



Hacettepe Universität Institut für Sozialwissenschaft

Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur

**DER EINSATZ VON NEUEN MEDIEN IM DaF-UNTERRICHT
EINE KONTRASTIVE UND SEMIOTISCHE ANALYSE VON DER
VERWENDUNG MULTIMEDIALER HILFSMITTEL IM RAHMEN
NEUES LERNEN-NEUES HANDELN**

Fatma BALKAN

Inauguraldissertation

Ankara, 2020

DER EINSATZ VON NEUEN MEDIEN IM DaF-UNTERRICHT. EINE KONTRASTIVE
UND SEMIOTISCHE ANALYSE VON DER VERWENDUNG MULTIMEDIALER
HILFSMITTEL IM RAHMEN NEUES LERNEN – NEUES HANDELN

Fatma BALKAN



Hacettepe Universität Institut für Sozialwissenschaft
Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur

Inauguraldissertation

Ankara, 2020

KABUL VE ONAY

Fatma Balkan tarafından hazırlanan "Der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht. Eine kontrastive und semiotische Analyse von der Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen-neues Handeln" başlıklı bu çalışma, 30.01.2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Dursun ZENGİN



Doç. Dr. Meltem EKTİ (Danışman)



Doç. Dr. Erkan ZENGİN



Doç. Dr. Max Florian HERTSCH



Dr. Öğr. Üyesi Elif AKTÜRK

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Musa Yaşar SAĞLAM

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

03.02.2020



Fatma BALKAN

¹"*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince **enstitü** veya **fakülte** tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte** yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalıřmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiđimi, görsel, iřitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduđumu, kullandıđım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadıđımı, yararlandıđım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduđumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dıřında zgn olduđunu, **Doç. Dr. Meltem EKTİ** danıřmanlıđında tarafımdan üretildiđini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldıđını beyan ederim.



Fatma BALKAN

TEŐEKKÜR

Doktora çalıőmam sűresince engin deneyimi ve bilgi birikimiyle yakın ilgisini eksik etmeyen, gűler yűzűyle ve beni her zaman destekleyen sűzleriyle çalıőma azmimi arttıran saygı deęer danıőman hocam Sayın Doç. Dr. Meltem EKTİ ve hayatımın her evresinde olduęu gibi doktora çalıőmam boyunca da benden desteęini esirgemeyen sevgili eőim Serhat Balkan'a ve canım kızım Selin Balkan'a sonsuz teőekkűr ederim.



ÖZET

BALKAN, Fatma. *Yabancı Dil Derslerinde Yeni Bilişim Teknolojilerinin Kullanımı. Yeni Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri Çerçevesinde Yardımcı Materyal Olarak Bilişim Teknolojilerinin Kullanımının Göstergibilimsel ve Karşılaştırmalı Analizi*, Doktora Tezi, Ankara, 2020.

Yabancı dil öğretimi, sadece yeni bir yabancı dil öğrenilen bir öğretme ve öğrenme süreci değildir. Aynı zamanda yabancı ve yeni bir kültürle birlikte büyümek ve kendini geliştirmektir. Bu anlamda, günlük yaşamın içinden örneklerle, eğlenceli, canlı bir yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesi önemlidir. Yeni teknolojik gelişmeler, yabancı dil öğretimini de etkilemiş ve yeni medyanın kullanımını kaçınılmaz hale getirmiştir. Bu araştırmada yeni medya kullanımının yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışmanın amacı yabancı dil öğretiminde yeni öğretim yöntemleri kapsamında bilişim teknolojilerinin kullanılmasının istenen hedeflere ulaşmada genel bir bakış açısı kazandırmaktır. Bu çalışma yeni medyanın yabancı dil öğretimini nasıl etkileyebileceği ve bilişim teknolojilerini kullanımının yabancı dil öğrenenlerinin dil edinimine ne ölçüde yardımcı olacağı ile yakından ilgilidir. Ayrıca bu çalışmada Türkiye'deki okullarda uygulanan yabancı dil öğretimi ile ilgili öğretme ve öğrenme sürecine de değinilmiştir. Bu çalışma teorik ve uygulama bölümü olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Bu amaçla, bu çalışmada ilk önce teorik çerçeve sunulmuştur. İlk bölümde sunulan teorik çerçeve çalışmanın uygulama bölümündeki araştırma yöntemi ile uyumludur. Bu çalışmanın ikinci kısmı, uygulama alanında araştırma grupları ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin yansıtıldığı ve bu verilerin analizinden elde edilen sonuçların değerlendirildiği bölümden oluşmaktadır. Sonuç olarak bu araştırmada yeni teknolojik gelişmelerin yabancı dil öğretimine etkisi ve yeni medyanın yabancı dil derslerinde kullanılmasına dikkat çekilmiştir.

