 E: ja
 261 F: das richtig. ah- und wir sagen (serbisch) //(serbisch)//
 262 E: //die positive Seite// der Medaille und die negative Seite ja
 263 F: mh wir habe kein (serbisch) ist nicht Nachteil es is
 264 E: aha
 265 F: ein bisschen aber nicht .. hundertprozentig . Nachteil
 266 E: ok verstehe. und, was denkst du über Fast Food?
 267 F: Fast Food ... welche Fast Food? weil ich liebe, ich liebe Gyros oder Kebap, aber ich liebe nicht die ... McDonald's und .. Burger King.
 268 E: ok.
 269 F: weil, ein Hamburger . ist Fast Food . aber es ist ein . äh ... große ...
 270 E: ah Unterschied
 271 F: Unterschied es ist ein großer Unterschied äh ...
 272 E: äh, zwischen
 273 F: ja. zwischen.
 274 E: zwischen. ja und der Unterschied ... langes i, ie Unterschied und DER ... groß ... ja
 275 F: ok es ist ein große, Unterschied zwischen die . Hamburger auf die McDonald's und die Hamburger ... vielleicht in ein .. äh .. Pub
 276 E: ja. magst du die Hamburger aus einem Pub?
 277 F: ja.
 278 E: ok.
 279 F: ich mag
 280 E: Nüsse //oder magst du//
 281 F: //Obst Nüsse// ja Nüsse
 282 E: welche Nüsse magst du am liebsten?
 283 F: ah ... Cash- Cashews?
 284 E: Cashews, ja
 285 F: Cashews .. ah, Erdnüsse
 286 E: Erdnüsse, ok. mit Salz oder ohne Salz?
 287 F: mit Salz und ..
 288 E: die Mandeln
 289 F: die Mandeln
 290 E: die Mandel. 's im Plural
 291 F: kann, kannst du bitte
 292 E: ja. natürlich.
 293 F: für die App sagen
 294 E: ähm ... die Mandel . nein ... die Mandel ... ok ... und dann? auf, BKS ...
 295 F: (serbisch) ... mhm
 296 E: ok
 297 F: super danke
 298 E: bitte gerne

299 F: ich, pf ... auch ich ich ich äh ich mag, Pizza auch
 300 E: ja
 301 F: aber nicht die, Pizza-Schnitte in die ... Straße
 302 E: nicht die Pizza-Schnitten von den Straßen//lokalen//
 303 F: //von den Straßenlo//kalen ja

304	E: welche Pizza magst du dann?
305	E: ahm ... nein ich kenne eigentlich nur, die schnelle .. Fast Food Pizza ich kenne keine italienischen Pizzen.
306	F: magst du die schnelle, die Pizza-Schnitte?
307	E: manchmal ja
308	F: ja?
309	E: ich ich mag
310	F: wirklich
311	E: Pizza mit vielen Dingen und dann geb ich noch Chili und Tabasco darüber und esse das
312	F: und dann du kann nicht äh .. Pizza ... taste?
313	E: aso ah . Pizza ... den ... die Pizza schmecken. oder?
314	F: schmecken. schmeck?
315	E: schmecken. taste
316	F: mhm
317	E: das Verb oder das Nomen?
318	F: you can't taste the pizza
319	E: aha schmecken ... ja das stimmt. aber manchmal is so eine fette Pizza gut
320	F: ok. und die popular, Fast Food in Wien ist, Kebap und Wurst. ja richtig oder?
321	E: Kebap und
322	F: Wurst
323	E: Würstel ja.
324	F: mh.
325	E: .. Wahrscheinlich. aber nicht äh, popular .. beliebt
326	F: mhm
327	E: Pop- popular das is Englisch
328	F: ah
329	E: ja, beliebt.
330	F: (gibt Handy zu E)
331	E: (lacht) ... gibst du mir,
332	F: bitte
333	E: Befehle? (lacht)
334	F: bitte
335	E: äh .. hö- ah ... hm
336	F: beliebt
337	E: [Aufnahme: beliebt] ... ich schreibe einfach, die englische
338	F: mhm mhm, kein Problem ... nur
339	E: was? hast du noch eine Frage?
340	F: a- auf die Fast Food?
341	E: ja
342	F: mh ... nein
343	E: ja und ich mag auch also-, zuhause, ich esse oft schnell etwas
344	F: mhm

Treffen 4, Aufnahme 2

- 345 E: ok .. willst du mit der Statistik starten?
346 F: ja, das passt super.
347 E: bitteschön. was ist das Thema.
348 F: Aus .. Auswanderungs, Gründe. der Deutschen in Österreich. ähm .. die Wünsche auf die deutschen Leute .. ähm
349 E: nein, nicht Wünsche AUSwanderung bedeutet ..
350 F: ah
351 E: Emigration
352 F: ah
353 E: und . der Grund ...
354 F: mhm
355 E: kennst du das Wort nein? reason
356 F: hm. ok
357 E: ja. ... [Aufnahme: der Grund] ... ahm .. ich schreib das auf .. Englisch.
358 F: mhm
359 E: ja ok? . ahm, der . Grund ... der. und groß ... formale Sachen sind wichtig. ok.
360 F: zum, am, erste Platz ... es ist .. Lieben? .. und
361 E: (lacht) ja
362 F: ... Abenteuerlust das is die Lust für die ... ähm ... neue . (unverständlich)
363 E: mhm, ja Lust .. für Neues, für neues Land //(murmeln) ja//
364 F: //genau (murmeln)// ja .. besser (unverständlich) .. kannst du bitte sagen, ah . wann auf mein äh Test habe die Statistik
365 E: ja?
366 F: was kann ich sagen. auf die Statistik
367 E: na ja zuerst sagst du das Thema ist ... das Thema sind die Auswanderungsgründe der Deutschen. ja? . hi- das is eine ... äh . Statistik mit Prozent
368 F: mhm
369 E: und Balken. es gibt, verschiedene Gründe
370 F: mhm
371 E: am ersten Platz steht die Liebe mit, 28% ... am zweiten Platz mit 25% die Abenteuerlust. da gibt es nicht viel Unterschied
372 F: mhm
373 E: nur drei Prozent
374 F: ja
375 E: ungefähr ... ähm . und dann gibt es noch andere Gründe und am letzten Platz steht . das bessere Pensions, Rentensystem im Ausland mit nur 6%. das is nicht so viel.
376 F: nein. weil die in Deutschland Pension ist nicht
377 E: ja genau
378 F: es ist gut
379 E: dann kannst du deine Vermutungen sagen. weil, ja, weil das in Deutschland schon so gut is. und dann, ich finde interessant ... you could say what //what is// missing, for example
380 F: //ja ich// ah ... habe keine Ahnung
381 E: ein anderer Grund könnte sein, dass .. Deutsche ... für ein, für weniger Stress in ein anderes Land gehen. das fehlt
382 F: ja das fehlt //aber// .. //aber bess//er work life balance //das// ist . weniger Stress

383 E: //ein biss//chen //bei work// //ja// .. ja. oder ...
 384 F: aber natürlich das kann B1 neu (?)
 385 E: ja. oder ohne .. äh ... oder nach der Arbeit, um . um . für weniger Geld irgendwo zu wohnen. wenn man in Deutschland arbeitet das ganze Leben
 386 F: mhm
 387 E: und dann in, keine Ahnung, Nicaragua wohnt. in der Pension

388 E: ja wir können noch mehr, Statistiken machen ... hier
 389 F: ... Sprachenvielfalt.
 390 E: mhm
 391 F: vielfalt was ist falt? für das viel, das
 392 E: Vielfalt is ein Wort, die Vielfalt means ah, plurality
 393 F: ah ... mhm
 394 E: [Aufnahme: die Vielfalt]
 395 F: ... ja die Thema .. Thema der Grafik ist äh . Sprachenvielfalt . in der EU
 396 E: mhm
 397 F: und hier .
 398 E: was heißt EU?
 399 F: europäisch ... Union
 400 E: die europäische Union
 401 F: weil . halb . auf die . äh gefragt Leute ... war ..
 402 E: mhm
 403 F: war english?
 404 E: äh
 405 F: gesprochen?
 406 E: die die Hälfte, die Hälfte der Leute
 407 F: Hälften
 408 E: oder die Hälfte der Befragten
 409 F: mhm
 410 E: ah, sprechen Englisch
 411 F: mhm . sprechen Englisch
 412 E: sprechen Englisch, ja . und, wie viele Prozent sprechen Englisch als Muttersprache?
 413 F: mh nur ... 13%
 414 E: mhm ... und der Rest?
 415 F: und die Rest ist .. ist ... als Fremdsprache
 416 E: mhm
 417 F: Fremdsprache ist die äh .. zweite
 418 E: ja Fremdsprache, ist einfach foreign language
 419 F: ... hm. ja. kannst du, es sagen //in die App//?
 420 E: //jaja// ... die, die- die second language wäre die Zweit-
 sprache ...
 421 F: mh
 422 E: die Zweitsprache //would be// second language ja
 423 F: mhm //Zweitsprache// ... ja. aber das ist die
 424 E: das ist Fremdsprache, foreign language
 425 F: ja und die foreign . language ist
 426 E: was?

