

# Die Adaption der Linguistic Risk-Taking Initiative für Deutschlernende in einem österreichischen Universitätskontext

## Die Linguistic Risk-Taking Initiative

### Die Initiative

Viele Personen sind bei der Verwendung ihrer Zielsprache oft zurückhaltend (MacIntyre, Dörnyei, Clément & Noels, 1998; MacIntyre, 2007). Allerdings ist Linguistic Risk-Taking ein zentraler Faktor für erfolgreiches Sprachenlernen (Cervantes, 2013), der oft mit verbesserten Sprachkompetenzen einhergeht (Wang & Lin, 2015). Die Linguistic Risk-Taking Initiative wurde an der zweisprachigen University of Ottawa entwickelt, um bei den Studierenden ein Bewusstsein für die zahlreichen alltäglichen Möglichkeiten zu schaffen, in denen sie ihre jeweilige Zweitsprache üben können (Slavkov & Séror, 2018; Marshall, 2018). Außerdem sollen die Lernenden ermutigt werden, sich auf die Verwendung ihrer Zweitsprache in authentischen Situationen einzulassen (Slavkov & Séror, 2018; Marshall, 2018). Dafür wurde der Linguistic Risk-Taking Passport entwickelt. Die darin aufgelisteten Risiken stellen alltägliche Situationen dar, die die Lernenden außerhalb des Kursgeschehens in ihrer Zielsprache eingehen und danach im Pass abhaken können. Außerdem sollen sie angeben, wie „riskant“ sie diese empfunden haben und sie können auch eigene Risiken vorschlagen (Slavkov & Séror, 2018; Marshall, 2018).



Abb. 1: Linguistic Risk-Taking Passport (Marshall, 2018, S. 69)

### Forschungskontext

Die Initiative basiert auf den theoretischen Konzepten des Linguistic Risk-Takings (vgl. Beebe, 1983; Cervantes, 2013), der Language Anxiety (vgl. Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; MacIntyre, 1995), der Willingness to Communicate (vgl. MacIntyre et al., 1998; MacIntyre, 2007) und der Motivation (vgl. Dörnyei, MacIntyre & Henry, 2015) sowie auf den pädagogischen Konzepten der Autonomie (vgl. Little, 1991; Benson, 2013), der Authentizität (vgl. Little, Devitt & Singleton, 1989; Lazaraton, 2014), des Content-Based (vgl. Brinton, Snow & Wesche, 2003; Dalton-Puffer, 2011) und Task-Based Learning (vgl. Long, 1985; Robinson, 2011) und der Gamification (vgl. Holden & Sykes, 2011; Kapp, 2012).

### Vorschläge zur Weiterentwicklung (Marshall, 2018)

- Verstärkte Motivation und Begleitung vonseiten der Lehrpersonen
- Genauere Erklärung der Risikolevels; könnten unklar gewesen sein oder wurden vergessen
- Stärkere Ermutigung, mehr interaktionsbasierte Risiken sowie als „high risk“ eingestufte Risiken einzugehen