Anahtar Sözcükler

Yabancı dil dersi, bilişim teknolojileri, multimedya, yardımcı kaynaklar



ABSTRACT

BALKAN, Fatma. Use of new information technologies in foreign language courses. Semiotic and comparative analysis of the use of information technologies as an auxiliary material within the framework of new learning and teaching methods, Ph.D. Thesis, Ankara 2020

Foreign language teaching is not just a teaching and learning process where you learn a new language. It is also a growth and development of oneself accompanied by a new foreign culture. In this sense, it is important to realize an entertaining and dynamic foreign language teaching with examples from daily life. New technological developments have also affected foreign language teaching and made the use of new media inevitable. In this study, the effect of the use of new media on foreign language teaching was examined. The aim of this study is to provide an overview of the use of information technologies within the scope of new teaching methods in foreign language teaching in order to achieve the desired objectives. This study is closely related to how new media can influence foreign language teaching and to what extent the use of information technologies can help foreign language learners in acquiring a new language. In this study, teaching and learning processes implemented in foreign language teaching in schools in Turkey has also been mentioned. This study consists of two parts as theoretical and practical. In this context, firstly theoretical framework is presented.

The theoretical framework presented in the first part is consistent with the research method in the application part of the study. The second part of this study reflects the data obtained from interviews with research groups in the application field and the evaluation of the results obtained by analyzing of these data. As a result, the effect of new technological developments on foreign language teaching and the use of new media in foreign language courses were pointed out.

Key Words

Foreign language course, information technologies, multimedia, auxiliary resources.



ZUSAMMENFASSUNG

BALKAN, Fatma. Der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht. Eine kontrastive und semiotische Analyse von der Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen-neues Handeln, Inauguraldissertation, Ankara, 2020

Ein Fremdsprachenunterricht ist nicht nur ein Lehr- und Lernprozess, wo in dem man eine fremde bzw. neue Sprache erlernt wird. Es ist auch ein Zusammenwachsen mit einer fremden bzw. neuen Kultur. In diesem Sinne ist es wichtig zu berücksichtigen, dass ein lebensnaher und interaktiver Fremdsprachenunterricht durchzuführen wird. Die neuen technologischen Entwicklungen tragen einen großen Anteil bei und der Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist unvermeidbar. Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, einen Überblick über das Erlernen der deutschen Sprache als Fremdsprache durch multimediale Medien im Rahmen des Konzepts „neues Lernen - neues Handeln“ zu geben. Die Forschungsfrage der Arbeit lautet: Wie lässt sich ein Fremdsprachenunterricht durch neue Medien gestalten und in welchem Umfang beeinflusst die Verwendung von multimedialen Hilfsmitteln den Spracherwerb von Fremdsprachenlernenden? Um dies zu beantworten, wird auch auf den Lehr- und Lernprozess im DaF-Unterricht an den Schulen in der Türkei eingegangen. Die vorliegende Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil. Zunächst wird der theoretische Rahmen, der dieser Arbeit zugrunde liegt und in den sich die Fragestellung und die Forschungsergebnisse einordnen lassen, dargestellt. Der theoretische Rahmen stimmt mit dem methodischen Vorgehen im praktischen Teil der Arbeit überein. Im letzten Teil der Arbeit werden die Ergebnisse der Analyse zusammengefasst und theoretisch eingeordnet und es wird ihr Beitrag für verschiedene Forschungsstränge diskutiert. Abschließend werden auf Forschungsdesiderate hingewiesen, die sich aus dieser Untersuchung ergeben haben.

Schlüsselwörter

Fremdsprachenunterricht, neue Medien, multimediale Hilfsmittel



INHALTSVERZEICHNIS

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ZUSAMMENFASSUNG	ix
INHALTSVERZEICHNIS	xi
TABELLENVERZEICHNIS	xvi
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	xvii
EINLEITUNG	1
1. KAPITEL	2
THEORETISCHE GRUNDLAGEN	2
1.1. PROBLEMSTELLUNG.....	2
1.2. ZIEL DER ARBEIT	3
1.3. FORSCHUNGSSTAND	4
2. KAPITEL.....	7
WIE LERNT MAN SPRACHEN?	7
2.1. DER BEGRIFF „SPRACHERWERB“	7
2.1.1. Spracherwerbtheorien	10
2.1.1.1. Der behavioristische Ansatz	11
2.1.1.2. Der nativistische Ansatz	12
2.1.1.3. Der kognitivistische Ansatz	13
2.1.1.4. Der interaktionistische Ansatz	15
2.2. ERWERB DER MUTTERSPRACHE	16
2.3. ERWERB DER ZWEITSPRACHE.....	18