427 F: ja das ist second Sprache
 428 E: ha?
 429 F: das ist das second
 430 E: nein
 431 F: was was ist die
 432 E: das könnte auch die dritte oder vierte Sprache sein. egal
 433 F: (unverständlich)
 434 E: das ist die second language. Zweitsprache ... ok. ah, [Aufnahme: die Fremdsprache] ...
 435 F: ja und und dat- für mich das ist logisch weil die, Englisch is am ersten Platz weil, Englisch is ein, international .. Sprache.
 436 E: mhm
 437 F: und ... weil ... auch die . wann wann du .. am Internet gehen .. alles in, alles. in Englisch. weil un- und in in die .. in die kleine, kleine ... Stadt, Coun,
 438 E: mh ja, in kleinen Städten oder
 439 F: Städten //im klein//
 440 E: //im Dorf// meinst du. Village
 441 F: nein, in
 442 E: nein?
 443 F: Country
 444 E: aha, am Land
 445 F: ja. im im kleine Land, ..
 446 E: nein, am Land. nicht im kleinen Land
 447 F: am kleinen Land
 448 E: am LAND
 449 F: am Land .. am kleinen Land
 450 E: was, was meinst du am kleinen Land?
 451 F: wann wann die
 452 E: im DORF
 453 F: nein. weil die pf ... (murmeln)
 454 E: Russland?
 455 F: Russland, ja. weil die Russland is ein große Land, ja, aber
 456 E: aso//oo//
 457 F: //aber de- die//
 458 E: in kleinen Ländern, ja
 459 F: in kleinen
 460 E: in kleinen Ländern //wie// aber dann in kleinen Ländern wie Serbien. Oder so ... ja?
 461 F: //Ländern// ja Ja. man .. ah es ist ... ah norm-, normal dass du, Englisch lernen weil die .. Film . ist auf Englisch
 462 E: mhm
 463 F: und alles ist auf Englisch .. weil wir haben kein äh .. Synchronisa-?
 464 E: Synchronisation, hm?
 465 F: (lacht) ok
 466 E: ja ok und, was noch? ...
 467 F: was noch
 468 E: in den Schulen, oder?
 469 F: ja in der Schule. ... äh ich, ja ich denk dass im, im EU in alle Schule Englisch ist ... ein .. zweite Sprache
 470 E: ja?

471 F: ja und . am die ... zweite Platz ist .. Deutsch
 472 E: mhm
 473 F: mit, äh . 27%, auf diese 27
 474 E: von //von//
 475 F: //von// von diese 27 . ähm ... 11 percent . äh ... befragt
 476 E: mhm
 477 F: spricht äh .. Deutsch als Fremdsprache
 478 E: mhm
 479 F: und ja das ist, auch, logisch weil .. im ... viele . EU .. Land .. äh ... Deutsch ist ...
 ein ... was ist Deutsch (lacht) .. was ist Deutsch hier?
 480 E: Muttersprache
 481 F: Muttersprache
 482 E: hm
 483 F: ja
 484 E: ja welche Länder sind das?
 485 F: ... Deutschland und
 486 E: mhm
 487 F: Österreich .. Sweden?
 488 E: Schweiz
 489 F: Schweiz, der Schweiz (murmeln)
 490 E: Schweiz und Liechtenstein
 491 F: Liechtenstein ... und? das das is alles
 492 E: das is alles, ja
 493 F: das is viel
 494 E: (lacht) stimmt
 495 F: ja auf es is viel im weil weil im Prozent
 496 E: ja
 497 F: das is viel ... und es ist mehr, mehr ah Leute spricht Deutsch als Muttersprache dann
 Englisch
 498 E: als Englisch, ja
 499 F: als Englisch ... das is interessant
 500 E: das stimmt
 501 F: weil ... vielleicht .. du kann du kann am besser, Uni gehen
 502 E: mhm
 503 F: im Ausland oder .. vielleicht im ... im seine, im seine Stadt und in seine Land ...
 ähm ... er war . mh
 504 E: hm?
 505 F: there wasn't, the-
 506 E: aso. ah, im eigenen Land .. gibt es vielleicht keine Uni
 507 F: ja. kein .. keine spezif- spezifisch Uni
 508 E: aha, ja. keine spe-, speziellen Unis
 509 F: ja, weil ... for example?
 510 E: zum Beispiel
 511 F: ah zum Beispiel ja ... zum Beispiel ähm . in mein Land ähm ... es .. es ist kein, äh .
 Uni für ... Archaeology?
 512 E: mhm, Archäologie
 513 F: Archäologie. und .. im Osterreich ... ja ein und dann ich kann ka- kommen in Öster-
 reich und ich studiere Archäolo-
 514 E: Archäologie

515 F: Archäologie
 516 E: das hat Jakob studiert
 517 (Handy klingelt)
 518 F: und die .. negativ ist dass . äh ... ja du muss viel Geld haben
 519 E: mhm
 520 F: für die . ähm .. ser- ... für die Leben und studieren und ... und manchmal äh du muss arbeiten ..
 521 E: mhm
 522 F: und es ist ein, Problem .. zusammen zu . arbeiten und studieren
 523 E: ja. manchmal muss man arbeiten stimmt ... und äh ... manchmal muss man auch .. ah für die Universität bezahlen.
 524 F: ja
 525 E: Studiengebühren
 526 F: ... (unverständlich) und es ist nicht ... es is ... es is nicht billiger
 527 E: is nicht billig nein
 528 F: und wie viel ist in Österreich?
 529 E: unterschiedlich .. an der Uni Wien
 530 F: mhm
 531 E: muss man als Österreicher oder Österreicherin, nichts bezahlen
 532 F: mhm
 533 E: man zahlt nur, zwanzig Euro
 534 F: mh
 535 E: im //Semester// für die ÖH
 536 F: //diese St-// Studien jaja
 537 E: ja. und
 538 F: Studien ja
 539 E: ich glaube ja, ich glaube für ... für nicht EU-Länder is es unterschiedlich.
 540 F: mhm
 541 E: es kommt darauf an aus welchem Land du kommst
 542 F: mh
 543 E: ich glaube wenn du aus dem Iran kommst . is es billiger, weil Iran is ein armes Land .. ein armes Land poor country. und dann, wenn du aus Russland kommst musst du mehr bezahlen, weil das kein armes Land is
 544 F: can you repeat (?) .. arm
 545 E: arm? .. mhm
 546 F: mh
 547 E: [Aufnahme: arm] .. a r m ... r
 548 F: poor
 549 E: ja ...
 550 F: und dann
 551 E: na ich glaube für Bosnien und Russland sind es ungefähr siebenhundert Euro im Semester
 552 F: pfuh ich weiß nicht weil ... es war .. dreihundert
 553 E: oder dreihundert ok dann is es, ja
 554 F: ja oder vierhundert
 555 E: aha
 556 F: ich weiß nicht
 557 E: kann sein
 558 F: ja ... aber .. hier ist vielleicht es is

559 E: na ich weiß nur meine Freundin aus Russland bezahlt siebenhundert aber es kann
sein dass es für Bosnien sind es dreihundert

560 F: ja fünf, ja, nach .. nach fünf Ja- //is//

561 E: //ja// nach fünf Jahren

562 F: mh

563 E: is

564 F: before, five five years before

565 E: aha, VOR fünf Jahren

566 F: (lacht) vor fünf Jahren es war ähm .. frei

567 E: es war gratis?

568 F: ja. es war gratis weil die, äh ... wir hatt ein äh .. Austro-Hungarian .. Österreich-
Hungarian

569 E: Österreich Ungarn

570 F: oder Osterr- Osterreich und Ungarn hat ein ähm ... Deal

571 E: mhm, ein Abkommen

572 F: Abkommen ... aber ...

573 E: Abkommen ja [Aufnahme: DAS Abkommen] ... doppel n doppel M, AbKOMMen ..
ja ... das ABkommen

574 F: mit dem Bosnien, mit dem Bosnians

575 E: mhm

576 F: und es war äh . gratis für einhundert Jahr

577 E: ah. und die hundert Jahre sind vorbei

578 F: ja

Treffen 6, Aufnahme 3

579 F: (liest) Aus diesem Grund habe ich kein PKW was ist PKW?

580 E: PKW heißt Auto

581 F: hm?

582 E: Auto

583 F: Auto ... (liest) und fahre mit den öffentlich- öffentlichen . Ver .. Verkehrsmitteln

584 E: mhm

585 F: was ist das?

586 E: Verkehrsmitteln .. äh ... Verkehrsmittel, ist der Überbegriff für alle Fahrzeuge, Auto,
U-Bahn

587 F: ah, ok. means of transportation

588 E: ja

589 F: (liest) Maja, neununddreißig [...] und ich kann mit allen . Verkehrsmitteln .. ist das
korrekt? Verkehrs-

590 E: mhm

591 F: Verkehrsmitteln. kannst du

592 E: aha Verkehrsmitteln

593 F: so . jetzt ich muss es erzählen

594 E: mhm

595 F: auf die, diese drei Personen. (seufzt) wa- . für ... John, John gla- John .. denkst dass ..
Auto Autos ist äh .. die Problem für die Umwelt und es ist äh sehr schmutzig .. die ...
äh was ist the air? air