### Gegebener Kontext

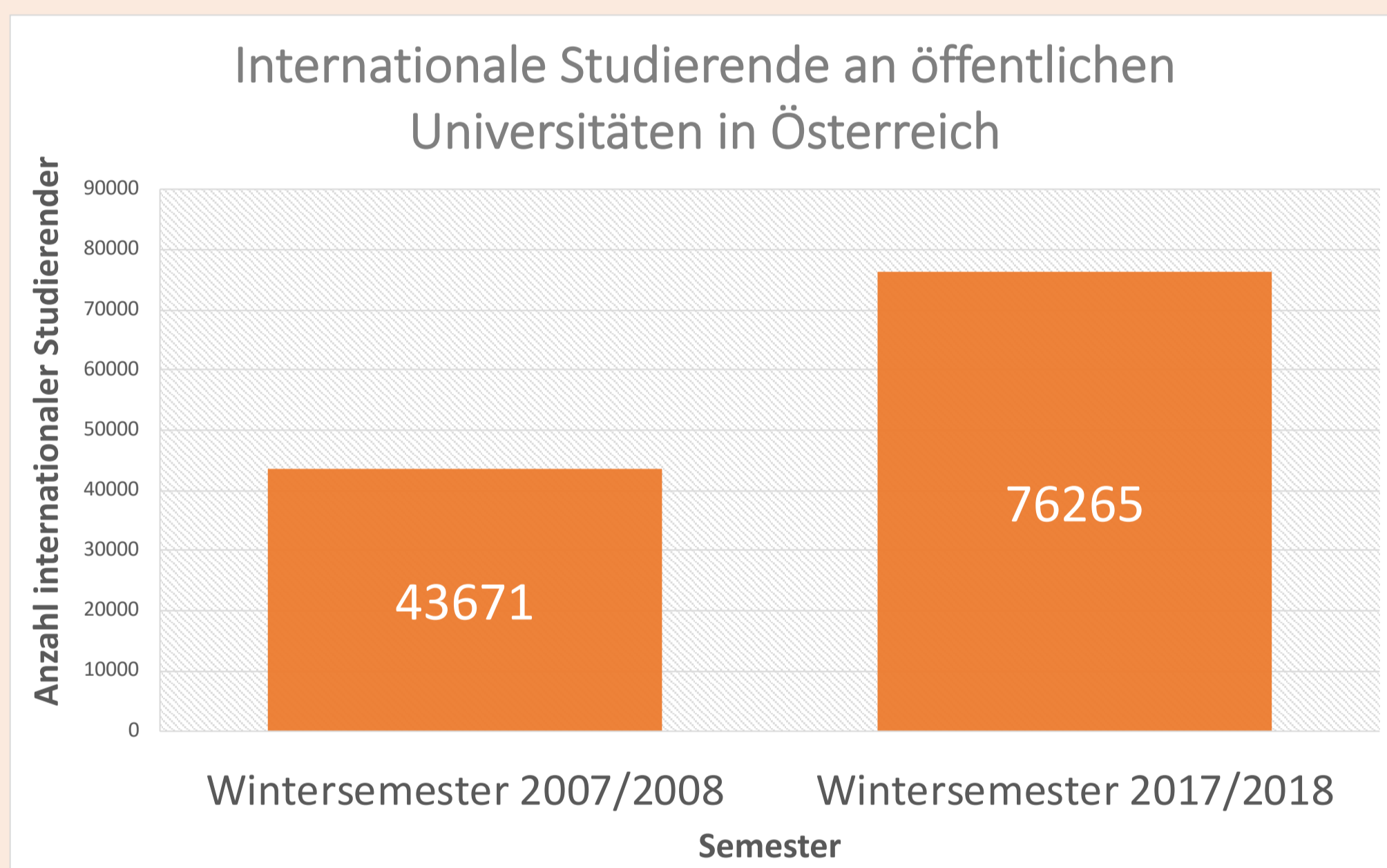


Abb. 2: Zahl der internationalen Studierenden, Quelle:

[https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/universitaeten\\_studium/021631.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/universitaeten_studium/021631.html) (abgerufen am 17.3.2019)

Bei der Antragstellung für ein deutschsprachiges Studium an der Universität Wien sind Deutschkenntnisse auf Niveau A2 erforderlich, zur Zulassung zu einem ordentlichen Studium sind Deutschkenntnisse auf C1-Niveau nachzuweisen.<sup>1</sup> Im Rahmen des Vorstudienlehrgangs der Wiener Universitäten (VWU) können zur Vorbereitung auf die Ergänzungsprüfung aus Deutsch (EPD) Deutschkurse am Sprachenzentrum der Universität Wien besucht werden. Ein Besuch dieser Kurse ist allerdings für höchstens vier Semester möglich.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> <https://slw.univie.ac.at/studieren/deutschkenntnisse/> (abgerufen am 17.3.2019)