2.4. FREMDSPRACHENERWERB DURCH GESTEUERTEN UNTERRICHT	20
2.5. MEHRSPRACHIGKEIT	21
2.6. BILINGUALISMUS	26
3. KAPITEL.....	28
VORGABEN FÜR DEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT IN DER TÜRKEI	28
3.1. DEUTSCH ALS 1.UND 2. FREMDSPRACHE IN DER TÜRKEI	29
3.2. ZIELE DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS.....	32
3.3. DER RAHMENPLAN FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT ALS FREMDSPRACHE	33
3.4. DER UNTERSCHIED ZWISCHEN DEM ALTEN UND NEUEN RAHMENPLAN.....	37
3.5. LEHRWERKE FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT ALS FREMDSPRACHE	41
4. KAPITEL.....	45
DIE ROLLE DER IDENTITÄTSBILDUNG BEIM SPRACHERWERB	45
4.1. WAS BEDEUTET IDENTITÄT?	45
4.2. DER ZUSAMMENHANG VON SPRACHE, IDENTITÄT UND KULTUR	46
4.3. DIE EINSTELLUNG DER LEHRENDEN.....	49
4.4. INDIVIDUELLE UND KULTURELLE UNTERSCHIEDE ZWISCHEN LERNENDEN.....	52
5. KAPITEL.....	54
HANDLUNGSORIENTIERUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT.....	54
5.1. ZUM BEGRIFF “HANDLUNGSORIENTIERTER FREMDSPRACHENUNTERRICHT“	55
5.2. HANDLUNGSORIENTIERUNG ALS METHODISCHES PRINZIP	56

5.3. MERKMALE DES HANDLUNGSORIENTIERTEN FREMDSPRACHENUNTERRICHTS	57
5.3.1. Ganzheitlich.....	59
5.3.2. Lernaktiv und lernorientiert.....	59
5.3.3. Produkt- und prozessorientiert.....	60
5.2. HANDLUNGSORIENTIERTER FREMDSPRACHENUNTERRICHT MIT NEUEN MEDIEN	61
6. KAPITEL	63
MEDIENPÄDAGOGIK	63
6.1. MEDIENSOZIALISATION	66
6.2. MEDIENBILDUNG	68
6.3. MEDIENKOMPETENZ	70
6.4. NEUE MEDIEN	73
6.4.1. Die Rolle der audiovisuellen Materialien bei der Wahrnehmung der Sprache.....	80
6.4.2. Die Rolle der auditiven Materialien bei der Wahrnehmung der Sprache.....	82
6.4.3. Die Rolle der visuellen Materialien bei der Wahrnehmung der Sprache.....	84
6.5. SOZIALE KOMPONENTE BEIM ERLERNEN DER FREMDSPRACHE	87
6.5.1. Blended-Learning.....	88
6.5.2. Moodle.....	90
6.5.3. Enrichment.....	91
6.5.4. Flipped Classroom.....	92
7. KAPITEL	94
WANDEL DES FREMDSPRACHENERWERBS DURCH MULTIMEDIA	94
7.1. LEHREN UND LERNEN MIT NEUEN MEDIEN	94
7.2. EINSATZMÖGLICHKEITEN VON NEUEN MEDIEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	95

7.3. DER EINSATZ DES COMPUTERS OHNE SPEZIELLE SOFTWARE.....	96
7.3.1. Anwendung von Multimedia	97
7.3.2. Nutzung von E-Mail-Partnerschaften.....	98
8. KAPITEL.....	100
SEMIOTISCHE PERSPEKTIVEN AUF DAS LERNEN VON FREMDSPRACHEN	100
8.1. KULTURSEMIOTIK BEIM FREMDSPRACHENERWERB	102
8.2. MEDIENSEMIOTIK BEIM FREMDSPRACHENERWERB	104
8.3. DIE SEMIOTISCHEN GRUNDLAGEN BEI DER FREMDSPRACHENVERMITTLUNG.....	105
9. KAPITEL.....	108
NUTZUNG VON NEUEN MEDIEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT ...	108
9.1. STAND DER MEDIENINTEGRATION IN DEUTSCHLAND.....	108
9.2. STAND DER MEDIENINTEGRATION IN DER TÜRKEI.....	112
9.3. BARRIEREN DER NUTZUNG VON NEUEN MEDIEN	115
9.4. BEDINGUNGEN EINES ERFOLGREICHEN FREMDSPRACHENUNTERRICHTS MIT NEUEN MEDIEN	116
10. KAPITEL.....	118
GRUNDKONZEPTION DER EMPIRISCHEN UNTERSUCHUNG.....	118
10.1. FORSCHUNGSMETHODISCHES VORGEHEN	118
10.2. UNTERSUCHUNGSTEILNEHMERINNEN UND -TEILNEHMER	120
10.3. AUFARBEITUNG DER DATEN	122
10.4. ÜBERSICHT ZUR AUSWERTUNG DER INTERVIEWS.....	123
11. KAPITEL.....	126
DARSTELLUNG DER EMPIRISCHEN ERGEBNISSE	126