596 E: äh die Luft

597 F: die Luft .. geht's ... schmutzig?

598 E: die Luft IST schmutzig oder die Luft WIRD schmutzig

599 F: wird schmutzig ok .. und die Larm ist .. too groß . an //die Straße//

600 E: //ZU groß//

601 F: zu groß. hm zu groß an die Straße, AUF die Straße

602 E: mhm

603 F: und ... ich glaube dass .. äh . John . fährt ein Fahrrad. ein Rad

604 E: mhm ... er fährt mit dem Fahrrad

605 F: er fährt mit dem Fahrrad

606 E: ok

607 F: aber ich glaube das ist nicht

608 E: aha, ja. //aber//

609 F: //er sagt// nicht dass

610 E: das ist eine Vermutung

611 F: ja mein Vermutung

612 E: mhm

613 F: ... und ... für Maja ... Auto . ist .. ah ... weiß nicht wie man . wann die man, muss

614 E: hm? //aso// //aha//

615 F: //sie kann// sie kann nicht //ge-// gehen, auf die . Arbeit ohne Auto

616 E: ja .. mh ... du kannst sagen, ... das Auto ist für sie ein Muss

617 F: ah

618 E: ok? a must

619 F: mhm ... but I want to say necessity

620 E: aha .. eine ... ah .. Notwen- Notwendigkeit

621 F: Notwendigkeit

622 E: ja

623 F: ... was war wendigkeit .. ich vergessen

624 E: ha?

625 F: ich vergessen .. ich vergessen //was is// ver- äh wendigkeit

626 E: //was hast // du Verwendigkeit .. gibt es nicht

627 F: Wendigkeit

628 E: Wendigkeit?

629 F: ja

630 E: Wendigkeit means .. that ... like easy to move

631 F: mh

632 E: the car

633 F: ... ?Gas? Auto für Mai- für Maja Auto .. ist .. Notwendigkeit

634 E: eine Notwendigkeit

635 F: ein- eine Notwendigkeit

636 E: ja

637 F: notwendig ... sehr kompliziert

638 E: ja, ich weiß

639 F: wenn man hat wenn man habe ein Auto . du muss auch .. er muss auch äh ein . Jah-
reskarte kaufen

640 E: äh wenn man ein Auto hat .. muss MAN.

641 F: muss man
642 E: you have to be careful not to use .. muss, du musst oder er muss .. it's better to use .
643 F: //muss man//
644 E: //muss man// . oder man muss
645 F: ja weil, er muss das ist nicht .. korrekt oder
646 E: nein
647 F: (schreibt)
648 E: doppel s, er muss
649 F: ja
650 E: ja
651 F: ja (lacht) (schreibt) ... danke

652 F: mh ich auch . weil, du musst . zahlen die ... Parkplatz und die ..
653 E: mhm man muss, ja
654 F: man muss zahlen, zahl
655 E: man muss den Parkplatz zahlen
656 F: zahlen .. und die was di- Versicherung //Auto-Versicherung//
657 E: ja die //Versicherung// muss man auch zahlen
658 F: ja und .. taxe und
659 E: die Steuern ... ja
660 F: Steuern
661 E: Steuern .. //tax//
662 F: is das //die// . Jahre Taxe auch die Auto?
663 E: tax you mean tax
664 F: mhm
665 E: Steuer
666 F: aber
667 E: ja?
668 F: für die Auto, du musst auch . diese .. weiß nicht was is .. die (unverständlich) registrieren ... at yearly
669 E: ah die Zulassung
670 F: Zulassung
671 E: ja die Zulassung
672 F: (schreibt)
673 E: oder die KFZ ... Zulassung ... so KFZ, you know that word?
674 F: (verneinend) mh mh
675 E: refers to .. to .. ah cars and motorcycles
676 F: mhm
677 E: (unverständlich) KFZ-Zulassung is for all your ... vehicles and then you should also remember der PKW .. PKW ist Auto
678 F: das Auto
679 E: das Auto ja, der PKW ist das Auto und dann gibt es der LKW
680 F: ... und was ist die LKW?
681 E: LKW ist der große ... das große Auto, das die .. Lebensmittel zum Merkur bringt. oder verschiedene Produkte //irgendwo// hinfährt
682 F: //mhm// mhm truck
683 E: truck, ja
684 F: (schreibt) ... is das international oder?

685 E: nein das ist deutsch das heißt Personenkraftwagen
686 F: das?
687 E: Lastkraftwagen
688 F: Last
689 E: Last
690 F: und Last is was?
691 E: Last is .. I never know this word ... burden
692 F: mmh
693 E: //load// or //load//
694 F: //ah// //load//
695 E: ja .. und Personen . kraftwagen
696 F: mhm mhm

697 E: ja du wirst nicht alle Punkte haben, aber . genug.
698 F: es ist nicht ... important?
699 E: wichtig
700 F: wichtig
701 E: ja soll ich etwas sagen, für die App?
702 F: mhm
703 E: [Aufnahme: die Notwendigkeit]
704 F: ... und auch entfällt
705 E: auch was?
706 F: entfällt
707 E: ... entfernt ... [Aufnahme: entfernt] ... ja weißt du wie man das benützt?
708 F: was ist die .. the distance
709 E: jaja aber . wie macht man einen Satz, damit?
710 F: ähm ... hm ..
711 E: deine Wohnung und //meine Wohnung//
712 F: //meine Wohnung// ist
713 E: ja
714 F: ähm fünf Minuten ... ab- ich kann das nur sagen ist diese im . Zeit oder . nur im ...
Meter? Kilometer?
715 E: Zeit passt.
716 F: Zeit passt
717 E: mhm
718 F: mein, mein Wohnung ist fünf Minuten entfernt auf
719 E: deine Wohnung ist fünf Minuten VON meiner Wohnung entfernt. ... also entfernt is
am Ende und es g- geht mit von
720 F: mhm
721 E: ... ja noch ein Satz

722 E: ja? ok dann machen wir noch Aufgabe drei.
723 F: ... was ist Betreuungsplatz?
724 E: Betreuungsplatz ist äh . ein Platz in einem Kindergarten . oder ein Platz in .. einem .
Ort, wo . wo jemand anderer auf das Kind aufpasst. Wenn du ein Kind hast
725 F: mhm
726 E: und du musst arbeiten

727 F: mhm
 728 E: dann brauchst du einen Betreuungsplatz das Kind kann nicht alleine zuhause sein. Es braucht //einen// Platz wo jemand anderer . auf das Kind aufpasst
 729 F: //mhm// ... und das ist nicht immer die Kindergarten
 730 E: nein .. (unverständlich) oder ...
 731 F: I don't think that there's a word in English for that .. not in Serbian
 732 E: no I don't know .. let me check ... ja I mean the . care centers
 733 F: aber aber wann ... wann du . äh .. hat eine
 734 E: ok. be- betreuen betreuen means take care.
 735 F: mhm
 736 E: Platz //means place ja (unverständlich)//
 737 F: //äh ich ich ich ich versteh// aber ja . aber wann du hag- hab ein ... äh ... nicht Pflege, aber .. Pflege für die Kind ... Pfl- ... Nanny
 738 E: aha, ja wenn du ein Kindermädchen
 739 F: Kindermädchen
 740 E: aber that's sexist wait
 741 F: warum warum ist das sexist?
 742 E: weil Mädchen, it it can be a guy
 743 F: Kinderm-
 744 E: ja
 745 F: mann (lacht) nein das geht nicht
 746 E: nein ... hm. there's no male ... ok dann dann du kannst auch .. es steht auch hier, Nanny und, die Nanny . also du kannst auch //die Nanny// sagen, auf Deutsch //oder//
 747 F: //die Nanny// //ja aber// es ist Kindermädchen
 748 E: ja (lacht) //das Kindermädchen//
 749 F: dann ist es //Kindermädchen// ... das
 750 E: I don't, aber .. ich stimme nicht zu. das zu verwenden. aber ..
 751 F: ich kann nicht sagen ich bin ein .. Kindermädchen . nein
 752 E: I mean, here ... Tagesvater. aber .. das habe ich noch nie gehört ... Kindermädchen
 753 F: aber ich kann nicht sagen ich bin ein Kindermädchen
 754 E: doch, das geht
 755 F: das geht?
 756 E: ja ... 's ein bisschen komisch aber
 757 F: aber ich glaube dass diese
 758 E: //na dass//
 759 F: //Tages//vater das ist (?unbekannter Ton von Handy?) .. das ist das ist die, die neuer Wörter .. vielleicht weil
 760 E: mh ich weiß nicht
 761 F: weil de- weil die erste .. is nur für die ...
 762 E: ja
 763 F: Frau
 764 E: aber DU würdest sagen ich, ich b- ich arbeite als Nanny ... ja
 765 F: ist äh des . desleben was is der . dersleben
 766 E: derselben
 767 F: der.selben
 768 E: ah //in// the same
 769 F: //same//
 770 E: ja