<sup>2</sup> <https://sprachenzentrum.univie.ac.at/deutschkurse/deutschkurse-fuer-den-vwu/> (abgerufen am 16.3.2019)

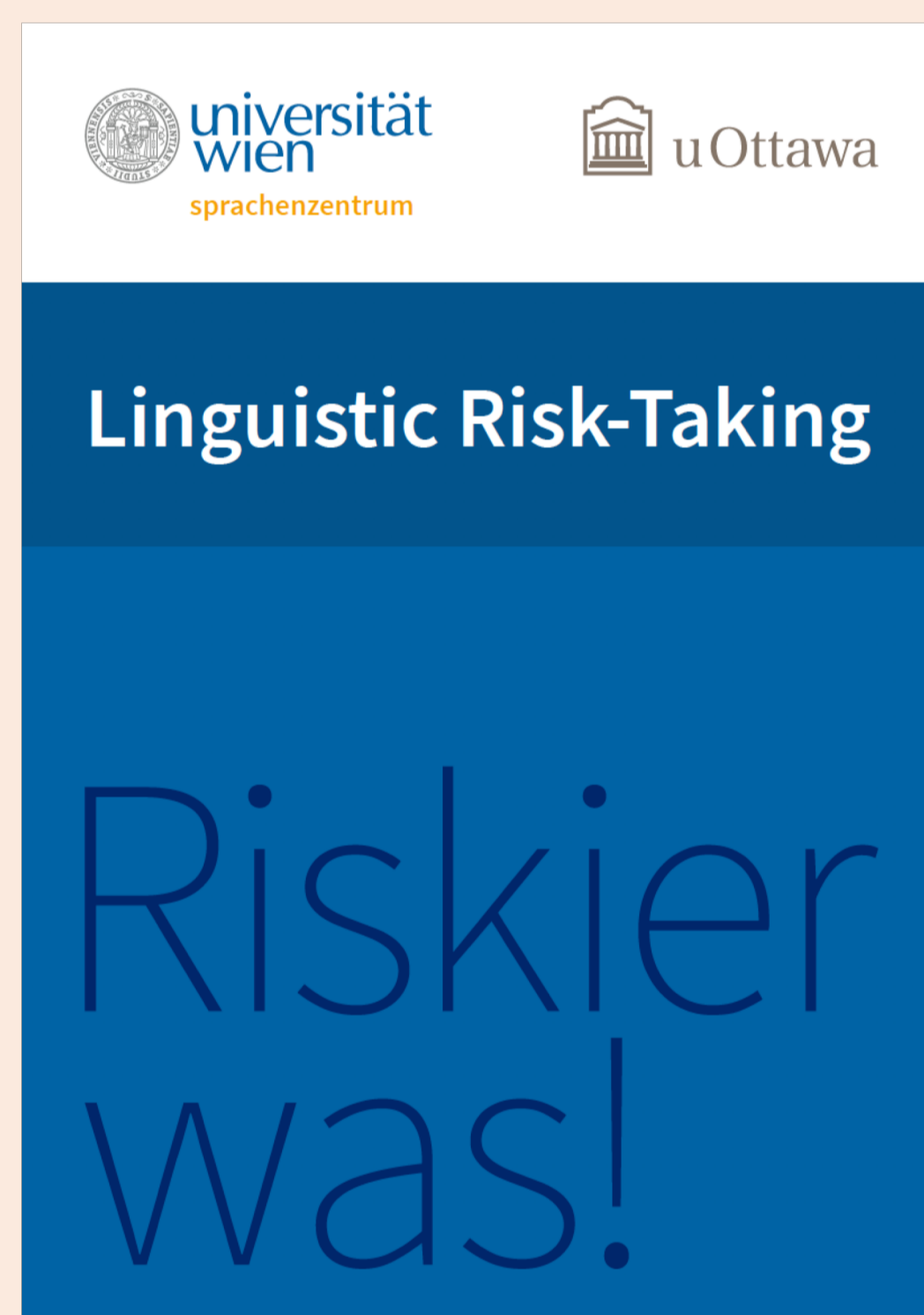


Abb. 3: „Riskier was!“-Heft

### Entwicklung des Hefts



### Adressierung der Vorschläge

- Gezielte Einbindung der Lehrpersonen: Dadurch sollen die Lernenden zusätzlich motiviert werden und die Möglichkeit haben, Fragen und Erfahrungen im Unterricht zu teilen.
- Risikokategorisierung: Durch die grafische Aufbereitung des Hefts wird dem Vergessen der Risikokategorisierung vorgebeugt.

Riskier was!

## Pilotierung

### Forschungsfragen

- Wie nützen die Deutschlernenden, die einen VWU-Deutschkurs besuchen, das „Riskier was!“-Heft?
- Wie schätzen die Deutschlernenden, die einen VWU-Deutschkurs besuchen, die Bedeutung der Linguistic Risk-Taking Initiative für ihr Sprachlernen ein?
- Wie wird die Linguistic Risk-Taking Initiative von Lehrpersonen, die in VWU-Deutschkursen unterrichten, eingeschätzt bzw. beurteilt?

### Geplantes Vorgehen



- Teilnehmende Personen: Zwei Lehrpersonen, circa 40 Deutschlernende
- Dauer der Initiative: circa acht Wochen

[1] Beebe, L. M. (1983). Risk-taking and the language learner. In H. W. Seliger & M. H. Long (Eds.), *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition* (pp. 39-66). Rowley: Newbury House. [2] Benson, P. (2013). *Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning*. Abingdon, UK: Routledge. [3] Brinton, D., Snow, M. A. & Wesche, M. B. (2003). *Content-based second language instruction*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press. [4] Cervantes, I. M. (2013). The Role of Risk-Taking Behavior in the Development of Speaking Skills in ESL Classrooms. *Revista De Linguas Modernas*, 19, 421-435. [5] Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204. [6] Dörnyei, Z., MacIntyre, P. D. & Henry, A. (2015). Introduction: Applying complex dynamic systems principles to empirical research on L2 motivation. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre & A. Henry (Eds.), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 1-7). Bristol: Multilingual Matters. [7] Holden, C. & Sykes, J. (2011). Leveraging Mobile Games for Place-based Language Learning. *International Journal of Game-Based Learning*, 1(2), 1-18. [8] Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. [9] Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons. [10] Lazaraton, A. (2014). Second Language Speaking. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (4th ed., pp. 106-120). Boston, MA: National Geographic Learning. [11] Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik. [12] Little, D., Devitt, S. & Singleton, D. (1989). *Learning Foreign Languages from Authentic Texts: Theory and Practice*. Dublin: Authentik language learning resources Ltd. [13] Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. *Modelling and assessing second language acquisition*, 18, 77-99. [14] MacIntyre, P. D. (1995). How does Anxiety affect Second Language Learning? A Reply to Sparks and Ganschow. *Modern Language Journal*, 79(1), 90-99. [15] MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process. *The Modern Language Journal*, 91(4), 564-576. [16] MacIntyre, P. D., Dörnyei, Z., Clément, R. & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545-562. [17] Marshall, S. (2018). *The Linguistic Risk Taking Initiative: An Investigation into a New Educational Tool for Fostering Linguistic Risk-Taking amongst University-level Language Learners*. Major Research Paper: University of Ottawa. [18] Robinson, P. (Ed.). (2011). *Task-Based Language Learning*. Michigan: Language Learning Research Club, University of Michigan. [19] Slavkov, N. & Séror, J. (2018). *The Development of the Linguistic Risk-Taking Initiative at a Bilingual Post-Secondary Institution in Canada*. Manuscript submitted for publication. [20] Wang, Y. & Lin, Y. (2015). A Study on Correlation of Risk-Taking and the Oral Production of English Majors in China. *English Language Teaching*, 8(10), 113-122.