12. KAPITEL.....	141
ZUSAMMENFASSENDE BETRACHTUNG DER ARBEIT	141
LITERATURVERZEICHNIS.....	153
ANHANG	166
ANHANG-1. ANSCHREIBEN AN DIE ANGEHENDEN LEHRKRÄFTE	166
ANHANG-2. DATENSCHUTZBESTIMMUNG.....	167
ANHANG-3. EINGESETZTE ERHEBUNGSINSTRUMENT.....	169
ANHANG-4. DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	172
ANHANG-5. ETİK KURUL RAPORU.....	173



TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1. Wortschatz zum Thema Internationalismen:.....	24
Tabelle 2. Verteilung der Sprachen der Welt nach Angaben der UNESCO 2014 gerundet	25
Tabelle 3. Gymnasien in der Türkei zum Schuljahr 2018-2019.....	31
Tabelle 4. Stufengerechte Referenzniveaus	35
Tabelle 5. Liste der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer.....	121
Tabelle 6. Liste der thematischen Haupt- und Subkategorien	124



ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1.	Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache	40
Abbildung 2.	Beispielseite vom Lehrbuch für das Fach Deutsch als Fremdsprache	44
Abbildung 3.	Handlungsprodukte eines handlungsorientierten Unterrichts	58
Abbildung 4.	Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts	60
Abbildung 5.	Modell der Medienpädagogik und gesellschaftliche Entwicklung	65
Abbildung 6.	Grafik von der Medienkompetenz.....	72
Abbildung 7.	Neue Medien	75
Abbildung 8.	Gerätebesitz Jugendlicher 2014-2017.....	77
Abbildung 9.	Internetanschluss und Nutzung des Internets und Computers von 16-74 Jährigen 2008-2017	79
Abbildung 10.	Blended-Learning.....	89
Abbildung 11.	Internetseite für Moodle.....	91
Abbildung 12.	Klassisches Flipped Classroom-Konzept	93
Abbildung 13.	Die Häufigkeit der Nutzung der digitalen Medien im Unterricht.....	110
Abbildung 14.	Die Nutzung der Technologien durch Lehrkräfte im Unterricht.....	111
Abbildung 15.	Die Hauptkomponenten des FATİH-Projekts im Bildungsbereich.....	113
Abbildung 16.	Generelles Ablaufschema der qualitativen Inhaltsanalyse	124
Abbildung 17.	Beispielhafte Ausstattung eines Klassenzimmers	145

EINLEITUNG

Der Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht und die Verwendung multimedialer Hilfsmittel sind gegenwärtig im Rahmen neues Lernen – neues Handeln ein wichtiger Bestandteil. Im Bildungsbereich rückt diese Tatsache immer stärker in den Vordergrund. Die Informations- und Kommunikationstechnologien bieten immer mehr unterschiedliche Möglichkeiten zum Erlernen einer Fremdsprache. In diesem Sinne kann angedeutet werden, dass es unvermeidbar ist, die Medien stärker im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Die neuen technologischen Entwicklungen bzw. Kommunikationstechnologie bieten die Möglichkeit den Lehr- und Lernprozess des Fremdsprachenunterrichts in vielfacher Hinsicht zu strukturieren, verständlich und abwechslungsreich zu gestalten. Der Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht trägt in diesem Sinne dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler mit großer Begeisterung an dem Lehr- und Lernprozess teilnehmen.

In der vorliegenden Arbeit wird hiermit ein Überblick zum Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht und die Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen – neues Handeln gegeben und auf welche Art und Weise die Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Zuge des Erwerbens von Fremdsprachen zu immer neuen und verschiedenen Unterrichtsführungen entwickelt werden kann.

In diesem Zusammenhang besteht die folgende Arbeit aus zwei Teilen. Im ersten Teil der Arbeit wird der theoretische Teil dargestellt. Im zweiten Teil liegt eine empirische Studie vor, die sich genau und systematisch den Überzeugungen berufstätigen Fremdsprachenlehrender zum Themenfeld des Einsatzes von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht anhand von Interviews zentriert.

1. KAPITEL

THEORETISCHE GRUNDLAGEN

1.1. PROBLEMSTELLUNG

Der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht und die Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen – neues Handeln ist ein hochaktuelles Thema. Ein Fremdsprachenunterricht ist nicht nur ein Prozess, in dem eine fremde Sprache erlernt wird. Es ist auch ein Zusammenwachsen mit einer fremden Kultur. Daher ist es wichtig, einen lebensnahen und lebendigen Fremdsprachenunterricht durchzuführen. Dadurch kann auch das Aufkommen von Langeweile im Sprachunterricht verhindert werden.

Wie kann dieser Leitgedanke im Fremdsprachenunterricht konkretisiert werden? Wie lässt sich die Redelust und Neugier der Lernenden wecken, während sie eine neue Sprache erlernen? Wie kann ein Fremdsprachenunterricht, ohne auf das Lehrwerk zu verzichten, digital ergänzt werden?