771 F: ... äh ich versteh nicht diese
772 E: verstehst du NICHT?
773 F: (verneinend) mh mh ... aber ich habe ein Kind . //warum// ich kann nicht finden die diese Platze für die Kind
774 E: //ja?// ja.
775 F: und ich habe die Freun- das ist in ... dersleben
776 E: derselben
777 F: derselben .. Situation
778 E: ja
779 F: und dann was. wir muss
780 E: es in der gleichen Situation ja? kann man auch sagen
781 F: //ja// in gleich Si- äh un- und jetzt wir muss ...
782 E: //ja// diskutieren
783 F: diskutieren, //was machst//
784 E: //was machen// wir
785 F: was machen wir. //aber//
786 E: //genau//
787 F: dann was was ist diese letzte Feierwochen, wann arbeiten
788 E: das sind Notizen. diese Fragen sollen wir, besprechen .. ja?
789 F: ahm und .. was . kann diese .. helfen mir zu finden die die .. Platz für die Kinder?
790 E: wir suchen keinen Platz, sondern wir suchen eine andere Option. die Oma passt auf, oder unsere Freundin oder so, wir diskutieren das jetzt. wir machen geMEINsam einen Plan.
791 F: mh ja aber da- das ist
792 E: ja
793 F: that's what I wanted to ask i- is the Nanny also an and if you're . care from home then it's also the (unverständlich) Betreuungsplatz .. right?
794 E: no. no. the ... here it says .. that in der letzten Ferienwoche
795 F: mhm
796 E: you cannot find a Betreuungsplatz so you need to find another option. like a nanny or ... another relative that takes care of the children or whatever
797 F: but then it's not
798 E: no. but it's here, (liest) in der letzten Woche der Sommerferien haben Sie keinen Betreuungsplatz. we don't have a Betreuungsplatz. for your child.
799 F: jaja I understand but it's... //what's// the difference
800 E: //what's the problem?//
801 F: between the the like .. personal care and if you hire a nanny .. it's also . the same as in Kindergarten
802 E: Betreuungsplatz only refers to . like insitutions
803 F: ah ok. ok. (murmeln) ...
804 E: ok ja dann dann müssen wir eine andere Lösung finden.
805 F: ja, ich habe ich habe ein Freund, sie ist .. äh . Kindermädchen
806 E: ok
807 F: und sie ist äh .. gut mit die Kinder
808 E: ok
809 F: und sie ist äh .. billig
810 E: (lacht)
811 F: (lacht) nein es ist nicht (unverständlich) es ist nicht ... was kann ich sagen?
812 E: mh .. es kostet nicht so viel

813 F: es kostet nicht so viel
814 E: ok? .. ja passt, das klingt gut. und du meinst dass deine Freundin passt dann die ganze Woche und das Wochenende auf unsere Kinder auf?
815 F: .. ja pf ich weiß nicht weil, für die Wochenende .. vielleicht . ich kann ... ich kann äh rufen s- ich kann ... rufen sie?
816 E: ich kann sie anrufen
817 F: ich kann sie anrufen ja, (unverständlich) ... ich kann sie anrufen und dann .. wir kann . mehr Info ...
818 E: ja ruf sie, ruf sie mal an . und dann dann bekommen wir mehr Infos. ja und was was meinst du in, wo, wo soll sie mit den Kindern sein? in einer, in einer Wohnung von uns oder wie machen wir das?
819 F: ja, v- mein Wohnung passt
820 E: is das ok für dich?
821 F: ja es ist ok für mich
822 E: dann bringe ich mein Kind in der Früh zu dir
823 F: ja
824 E: und dann geh ich arbeiten
825 F: ja, das passt
826 E: ok

B4 Transkripte Gruppendiskussion

1 K: ok
2 I: Gruppendiskussion, 29.6. ... zuerst amal als Anfang, wie findet ihr Lingophant?
3 A: Ladies first
4 K: //(lacht)//
5 C: //ja// ich finde es, sehr nützlich, mhm, äh .. ja, es war sehr gut für mich äh äh um ... äh ... ein paar Wörter äh . besser zu erinnern? ja? ähm ... und . äh . die Spie- d- das Spielt vielleicht äh . du hast immer hier die Wörter um noch einmal zu lesen und hören . das is sehr gut, mhm
6 K: ja für mich hat das auch so . gut geklappt mit diesem . sich erinnern? also ich finde Lingophant sehr ... ähm . hilfreich? weil ich vergesse und ich glaube beim einen Sprache zu lernen vergisst man immer Wörter und dann .. ja es is gut so wie . immer zu schauen welche Wörter hab ich gelernt ah ja und . ja . (lacht) ich weiß nicht mehr was ich sagen soll .. ja
7 C: ja aber vielleicht äh . es wäre besser, mit einem Übersetzer, zum Beispiel du sprichst .. das . Wort und dann, das Programm könnte, übersetzen. vielleicht. In . za- in deine, Sprache
8 K: mhm
9 C: ja. gür die
10 K: aha
11 C: mhm
12 K: ja ich versteh, ja
13 A: ja das wär schon praktisch ja
14 I: aber das tut es eh
15 C: mh?
16 A: du kannst schon übersetzen lassen

17 C: ja?
 18 A: ja
 19 K: wirklich?
 20 C: nein aber hier du musst //schreiben// dieses
 21 K: //nein ja// genau
 22 A: aso ja du musst es schon aufschreiben //ja//
 23 C: //ja.// //du musst aufschreiben ja// mhm
 24 K: //ja ja//
 25 A: //ja das stimmt schon ja//
 26 I: also transkribieren die Sprache direkt ins Handy
 27 A: //mhm// . //ja//
 28 C: //ja// zum Bei//spiel// ich höre ein Wort und ich weiß nicht was bedeutet, und ja ich sage und es wäre super
 29 A: ja
 30 C: es hat ein . Übersetzer, vielleicht
 31 A: ja
 32 I: mhm
 33 A: weil man oft nicht weiß wie man's schreiben soll
 34 C: ja ich muss //suchen// was bedeutet und dann schreiben
 35 K: ja //das stimmt//
 36 A: stimmt ja. ja ich fand die App an und für sich auch sehr gut die- die Idee aber ich hab sie selten benutzt
 37 C: aber es is auch //eine// gute Übung
 38 A: //ich hab// ja das stimmt ja
 39 C: mhm. du musst. suchen und
 40 A: ja . ich hab einfach die Disziplin nicht ghabt dass ich . dann die ganzen Wörter reinschreib. aber es is natürlich auch ein Unterschied weil ihr macht einen Deutschkurs, ich nicht
 41 C: ja
 42 A: also für mich war das Tandem jetzt so Freizeitbeschäftigung und für euch halt, wirklich, zum aktiven Lernen im Deutschkurs. sicher eine andere Motivation
 43 C: mhm
 44 K: ja ich hab es auch nicht so oft benutzt aber trotzdem .. (neuer Impuls) ok. ja ähm . ja wie viel ... ich weiß es nicht das Ding ist ich kann ich konnte schon vorher Deutsch und ich . ja ich lerne jetzt nicht VIEle Wörter, sondern mehr so .. wie hei-, so wie Sätze?
 45 A: mhm
 46 K: ich weiß es nicht ich hab zum Beispiel gelesen ich bin auf der Hut dann hab ich das geschrieben so wie nicht nur Wörter sondern .. Sätze vielleicht?
 47 A: ja
 48 K: Ausdrücke und . ja .. ahm und IM Tandem fand ich ein bisschen kompliziert das mit dem App weil . ja du musst irgendwie eine Pause machen in ah oh kannst du das bitte sagen und dann plötzlich he wa- worüber haben wir gesprochen
 49 A: mhm
 50 K: ah, mh, (lacht) ja ich weiß es nicht das war ein bisschen kompliziert dann was ich gemacht habe . das war doppelt Arbeit aber ich habe . es in . in mein Handy einfach geschrieben zum Beispiel . ja, das . ich hab's auch mit viele österreichische Wörter benutzt du warst ja, dabei
 51 I: mhm

- 52 K: äh und dann zum Beispiel ich habe ein . ja ein Wort oder ein, Satz .. gelernt, ich . mich . an die ich mich erinnern wollte dann hab ich das geschrieben und zuhause hab ich das in Lingophant äh so ausgesprochen geschrieben und wieder übersetzt und alles. weil . ja weil es es war einfach . bisschen kompliziert während der Tandem. so eine Pause zu machen
- 53 I: ja stimmt
- 54 K: weil wie du gesagt hast man muss das auf Deutsch äh sch- ah ja also . erst mal muss man das aussprechen, dann muss man auf Deutsch schreiben und dann auf Spanisch schreiben. dann
- 55 C: ja. wenn ich zum Beispiel . äh ... die Wörter in . Wort ähm ... in, ich weiß nicht ein, Übersetzer ähm . nicht äh gefunden hab . äh dann äh frage ich ähm ... dir . (lacht)
- 56 A: dich
- 57 C: ja zu erklären . dich, zu erklären aber ja . ich muss immer . zuerst die äh . die Bedeutung suchen. ja? so, wenn du in Par- in Tandem war, äh, bist, ist, du hast schon die . Antworten ..
- 58 K: ok
- 59 C: ja, so du mu- du brauchst nicht, äh, über Lingophant sprechen vielleicht
- 60 K: ah ja
- 61 A: mhm
- 62 C: während Tandem. du hast die Antworten und wenn ich .. das nicht s- klar für mich ist, ich frage.
- 63 A: ja
- 64 C: ja. aber //ich//
- 65 K: //also// du hast es nicht während der Tandem //benutzt// sondern ja. außer (lachend) von Tan//dem// ja genau
- 66 C: //mhm//
//ja// bevor. und ähm ja aber ich benutze äh Lingophant wie zweimal pro Woche? zum Beispiel, oder drei? ich schreibe etwas, und dann äh ich spiele diese ... diese Spiel (lacht) zu äh .. antworten und die Bedeutung sagen
- 67 A: mhm ... ja
- 68 I: ... was habt ihr so gesammelt?
- 69 K: ich versteh es nicht
- 70 C: welche Wörter?
- 71 I: mh, ja nicht konkret die Wö- aber mh ... eben wie du gesagt hast Sätze,
- 72 K: mh ok
- 73 I: oder ... ja
- 74 K: ja
- 75 C: ich nur Wörter, Wörter
- 76 I: ok
- 77 C: mhm
- 78 K: (unverständlich) was für Wörter, normale Wörter?
- 79 C: mh, Wörter, klingt schwierig vielleicht?
- 80 K: mhm
- 81 C: ja. diese Wörter
- 82 K: ich habe so .. ah wie heißt das (unverständlich)
- 83 C: oder nicht schwierig //aber// sind . nicht einfach zu erinnern, weiß nicht
- 84 K: //Slang?// mhm
- 85 I: mhm
- 86 C: ja, diese Wörter . oder //in//