Da wir in einer globalen Welt leben, die von Sprachvielfalt geprägt ist, spielt das Erlernen einer fremden bzw. neuen Sprache im täglichen Leben eine wichtige Rolle. Dazu tragen die neuen technologischen Entwicklungen einen großen Anteil bei.

Neue Medien stehen in der Lebenswelt des Menschen im Mittelpunkt. In der Wirtschaft und Industrie begleiten sie einen großen Teil der Abläufe. Der Begriff „neue Medien“ ist sehr vieldeutig und der Einsatz der modernen Informations- und Kommunikationstechnologie ist in diesem Zusammenhang fast in allen Bereichen unserer Umwelt nicht zu vermeiden unumgänglich. Der Begriff „neu“ steht hier nicht für die Formen, in denen Inhalte sichtbar oder hörbar werden, sondern das Entscheidende an neuen Medien sind die neuen Nutzungsmöglichkeiten und Funktionserweiterungen der bisherigen alten

Medien, die durch neue Technologien ermöglicht werden (vgl. Reinmann, 2005).

Da ich selbst eine Fremdsprache erlernt habe und derzeit als Lehrerin für den Fremdsprachenunterricht tätig bin, habe ich einen persönlichen Bezug zu diesem Thema.

In meiner Arbeit möchte ich untersuchen, inwieweit neue Medien im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können und welche theoretischen Aspekte damit verbunden sind. Ein wichtiger Punkt ist in diesem Rahmen anhand Interviews die Daten zu sammeln, sie zu analysieren und von denen aus allgemeine Gesetzmäßigkeiten auszuschließen.

1.2. ZIEL DER ARBEIT

Mit dieser Arbeit möchte ich darstellen, dass der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht und die Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen – neues Handeln eine wichtige und unentbehrliche Rolle spielen. Daher ist es mein Ziel, mit dieser Arbeit einen Überblick über das Erlernen der deutschen Sprache als Fremdsprache durch multimediale Medien zu geben und Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung aufzuzeigen.

Wir befinden uns derzeit in der Anfangsphase des Einsatzes von multimedialen Hilfsmitteln im Fremdsprachenunterricht. Das Ausprobieren aktueller Medien kann dabei helfen, den Platz multimedialer Hilfsmittel im Fremdsprachenunterricht genauer zu bestimmen und so auch den Unterricht weiterzuentwickeln und zu vertiefen.

Der Gegenstand meiner Arbeit ist somit die Verbesserung des Erlernens der ersten und zweiten Fremdsprache im Schulunterricht. Anhand von praktischen Beispielen und Vorschlägen möchte ich zeigen, wie Medien zum Nutzen der Lernenden und Lehrenden in den Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache integriert werden können, damit die Lernenden sich schrittweise

die Fähigkeit aneignen können, die deutsche Sprache zu verstehen und sie selbst zu sprechen.

Dazu werde ich methodische Tipps geben und den heutigen Stand des didaktischen und methodischen Denkens konstruieren und die Voraussetzungen für das Lehren und Lernen einer Fremdsprache beschreiben, um Lehrende dazu zu befähigen, einen besseren und erfolgreichen Fremdsprachenunterricht zu erteilen.

1.3. FORSCHUNGSSTAND

Zu dem Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht und der Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen – neues Handeln gibt es zahlreiche Untersuchungen. Ein vollständiger Überblick ist an dieser Stelle nicht möglich, deswegen werde ich einige ausgewählte Publikationen vorstellen. Zum Thema dieser Dissertation gibt es zahlreiche empirische Arbeiten wie auch Einzelstudien, aus deren Ergebnissen Theorien abgeleitet wurden. Diese Ergebnisse sind jedoch meistens schwer zu vergleichen. Es gibt ebenso eine Reihe von Theorien und Theorieansätzen, die sehr global sind und Konkretes festlegen, aber deren einzelne Ergebnisse verallgemeinert werden.

Aus diesem Grunde möchte ich Fragen vermitteln, so dass die Fremdsprachenerwerbsforschung durch den Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht geklärt wird und einer kontrastiven und semiotischen Analyse durchgeführt und kommentiert wird. Es soll also gezeigt werden, auf welche Weise sich durch die Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Zuge des Erlernens von Fremdsprachen immer neue und verschiedene Unterrichtsführungen entwickeln. In diesem Zusammenhang ist es ein Ziel dieser Arbeit, in das weit ausdifferenzierte Feld der Fremdsprachenerwerbsforschung einzuführen.

Eine der Studien ist „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht“ (2002) von Andreas Gramm. In dieser Studie wird untersucht, inwieweit und unter welchen

Bedingungen der Computer im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden könnte. Eine weitere Studie ist „Lehren und Lernen mit neuen Medien“ von Sigrid Blömeke (2003). Innerhalb dieses Beitrags wird ein zusammenfassender Gesamtüberblick über den aktuellen Stand der empirischen Forschung zum Lernprozess der Fremdsprache mit neuen Medien gegeben.

Die nächste Studie ist eine wissenschaftliche Hausarbeit mit dem Titel „Der Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht“, die an der technischen Universität Darmstadt verfasst wurde. Die Studie zeigt Einsatzmöglichkeiten von Computer und Internet im Unterricht am Beispiel einer Blended-Learning-Unterrichtseinheit für das Fach Englisch in der Sekundarstufe I auf (vgl. Martiniy, 2008).

In der Studie von Erkan Zengin (2013) mit dem Titel „Moodle Distance learning management education and the application of translation lesson“ wird diskutiert, welche Veränderungen durch computerunterstützte Bildung entstehen.

Es wurde untersucht, wie sich die E-Learning-Methode auf den Bildungs- und Lernprozess auswirkt und wie sie bewertet werden sollte. Zunächst wird das Konzept des Blended Learning, das als komplexe oder integrierte Bildung definiert ist, untersucht und es wird theoretische Ansätze in diesem Bereich diskutiert. Darüber hinaus geht es um die Interaktion zwischen traditionellen Erziehungsmethoden.

In der Studie „Multimedia-based enrichment for foreign language teaching“ (2012) von Max Florian Hertsch wird erläutert, dass die Online-Lernplattform Moodle innerhalb der Abteilung für Deutsche Sprache und Linguistik an der Hacettepe Universität seit 2010 eingerichtet und getestet wird. Laut seiner Studie wird auch angedeutet, dass das Bildungssystem in der Türkei durch Blended Learning gestärkt wird. Nach ihm sollte in dieser Hinsicht eine dauerhafte Nutzung der alten Methoden wie z. B. die grammatische Übersetzungsmethode vermieden werden. In der Studie werden gleichzeitig auch Hindernisse und Schwierigkeiten von Blended Learning widergespiegelt.

Die oben genannten Publikationen stellen nur eine Auswahl aus diesem unübersichtlichen Themenfeld dar. Viele Forschungsbeiträge wurden in dieser Arbeit nicht verwendet. Allein dieser Forschungsüberblick zeigt, dass die Entwicklung der digitalen Medien einen Wandel darstellt und digitale Kommunikationsmedien wie Handys, Computer und Internet aus dem Leben des Menschen nicht mehr wegzudenken sind und daher ein fruchtbares und vielseitiges Thema sind. Die Frage, inwiefern der Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht sowie multimediale Hilfsmittel im Zuge des Erlernens von Fremdsprachen adaptierbar sind und zu einem erfolgreichen Fremdsprachenerwerb führen, soll in dieser Arbeit untersucht werden.



2. KAPITEL

WIE LERNT MAN SPRACHEN?

Die Menschen erwerben ihre erste Sprache durch die Kommunikation mit ihrer Umgebung oder nutzen die Unterstützung von Lehrkräften und Lehrmaterialien in Bildungsinstituten. Dies kann als natürlicher oder gesteuerter Erwerb der Sprache in einem Bildungsinstitut oder als eine Mischung von beiden Arten des Spracherwerbs bezeichnet werden. In diesem Teil der Arbeit sollen diese verschiedenen Arten des Spracherwerbs dargestellt werden. Als Nächstes wird der Begriff „Spracherwerb“ näher erläutert. Danach wird auf die Begriffe „Erst- und Zweitsprache, Fremdsprache, Mehrsprachigkeit und Bilingualismus“ eingegangen.

2.1. DER BEGRIFF „SPRACHERWERB“

Die Begriffe „Sprachentwicklung“ und „Spracherwerb“ werden meistens synonym verwendet. Der Begriff „Sprachentwicklung“ stammt ursprünglich aus dem Bereich der Psychologie, der Begriff Spracherwerb hingegen stammt aus der Sprachwissenschaft/Linguistik.

Mit der Sprachentwicklung ist die generelle Entwicklungstheorie gemeint. Der linguistische Begriff Spracherwerb betont eher die aktive Rolle des Kindes während des Erwerbens der Sprache.

Bei dem Begriff „Erwerben“ handelt es sich um die Mutter- und Zweitsprache. Es handelt sich hier, um ein unbewusstes und ungesteuertes Lernen der Sprache. Das Kind benötigt dafür keine Vorkenntnisse. Der Begriff „Erlernen“ steht im Zusammenhang mit der Fremdsprache, da es bewusst und gesteuert gelernt wird.

In diesem Abschnitt werde ich den Begriff „Spracherwerb“ näher erklären. Dazu gebe ich einen Überblick über die Ausgangsfragen und Ergebnisse der Spracherwerbsforschung im 19. Jahrhundert. Am Anfang wurde der Beginn des Erwerbs der Muttersprache mit dem Zeitpunkt der ersten verständlichen Wörter des Kindes gleichgesetzt (vgl. Volmer, 1993, S. 20).