87 A: //und// oft auch Wörter die viele Bedeutungen haben hast du mich gefragt

88 C: ja. zum Beispiel, die Wörter über . schlafen

89 A: ja

90 C: es gibt viele verschiedene //Wörter// ja (lacht)

91 A: //einschlafen ausschlafen und so weiter// ja

92 K: ausschlafen verschlafen ja

93 A: genau

94 C: oder äh einfache Wörter aber sind wichtige zum Beispiel. diese Wörter ich schreibe auch

95 K: ich hab so viele Wörter von Umgangssprache . be- geschrieben weil . mir ist es grade das wichtig und . ja und man vergisst das . und . ich benutze sie vielleicht nicht so oft also ich .. ich weiß nicht zum Beispiel schwänzen haben die Kinder gesagt und dann ich musste das schreiben . ähm . ja weil ich //(unverständlich)// lernen wollte

96 C: //mhm//

97 A: mhm

98 K: weißt du was das bedeutet?

99 C: ja

100 K: ah . gut! (lacht)

101 C: (lacht)

102 A: (lacht)

103 K: ich ha- ich hatte . ich hatte keine Ahnung und . aber ich benutze das nicht beim Sprechen weil

104 A: ja

105 K: ich bin nicht mehr in der Schule vielleicht deswegen . aber .. ja ich hab so wirklich viele umgangssprachige? Wörter?

106 A: mh

107 K: und, ja wie gesagt diese, Sätze auch ...

108 C: mhm

109 K: ja und ich habe auch ein . ich weiß nicht wie das auf Deutsch heißt (spanisch)?

110 C: ah . mh . ja

111 K: //aufgenommen//

112 A: //das kenn ich nicht//

113 C: wie //zum Beispiel//

114 K: also wie //frische// sprische frische wschwswschwswschwische ah

115 I: Zungenbrecher

116 A: ah ok

117 K: s-?

118 I: //Zungenbrecher?//

119 K: //ah ja ja//

120 ?: //(unverständlich) (murmeln) (lachen)//

121 A: //Zungenbrecher ok ok//

122 K: ja. das hab ich (lachend) auch aufgenommen . und meine .. ja ja aber im- man- hört das und das ist ja

123 A: ja

124 I: (unverständlich)

125 K: ja. also dann find ich die App super

126 I: und, wen habt ihr meistens ähm aufnehmen lassen? .. die, das Audio?

- 127 K: mich selber
- 128 A: ja ich eigentlich auch meist mich selber
- 129 C: ja
- 130 I: ok. weil .. weil ihr grad alleine wart, als ihr's benutzt hab, weil kein Muttersprachler da war oder?
- 131 C: mh .. ja wäre, wäre besser aber nicht (lacht)
- 132 A: ja (unverständlich), wenn man allein is kann man's eh nur selber aufnehmen
- 133 C: mhm
- 134 I: dann passt auch gleich das nächste wann, in welchen Situationen, habt ihr . das Gefühl dass es oft nützlich war?
- 135 C: äh wenn ich . ähm, lese . oder, wenn ich meine Hausübungen der Kurs mache . der Ku- des Kurs mache . ja
- 136 I: und wenn du was liest, für die Schu- also für den Kurs oder?
- 137 C: ja. für den Kurs
- 138 A: ich hab sie meistens beim Musik hören . also wenn ich spanische Musik hör und dann hör ich da irgendwas was ich nicht versteh
- 139 K: ich hab es beim Lesen ich lese grade ein Buch und dann .. in dem Buch oder .. also ich, ich würde nicht sagen am meistens beim Lesen sondern, mancher manchmal beim Lesen manchmal, wenn die, zum Beispiel die Kinder ich glaub mit den Kindern lernt man viele neue Wörter
- 140 A: mhm
- 141 K: mit den Kindern ja
- 142 C: ja ich auch. wenn ich mit neue Leute oder mit deut- Leute au- aus äh . ähm Deutsch spre- spreche, und, es klingt . viele neue Wörter oder wichtige Wörter ich . schreibe es auf
- 143 I: mhm ... habt ihr auch manchmal . die Aufnahme nicht gemacht und nur so und dann geschrieben?
- 144 C: ja
- 145 K: wie nur so?
- 146 I: mh, man muss zwar zuerst aufnehmen aber man kann auch nichts sagen
- 147 K: ah
- 148 I: dass ihr grade nicht sprechen wolltet . und dann erst, zuerst einfach das aufgeschrieben habt?
- 149 C: nein ich spreche und dann, andere . //an//derer //Moment// ich schreibe
- 150 A: //ja// //das hab ich auch//
- 151 I: ok
- 152 A: hab's eigentlich auch immer ausgesprochen
- 153 K: ja ich wusste nicht dass man das machen kann
- 154 I: ja theoretisch ka- also man muss schon auf Record drücken aber //man kann auch//
- 155 A: aber dass du //einfach nichts// sagst
- 156 K: aha?
- 157 I: und dann zuerst nur schreiben und SPäter kann man die Aufnahme halt erst
- 158 K: ah, gut
- 159 I: mh ... also ihr habt's eh schon kurz jemand angesprochen ihr habt auch dann, gelernt also mit den Flashcards, gelernt .. habt ihr die manchmal durchgesehen und quasi geübt?
- 160 K: ja
- 161 C: ah, dieses?

162 I: jaja
163 C: mit den
164 I: genau
165 A: die Karten ja
166 K: //(unverständlich)//
167 C: //die Karte// ah die Karten ja ja, mhm
168 K: ja das Problem mit Karten ich weiß es soll ich auch über Probleme, sprechen?
169 I: jaja?
170 K: (lacht) ok . is dass ähm . das ist äh wie . das ist auf Spanisch zum Beispiel nicht auf
Deutsch . ich find es super wenn es auf Deutsch wäre . weil man hört das und ich
bin so dass ich muss das lesen können weil sonst . ich weiß nicht genau wie ich das
aussprechen soll
171 A: mh
172 K: und ja das war auf Spanisch für mich wär es super wenn es auf Deutsch einfach
173 C: ah ok ok
174 K: stehen würde .. aber ja . ich hab Vokabeln gelernt
175 I: also zuerst auf Deutsch, verstehe . also
176 K: nja ne weil du kannst es auf Deutsch natürlich hören, aber das steht drauf auf Spa-
nisch
177 I: ok
178 K: ja .. so wie die Übersetzung .. vielleicht für dich eigentlich (unverständlich) die
Übersetzung (lachend) (unverständlich)
179 C: mhm
180 I: äh ja, dann, wann, wann habt ihr da gelernt habt ihr bewusst beim sonst Lernen die
App genommen oder ... nur mal so
181 C: ähm aber, ein //Ort?//
182 K: //(unverständlich)//
183 I: ja
184 C: gelernt? ... Zuhause .. äh .. auf dem Tram (lachend) weiß nicht
185 I: ja?
186 C: ja immer, mhm
187 I: wirklich?
188 C: ja, nicht immer aber ... das Ort?
189 I: ja?
190 C: ist nicht wichtig
191 I: genau ja
192 C: mhm
193 K: ich zuhause meist- am meistens ... und du? (lacht)
194 A: ich hab nicht wirklich mit den Vokabelkarten gelernt. ich hab zwar schon ein paar
Wörter aufgenommen aber ich ... hab nicht so die Disziplin .. also, ich hab schon
Disziplin aber ich hab jetzt da nicht so die Disziplin ghabt. weil wie gsagt ich hab
ich mach halt kan Spanisch grad, von dem her mach ich das . Tandem so Freizeit
dass ich Spanisch sprechen kann aber jetzt nicht so . aktiv lern
195 K: mhm
196 C: ja aber du lieb- äh du liebst äh Sprache, lernen
197 A: jaja schon
198 C: ja du äh machst es äh . in verschiedene .. //Methode//
199 A: //jaja// schon ja
200 C: ja