Laut der Meinung heutiger Sprachwissenschaftler beginnt der Spracherwerb kurz nach der Geburt. Der Spracherwerb ist eine der bemerkenswertesten Leistungen des Menschen. Der Mensch verfügt über eine ausgezeichnete Ausstattung, um den Spracherwerb zu meistern. Durch diese Ausstattung erwirbt ein Kind innerhalb weniger Jahre ausgezeichnete Sprachkenntnisse in der Muttersprache. Dabei muss auch beachtet werden, dass der Spracherwerbsprozess sehr komplex ist und nicht linear verläuft. Dieser Prozess hängt mit anderen Entwicklungsprozessen, z. B. biologischen, kognitiven, emotionalen und sozialen Prozessen, zusammen. Der Spracherwerbsprozess unterliegt bestimmten Gesetzmäßigkeiten. Verlauf, Tempo und erreichbarer Endzustand werden von verschiedenen Faktoren bestimmt und können bis zu einem gewissen Grad durch planmäßige Eingriffe beeinflusst werden (vgl. Klein, 1992, S. 13).

Um einen Fremdsprachenunterricht wirksamer zu gestalten, ist es wichtig, den Spracherwerb eines Menschen von Anfang an zu betrachten. Der Fremdsprachenerwerb kann als ein Prozess angesehen werden, da in ihn die kognitive und soziale Entwicklung des Menschen eingebunden ist. Ohne eine Vorstellung davon, nach welchen Gesetzmäßigkeiten der Prozess des Spracherwerbs abläuft und welche Faktoren ihn steuern, ist eine wissenschaftliche Darstellung des Fremdsprachenerwerbs unter Einsatz von neuen Medien und der Verwendung multimedialer Hilfsmittel unmöglich. Denn ein Fremdsprachenerwerb ist ein komplexer Prozess, der sich aufgrund bestimmter Gesetzmäßigkeiten regelhaft entfaltet.

Beim Produzieren und Verstehen von neuen Wörtern bzw. Sätzen einer neuen Sprache passt der Lernende seine Fähigkeiten an die neu erlernte Fremdsprache an und setzt dabei sein ganzes bisher verfügbares Wissen ein. Daher ist es wichtig zu wissen, welchen Gesetzmäßigkeiten der Spracherwerb folgt. Je mehr über diese Gesetzmäßigkeiten bekannt ist, desto gezielter kann ein erfolgreicher Fremdsprachenunterricht gestaltet werden.

Mit der Sprache lernt das Kind, die Welt zu entdecken und seine Gefühle, Gedanken und Wünsche durch verbale, parasprachliche und nonverbale Mittel auszudrücken und die der anderen zu verstehen. Es lernt dadurch, dass es nicht immer reden darf, wann es, wie es und mit wem es will. Mit dem Spracherwerb werden dem Kind somit auch die kulturellen, moralischen und religiösen Vorstellungen einer Gesellschaft vermittelt (vgl. Klein, 1992, S. 18). Ein Mensch ist ein Mitglied einer oder mehrerer Gruppen, einer oder mehrerer Sprach- und Kulturgemeinschaften, die seine kommunikativen Kenntnisse und Prozesse beeinflussen (vgl. Oskaar, 1993, S. 11).

In Untersuchungen zum Thema „Spracherwerb“ der 1970er-Jahre wurde herausgefunden, dass ein Neugeborenes wenige Tage nach seiner Geburt ein emotionales und auch kognitives Verhalten gegenüber Sprachdaten zeigt, das von Reaktionen auf andere akustische Wahrnehmungen abweicht. Nach den Forschungen der Sprachwissenschaftler und den Stadien des Spracherwerbs äußert ein Kind das erste Wort um den zwölften Monat. Bis zum Ende des zweiten Lebensjahres sind es dann fünfzig Wörter. Der Wortschatz erweitert sich bis zum vierten Lebensjahr sprunghaft. Nach dem vierten Lebensjahr kommt es jedoch zu einer Verlangsamung. Der Erwerb der Muttersprache ist ungefähr im zwölften Lebensjahr abgeschlossen. Beim Erwerb der Muttersprache spielt die Kommunikation eine wichtige Rolle. Es wichtig zuerst mit einfachen, dann immer komplexer werdenden sprachliche Äußerungen zu kommunizieren (vgl. Klann-Delius, 2016, S. 21).

In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig zu erwähnen, dass beim Spracherwerb auch die Sprachmotivation der Lernenden eine sehr wichtige

Rolle spielt. Bei diesem Prozess hat die Einstellung der Lernenden zur Zielsprache einen unentbehrlichen Einfluss. Motivation kann den Prozess in dieser Hinsicht positiv beeinflussen, wenn zum Beispiel der Lernende durch den Erwerb einer neuen Fremdsprache ein besseres berufliches Fortkommen mit erhöhtem Lohn erreicht. Derjenige, der motiviert ist, nimmt an dem Prozess in diesem Sinne freiwillig teil. Dies führt grundlegend zum erfolgreichen Fremdspracherwerb.