- 201 A: aber eben ähm Spanisch hab ich halt grad nicht so aktiv gelernt dass ich sag ich setz mich jetzt hin und lern was Neues sondern eher so .. ich sprech halt Spanisch weil's Spaß macht ... deswegen hab ich die Vokabelkarten eigentlich nicht verwendet
- 202 I: mh .. ok
- 203 C: mh . das is besser er is sehr gut (lacht)
- 204 I: (lacht) hmm ... wir haben's schon kurz besprochen aber also ANgesprochen könnt ihr mir nochmal sagen also, wenn ihr euch jetzt vorstellt ihr lest ein Wort oder ihr hört eines WIE ihr das dann wie ihr die App benutzt also wie ihr das dann macht.
- 205 K: kannst du beginnen
- 206 ?: (unverständlich)
- 207 I: nur so, theoretisch, nochmal, vielleicht
- 208 K: ok
- 209 C: mh ja ich spreche,
- 210 I: mhm
- 211 C: äh .. dann ich sch- ich schreibe das Wort in .. Deu- auf Deutsch und ich übersetze mit eine anderen . Programm .. und (lacht) und ich schreibe auf Spanisch und äh .. letzte . ähm . nächste Tage? ich ähm ... ja, ich . antworte die Karten.
- 212 I: mhm . ok
- 213 K: ja ich hab zum Beispiel gelesen dann .. ja hab ich . gemerkt etwas Interessantes dann hab ich es . aufgenommen . ja, geschrieben und dann .. ja . manchmal in Lingophant geschaut . und wiederholt
- 214 I: ok
- 215 K: ja und sonst . ja wie gesagt als die Kinder etwas Komisch gesagt haben, nicht komisch, komisch für mich, dann hab ich das aufgenommen
- 216 C: was neu?
- 217 K: genau (lacht)
- 218 C: (lacht)
- 219 A: bei mir auch das Gleiche . man man hört halt irgendwas dann . also ich halt eben meistens beim Musik hören und drück dann stopp, dann nimmt ma so auf . versucht ma's zu schreiben . ich hab halt dann oft gleich . ahm .. also ich hab auch, manchmal andere Quellen zum Übersetzen benutzt .. oder halt auch gleich nachfragt weil da grad im Spanischen . der Wortschatz von Land zu Land sehr unterschiedlich is .. also manche Wörter gibt's . weiß nicht in .. Kolumbien oder Chile die's in Mexiko nicht gibt und so weiter und wenn ich h- ich hör viel Musik aus Lateinamerika, aber halt eben aus verschiedenen Ländern und damit .. gibt's da sehr oft ve- äh unterschiedlichen Wortschatz
- 220 I: mhm
- 221 A: den ma halt so oft . nicht einfach nicht so einfach übersetzen kann
- 222 I: also habt ihr schon manchmal wenn ihr alleine wart GLEICH aufgeschrieben, und nicht also später
- 223 C: ja
- 224 A: ich hab's eigentlich schon meistens gleich aufgeschrieben
- 225 C: ja, mhm
- 226 K: ja aber manchmal hat es mir auch so passiert dass ich ... na moment. (lacht) dass ich die Bedeutung nicht kannte und hab i es ja im . translator gesucht und es hat nicht erscheint . und ich hab es vergessen die A. [*Tandem-Partnerin, Anm.*] zu fragen im Tandem weil . wir haben wirklich, Lingophant nicht beim Tandem benutzt und ich hab es einfach vergessen und am Ende musste ich oder wollte es einfach löschen? weil ich hab es wieder gehört und ICH hab es aufgenommen . und ich konnt es nicht verstehen (lacht) und ich so was ist das und ja ich hab's nicht geschafft zu löschen

- aber .. ja das ist ein Problem dass es kein Übersetzer hat und //manch//mal sind so
ja .. Wörter die ... vielleicht österreichische Wörter
- 227 C: //ja//
- 228 A: ich wollt grad sagen grad, grad wenn du sagst du machst viel Umgangssprache
- 229 K: ja
- 230 A: kann ich mir gut vorstellen dass, dass ein Übersetzer das gar nicht findet, weil's eben
ein . Dialektausdruck is oder so
- 231 K: ja
- 232 I: mh ... ah und habt ihr auch, wenn dann de- s die Erinnerung war dass ihr wieder
üben müsst, weil zwei Tage vorbei waren, habt ihr das da gemacht? . oder ignoriert?
- 233 C: manchmal .. ja ... äh nicht regelmäßig aber . ja . nicht zwei Tage aber vielleicht fünf
Tage ich weiß es nicht aber
- 234 I: also nicht dann wenn die App . gesagt hat
- 235 C: jaja nicht immer
- 236 A: na ich, ich nicht (lacht)
- 237 C: (lacht)
- 238 K: ?ich hab? nicht ich jede Zeit dass ich einfach das App die? App benutzt habe . ja
- 239 I: mhm .. ähm ok . du hast gesagt ihr habt sie nicht benutzt, ihr habt sie . vielleicht
auch nicht so viel benutzt . manchmal?
- 240 A: du hast //sie schon manch//mal benutzt
- 241 I: //am Anfang//? im Tandem mein ich
- 242 A: im //im Tandem//
- 243 C: //Tandem//? ja manchmal
- 244 A: manchmal schon
- 245 C: manchmal mhm
- 246 I: und wie war das dann?
- 247 C: .. ähm ...
- 248 A: also ich also ich find .. wie gsagt an und für sich die App schon sehr . gut und
hilfreich aber es is halt dann schon ja man is in einem Gespräch . und dann erwart
ich halt die App und muss ich da am Handy umadum und dann verliert ma oft den
Faden.
- 249 C: mhm
- 250 A: das' halt eben das Problem warum ma's glaub ich im Tandem NICHT so oft benutzt
weil ma, weil das das unterbricht dann immer und dann . is der Gesprächsverlauf
halt nicht so ... wie er bei einem Tandem sein sollte find ich. weil ma halt . zamsitzt
und an Kaffee trinkt und halt . plaudert
- 251 C: ja. vielleicht wie . sie wie sie gesagt äh .. in .. in .. äh Tandem, es ist ein bisschen
schwierig, zu benutz, zu benutzen, ja? ähm . aber es .. es is besser für . alleine üben
- 252 I: mhm
- 253 C: mhm. aber . es ist . äh .. ja . ich weiß es nicht . für Tandem, wir benutzt es . wenn .
benutzen es nur ein paar Mal, mhm.
- 254 I: ok
- 255 C: aber, alleine ... das is ein .. is gut zu üben. üben
- 256 K: ja das wollt ich auch sagen dass in Tandem das Ding ist du hast so eineinhalb Stun-
den zu sprechen jede Woche und . es ist n- ja es ist wenig Zeit und du willst nicht
so eine Pause machen, aber im . alltägliche Situationen geht das, ja . wenn man
einfach keine, Eile hat und ok ich schreib das Wort, aber ja ich glaube im Tandem
is zu .. ok wir haben nur eineinhalb Stunde oder Eine Stunde, und . du verlierst oder
verschwendest ne verlierst Zeit und
- 257 C: ja weil du

258 K: vielleicht deswegen
259 C: du ha- du hast schon, die Übersetzen. Übersetzung .. ja und deswegen, es ist . ähm . nicht so .. äh wichtig vielleicht, über diese Wörter sprechen .. während Tandem
260 A: genau
261 I: das heißt, weil dein Partner dir eh gleich die Übersetzung gibt, brauchst du's nicht mehr .. aufschreiben, oder, würdest du's was würdest du dann machen wenn ein neues Wort is und . und du es . schreibst du's dann so auf oder, oder gar nicht?
262 C: äh nein ich sch- (unverständlich) setzt?
263 I: im Tandem. ja wenn irgendwas Neues ah was heißt das und er übersetzt es dir, ah ok
264 C: ja wie gesagt vielleicht wenn es is nicht so klar für mich, ich sch- ich frage, ja. mhm.
265 I: ok . aber das, reicht, dann .. sprecht ihr weiter . und du schreibst es nicht auf
266 C: äh
267 A: also wenn, wenn wir jetzt, sprechen, im Tandem, und ich sag irgendein Wort das du nicht kennst . ahm ob du's auf einen Zettel daweil aufschreibst und zuhause in die App gibst, oder ob du gleich die App verwendest
268 I: oder ob du gar nicht //das Wort aufschreibst//
269 A: //oder auch eben gar nicht ja//
270 C: nein (lacht) ich schreibe, nein äh . wirklich ich schreibe das nicht
271 A: nein
272 C: wir sprechen und . ich erinner mich .. äh . nächste . äh ... in nächste Tandem und, ja .. //und das geht// hm hm hm
273 K: ne ich //schreibe// ich vergesse alles dann ich muss es schreiben, ja
274 I: ok ... mhm ... und, verwendet ihr dann, die neuen Wörter auch? //fallt euch das// auf ob ihr . das dann auch .. benutzt oder ...
275 K: //ja manchmal//
276 C: ja. ich benutze diese Wörter .. ja. äh . die neue Wörter ich in Lingophant habe, ähm ... ja ich äh . immer spreche mit diesem Wörter zu .. lernen .. mhm
277 K: ja ich mehr oder weniger . ich weiß es nicht zum Beispiel es war ein Wort der Lausbub .. ja manchmal aber wirklich sehr, selten es kommt auf das //Wort an//
278 A: //is auch// nicht so ein häufiges Wort ja
279 K: genau es kommt auf das Wort an .. oder ich hatte ja ich hatte vielleicht lustige Wörter so meckern auch das ham wir im Deutschkurs gelernt und .. das benutze ich nicht aber wenn die Leute jetzt meckern sagen dann weiß ich oder blödeln oder sowas
280 A: mhm
281 K: ja //aber// manche Wörter schon .. manche nicht
282 A: //ja so a-//
283 I: mhm
284 A: also ich hab das auch nicht so aktiv gmacht dass ich sag ich . dass ich nicht ich schreib nur ich schreib mir die Wörter auf und MUSS sie verwenden im Tandem wenn dann halt eher .. unbewusst dass ich sag ok, sie sind halt jetzt im Wortschatz und ich .. sprech sie halt aus
285 I: mhm, mhm .. vielleicht auch der Unterschied weil .. du nicht so viel Möglichkeit hast sie zu verwenden
286 A: ja, klar
287 I: und ihr ja in e- in einem deutschsprachigen Land seid
288 A: //ja//
289 C: //mhm//
290 K: ja

291 I: ok ... ähm, ja, dann ham wir jetzt nochmal was ihr gu- nochmal so was find ich gut
an der App, oder .. was hat, was hat euch . gefallen

292 C: ich finde sehr äh ... gut, die . äh Karten zu üben . wie gesagt .. ähm ... ja und . äh ..
dass du äh . die Wörter sprechen kannst . das is sehr gut . ähm ... ja und . ich finde
nicht gut, wie gesagt die, du kannst nicht übersetzen . mit dem //App//

293 I: //aber// mhm

294 A: man kann schon übersetzen

295 K: also //(unverständlich)//

296 C: //(lacht)//

297 A: ok

298 K: also automatisch übersetzen

299 C: aber, //wo?//

300 A: //aber// ich ICH hatte bei der Übersetzung manchmal das Gefühl es is so eine
Google Translate //Übersetzung//

301 I: //das is ähm// das is das was über Apple oder was funktioniert

302 A: jaja . also manchmal, bei bei //unserm allerersten Tandem glaub ich//

303 I: //warte, da schau// (zeigt App auf Handy) ich weiß jetzt
nicht was ich da aufgenommen hab [Abspielen einer Aufnahme] irgendwas, ok . hier
kann ich dann ... mh wart ... mh. ok.

304 A: (murmelt)

305 I: [Aufnahme: Diskussion].

306 K: (flüstert) kannst dich das gleich (unverständlich)

307 I: und dann kannst du hier drücken (lacht) Diskussion ... mh das mit der Farbe is neu

308 K: (lacht)

309 A: (lacht)

310 I: da, also das ... sagen wir so es g- es is möglich, natürlich kann hier auch ... mah jetzt
ah jetzt nimmt er nochmal auf

311 A: (lacht)

312 C: (lacht)

313 I: aso jetzt muss ich wieder deaktivieren ähm ... [Aufnahme: Diskussion] ... aber . ja
es stimmt auch nicht immer

314 A: mh

315 I: weil das funktioniert s- nur so gut wie ... das System das halt kann . also das is auch
nicht von Lingophant gemacht das is die normale Spracherkennung, die voice
recognition die das Handy auch, hat //wenn// du .. äh SMS schreibt, da kannst's ja
auch reinsprechen

316 A: //ja//

317 C: mhm

318 I: aber .. ja .. also das hat es eigentlich . und

319 C: ah aber, wenn ich äh das Wort auf äh . sp- äh . Deutsch äh schreibe, kann ich mit
mit der sch- äh .. mit DAS übersetzen auf Spanisch? nicht? nur sprechen sondern,
schreiben? //und dann übersetzen?//

320 A: //Übersetzung macht er (unverständlich)//

321 I: ... wie meinst du?

322 K: ja ja also sie

323 C: zum Beispiel Diskussion ich schreibe Diskussion

324 I: mhm

325 C: und dann, mit diesem Wort, äh geschriebene, äh, übersetzen

326 I: ja

327 C: ja?
 328 I: ja
 329 A: gibt's einen Translate-Knopf, nicht?
 330 I: ja ... warte ... (murmeln) das wieder weg, Diskussion
 331 A: weil ich kann mich erinnern bei unserm, also als sie uns die App vorgestellt hat
 332 C: mh
 333 I: aja, da
 334 C: mhm.
 335 I: hier, translate
 336 A: ja
 337 K: aber es .. es ist falsch geschrieben jetzt (lacht)
 338 A: ja
 339 I: is ja Englisch, is englisch
 340 K: ah ok
 341 I: ich hab vom
 342 A: ja
 343 K: ok
 344 C: ok
 345 A: weil da weiß ich
 346 C: ah stimmt
 347 A: da waren wir im im Weltcafé beim also beim ersten Tandem wo sie uns die App erklärt hat und da ham wir dann .. äh ich hab Trinkgeld .. übersetzt und hab dir das dann gezeigt und du hast gsagt das' das falsche Wort
 348 C: mh //ah und du// ja, mhm
 349 A: //(unverständlich)//
 350 I: ja . also das stimmt manchmal sind's, eben bei .. zwei mit mit bei Wörtern mit zwei Bedeutungen muss man, schon schauen dass die .. äh Übersetzung dann stimmt
 351 A: ja
 352 K: hm ja
 353 I: ja .. und üben kann man aber a- wenn du's umdrehst kommt das dann
 354 K: ah sehr gut .. jetzt (lacht) jetzt weiß ich es (lacht)
 355 C: du hast das nicht gesehen?
 356 I: hm?
 357 C: (unverständlich) du hast //das nicht gesehen//?
 358 K: //ich wusste es// gar nicht ich- ich hab nur nach oben und dann (unverständlich) und dann nur unten und das gemacht
 359 C: ja
 360 K: (lacht)
 361 C: gut
 362 K: ja ... (lacht) . ja ich finde gut, ich habe schon gesagt aber dass .. dass ich mich endlich an die Wörter erinnern kann .. dass ich ein App habe wo ich diese Wörter .. ähm ja .. die ich lernen will, äh, üben
 363 I: mhm
 364 A: ich ich find's auch halt also das Grundkonzept find ich ja sehr gut und vor allem dass ma quasi .. das das Lehrprogramm dann so hat wie ma's individuell braucht na weil wenn ma jetzt .. irgendwelche Sprachlernapps runterladet wie weiß nicht Duolingo oder Babbel oder so da is halt ein vorgefertigtes ... Inventar halt an ... an Informationen und, das b- also vieles davon also ich hab das schon probiert brauch ich halt einfach nicht und damit

365 I: genau
 366 A: hör ich dann irgendwann auf und damit kannst du natürlich .. genau das aufnehmen und dann halt nachher lernen was du halt brauchst, oder was dich interessiert . was natürlich cool is bei mir is halt einfach das Problem ich mach re- generell relativ wenig min Handy und ich bin halt nicht der der sich dann wirklich hinsetzt und . min Handy Karteikarten lernt oder sowas .. ahm .. sonst würd ich's wahrscheinlich auch viel mehr verwenden aber ich . bin halt überhaupt kein Handymensch deswegen
 367 I: mhm
 368 A: hab ich's relativ wenig verwendet
 369 I: mhm
 370 A: und ich würd's wahrscheinlich noch mehr verwenden wenn ich jetzt sag ich bin aktiv in einem Spanischkurs und . tu wirklich . aktiv Vokabellernen dann würd ich's natürlich mehr verwenden wenn ich jetzt sag ich mach jetzt ein Tandem damit ich ein bissl Spanisch sprechen kann weil's ma Spaß macht .. dann brauch ich's natürlich nicht so oft
 371 I: aber du hast gesagt dass, du schon so viel wu- am Anfang hast du gesagt
 372 A: ja
 373 I: du weißt schon so viel deswegen . musst du nicht mehr so viel lernen
 374 K: nei- also ich m- //ich muss noch// (lachend) viel lernen
 375 I: //na ja nein . ja//
 376 K: sicher aber ja Wörter ... ja
 377 I: ja und dass du eh schon so viel verstehst
 378 K: ja
 379 I: weil, ja, ok
 380 K: ja es
 381 I: weil man kann eigentlich dort weiter wo man noch nicht ... also auch wenn man schon sehr gut spricht
 382 K: mhm
 383 I: das is halt da auch die Idee der App dann kann man trotzdem noch die ganzen neuen Wörter aufnehmen
 384 K: ja
 385 I: aber . vielleicht kommt das nicht so oft vor
 386 K: mhm
 387 I: oder schon?
 388 K: hm hm ich weiß es nicht . ich ... nja vielleicht bin ich auch kein Handymensch aber .. also für mich hat gut- hat es gut geklappt trotzdem ja . ja ich hab nicht so viele Wörter aber es geht schon gut . für mich wenigstens . ja
 389 I: ok . und, jetzt bitte noch Kritik .. wenn noch //was// wenn wir irgendwa- noch- was was noch nicht gesagt haben
 390 K: //noch//mal (lacht) ahm
 391 A: ja, was wir noch nicht gesagt haben fällt mir . jetzt nix ein
 392 C: ich habe keine KriTIK . KriTIken?
 393 K: //Kritik//
 394 C: //Kritik// aber .. es ist . äh .. vor eine eil- ei- .. für alleine üben vielleicht, besser. das is nur aber es ist sehr nützlich mhm
 395 A: ja . also eben für, wenn ma jetzt sagt man is grad in einem Gespräch und hört ein Wort das man . sich merken möchte is halt der sag jetzt mal Arbeitsaufwand relativ groß . dass ma sagt ja währendn Gespräch so wart mal kurz und dann tippt ma herum und und redet was ins Handy und dann hat ma eben vielleicht den Faden verloren

- oder so . während einer Interak- tion is es vielleicht nicht die praktischste App aber wenn ich jetzt sag ok ich sitz jetzt da und schau ma grad an Film an, da hör ich irgendwas dann drück ich Stopp . kann's entweder gleich vom Film oder vom Lied aufnehmen oder ich sag's (unverständlich) selber nochmal rein . DANN is schon sehr praktisch
- 396 I: mhm
- 397 K: für mich funktioniert wie gesagt auch alltäglich nur nicht im Tandem . wegen Zeit . aber f- wenn man mit einem Freund . ganz ruhig ich weiß es nicht . drei Stunden sitzt und plaudert dann .. wünsche mir das App
- 398 I: ok
- 399 C: gut (lacht)
- 400 A: (lacht)
- 401 I: ich hätt nichts mehr, wenn ihr noch irgendwas . (unverständlich)
- 402 K: ich hab nur gedacht dass ja, vielleicht .. dass dass es . du könntest du könntest auch vorher (unverständlich) ich glaube wenn man . am Anfang zum Beispiel ich weiß nicht A1 ähm . ist oder . lernt? dann hat man natürlich benutzt man vielleicht das App v- öfter und hat natürlich mehrere Wörter . vielleicht
- 403 A: ja sicher
- 404 K: das . nur
- 405 I: ja
- 406 K: was ich sagen wollte
- 407 A: ja es kommt sicher auch stark drauf an welches Sprachniveau ma hat und welche Motivation . und was a- welche Gründe warum ma die Sprache lernt .. ich kann ma vorstellen wenn man GANZ ganz am Anfang is und das erste Mal eine Sprache lernt .. dass es, schon wieder schwer is also m- generell wenn ich jetzt . sag . wa- also als ihr jetzt angefangen habt Deutsch zu lernen das allererste Mal . dann dann wusstest ihr nicht wo hört ein Wort auf und wo fangt das nächste Wort wieder an und so weiter dann is es vielleicht schwer dass man raushört ok DAS Wort möcht ich jetzt wissen
- 408 C: mhm
- 409 A: oder, das nachzusprechen wenn ma sagt ich muss es reinsprechen . also ich glaub ein gewisses Sprachniveau muss ma schon haben dass ma die App verwenden kann
- 410 K: ja ok
- 411 A: dass wenn jetzt irgendwer mit mir redet dass ich sag ah
- 412 K: ja stimmt
- 413 A: das is jetzt das eine Wort
- 414 K: //ja// stimmt
- 415 A: //das ich// jetzt möchte und und . ahm aber s- ich ich ich würd sagen ab . also wenn ma einen A1-Kurs gmacht hat oder ab A2 is sollt's auf jeden Fall möglich sein das zu verwenden
- 416 K: mhm
- 417 A: für ganz fürs Anfang würd ich sagen es is fast schon bissl zu schwer weil man eben
- 418 I: es könnte dabei aber helfen, wenn du äh mit einer echten Person sprichst //weil er// dir dann sagen kann
- 419 A: //schon ja//
ja
- 420 I: äh du kannst nachfragen und der kann dann genau das Wort sagen
- 421 A: da ich stimm ich glaub grad da wenn ich wirklich //ganz anfang zu lernen// is es vielleicht in einem Tandem besser benutzbar, ahm dafür im Alltag nicht
- 422 I: //(unverständlich)//

423 K: ja
424 A: und dann //ändert sich das//
425 I: //genau// genau
426 K: genau
427 A: dann später denk ich mir im Tandem na ich möcht jetzt lieber reden und verwend's im Alltag also ich glaub's es ändert sich dann halt einfach
428 I: weil wenn du im Fernsehen was hörst, und du sprichst es nach und es is . kein
429 A: ja
430 I: eigentliches Wort .. dann, stimmt dann is es mit persönlich . ja
431 A: und is natürlich auch äh, Frage wie ma das Tandem macht . also ich ich hab scho Tandems ghabt wo ma sich wirklich hingsetzt hat mit einem Buch vom Kurs und gsagt hat ok jetzt mach ma DIE Übung und DIE Übung und .. ahm . das hab ich auch scho ghabt oder halt eben so Tandems wie wir jetzt ghabt ham wo ma an Kaf-fee hat, und redet einfach so .. versucht wirklich . Konversation zu üben das is halt auch wenn ich jetzt sag ich mach jetzt wirklich ein Tandem wo's aktiv ums Lernen geht und ich sag . ah ich hab jetzt da die Übung und ich lern jetzt grad die Zeit oder sowas, dann kann ich das natürlich besser einbauen weil dann, dann is das Gespräch schon so strukturiert dass ich sag ok man macht das dann unterbricht ma . damit ma das eben aufschreibt oder so und dann macht ma weiter .. also das is . natürlich auch nochmal ein Unterschied
432 I: mh ... ok
(erneute Aufnahme für noch ausstehende Fragen)
433 I: ah habt ihr auch, die Funktionen mal ausprobiert wo man die Audioaufnahme d- langsam abspielen kann?
434 K: ah
435 C: nein
436 I: //habt ihr// das gemacht?
437 K: //nein// nein
438 I: und, die Notizen? .. das ihr am die Review List, wo man zuerst was dazuschreibt wenn man sich nicht sicher is, und . dann später kann man nachschauen und dass beantworten? wo ihr so zu einem Wort Notizen einfach macht
439 C: nein
440 I: auch nicht
441 K: //nja//
442 A: //ja ich// auch nicht wirklich
443 K: ich ich hatte das Problem dass ich (lachend) so schlecht mit Technologie bin und ich konnte nicht so gut . solche Sachen machen . ja .
444 I: ja
445 K: ich hab's nicht geschafft
446 I: also hauptsächlich einfach Wörter sammeln, übersetzen und hin und wieder üben
447 C: ja
448 K: mhm
449 A: ja
450 I: ok
451 A: ich glaub wir haben auch alle schon das Sprachniveau dass ma's nicht langsamer abspielen müssen .. weil ihr sprecht schon sehr gut Deutsch
452 K: ja
453 C: mhm
454 A: und ich recht gut Spanisch

C. TRACKLIST DER BEILIEGENDEN CD MIT DEN AUFNAHMEN

Titel 1: Team Spanisch 1, Treffen 2, Aufnahme 1	33:07
Titel 2: Team Spanisch 1, Treffen 2, Aufnahme 1a	11:19
Titel 3: Team Spanisch 1, Treffen 4, Aufnahme 2	39:39
Titel 4: Team Spanisch 1, Treffen 6, Aufnahme 3	43:14
Titel 5: Team Spanisch 2, Treffen 2, Aufnahme 1	41:54
Titel 6: Team Spanisch 2, Treffen 4, Aufnahme 2	54:34
Titel 7: Team Spanisch 2, Treffen 6, Aufnahme 3	47:22
Titel 8: Team BKS, Treffen 2, Aufnahme 1	37:01
Titel 9: Team BKS, Treffen 4, Aufnahme 2	30:14
Titel 10: Team BKS, Treffen 6, Aufnahme 3	34:29
Titel 11: Gruppendiskussion mit A, C und K 1	34:21
Titel 12: Gruppendiskussion 2	00:56

Abstract

Die Neuen Medien, allen voran das Smartphone, erobern die Welt und sind längst Bestandteil des Alltags für viele von uns. Wie kann sich die Fremd- und Zweitsprachendidaktik diese Entwicklung zu Nutze machen? Bieten die tragbaren Geräte doch die perfekte Möglichkeit, Lernen auch in den Alltag einzubauen. Lingophant ist eine junge App, die genau damit arbeitet: Mit ihr kann man neuen Wortschatz selbst aufnehmen – oder ihn eine_n Erstsprachler_in aufnehmen lassen. Daraufhin übersetzt die App und erstellt automatisch eine Karteikarte mit der integrierten Audioaufnahme. Diese Arbeit stellt einen ersten wissenschaftlichen Zugang zur Nutzung von Lingophant dar und untersucht sie in Sprachlerntandems, die durch ihre authentische Kommunikation als fruchtbare Quelle für neuen Wortschatz angesehen werden. Diese Tandemtreffen wurden aufgezeichnet, um zu sehen, wodurch mögliche Einsätze von Lingophant ausgelöst werden und wie diese vonstattengehen. Zudem stellten die Teilnehmenden ihre Vokabellisten für eine Analyse aller gesammelten Inhalte zur Verfügung, z. B. bezüglich Wortart, Länge und Register. Schließlich wurden diese Daten durch eine Gruppendiskussion ergänzt, in der am Ende der Erhebungsphase individuelle Erfahrungen von den Teilnehmenden preisgegeben wurden. Ernüchterndes Fazit ist, dass trotz des Potentials, das die Teilnehmenden der App durchaus zusprechen, das Tandem als ungeeigneter Kontext für das Nutzen der App angesehen wird und sie auch im Alltag eher selten benutzt wurde, sei es zum Aufnehmen neuer Inhalte oder folglich zum Üben. Das klassische Modell der zweisprachigen Vokabelliste wurde nur vereinzelt aufgebrochen und meist wurde die App isoliert benutzt. Der Einsatz von Lingophant im Alltag erfordert sehr viel Eigeninitiative.