2.1.1. Spracherwerbstheorien

Eine der wichtigsten Fragen ist, ob die Umwelteinflüsse für den Erwerb der Sprache verantwortlich sind oder nicht und ob die genetischen Ausstattungen des Kindes schon angelegt sind oder mit der Zeit von der Umwelt gefördert werden. Mit dieser Frage beschäftigen sich nicht nur Biologen, Genetiker, Psychologen und Pädagogen, sondern auch Sprachwissenschaftler. Zu ihrer Beantwortung sind in den letzten Jahrzehnten verschiedene Spracherwerbstheorien entstanden (vgl. Drechsler, 2012).

In diesem Teil der Arbeit stelle ich vier Spracherwerbstheorien vor und erläutere dazu kurz ihre Ausgangsthesen und Grundaussagen. In diesem Zusammenhang zeige ich auch die historische Entwicklung der Spracherwerbsforschung auf, denn die Spracherwerbstheorien sind Theorien, die versuchen, zu erklären, wie Sprachen gelernt werden und welche Grundausstattung und Fähigkeiten das Kind mitbringt (vgl. Wode, 1993, S. 26).

Der zunehmende Einzug der neuen Medien in die Vermittlung von Fremdsprachen führt zu der Frage, wie Menschen überhaupt lernen, eine Sprache zu erwerben. Neue Medien haben an Schulen daher zu einer veränderten Auseinandersetzung mit lerntheoretischen Ansätzen geführt.

Da es bis heute keine übergeordnete Spracherwerbstheorie gibt, die den Spracherwerb umfassend erklärt, behandle ich die bestehenden Theorien als

gleichwertig und nicht als gegensätzlich. Ich setze mich mit diesem Thema aus mediendidaktischer Sicht auseinander. Es gibt vier lerntheoretische Ansätze, die das Lehren und Lernen am stärksten beeinflusst haben: der behavioristische, nativistische, kognitivistische und interaktionistische Ansatz.

2.1.1.1. Der behavioristische Ansatz

Einer der bekanntesten Vertreter dieser Theorie ist Burrhus F. Skinner (vgl. [https:// hpd.de/node/1345](https://hpd.de/node/1345), abgerufen am 29.07.2018). Skinner zufolge ahmen Kinder die Sprache ihrer Eltern nach. Der behavioristische Ansatz ist lerntheoretisch und betont die Rolle der Erfahrung. Diese Lerntheorie ist als beobachtbare Verhaltensänderung zu verstehen.

Der Ansatz erklärt die Entwicklung vorzugsweise durch die Reiz-Reaktions-Mechanismen und stellt sprachbezogenes Verhalten mit allen anderen Formen von Verhalten gleich. So kann erläutert werden, dass aus behavioristischer Sicht der Erwerb einer Sprache am meisten von der Umwelt abhängt (vgl. Oskaar, 2003, S. 83).

Demnach wird die Sprache, wie alle anderen Verhaltensweisen, vom Kind durch Nachahmung gelernt. Sprache kann somit als eine besondere Form des menschlichen Verhaltens betrachtet werden. Das Kind zeigt ein passives Verhalten, das durch die Einwirkung der Eltern bzw. der Außenwelt während des Spracherwerbs beeinflusst, gelenkt und gestützt wird (vgl. Günther, 2004, S. 89). Der Spracherwerb ist in diesem Sinne eine Nachahmung.

Hiermit möchte ich ein Beispiel angeben:

Mutter: Komm wir machen die Tür zu!

Kind: Tür lu.

Mutter: Ja, jetzt ist die Tür zu!

(vgl. <http://www.sprachförderung.info/spracherwerb.htm>. Stand: 20.05.2018)

Der behavioristische Ansatz hatte vor allem in den 1970er-Jahren einen großen Einfluss auf den schulischen Fremdsprachenerwerb. Die Lernprogramme und Sprachlabore waren konkrete Resultate einer Sprachlerntheorie, die Spracherwerb als Verhaltenserwerb definiert (vgl. Merten, 1997, S. 54).

Mit der dargelegten Sprachtheorie sind vor allem Wiederholungsphasen und Übungen im Fremdsprachenunterricht begründet worden. In der erlernten Fremdsprache bestimmt die vom Hörer erfahrene Vorkommenshäufigkeit sprachlicher Phänomene wesentlich die Bedeutungserschließung in der aktuellen Kommunikationssituation (vgl. Hüllen und Jung, 1979, S. 91).

Der Lehr- und Lernprozess des Fremdsprachenunterrichts kann in diesem Sinne nach dieser Sprachtheorie nachgegangen werden, indem die Lernenden dem entsprechenden Satzmuster durch ein Reiz- Reaktionsverfahren immer wieder einüben. So sollten sich die Sprachfertigkeiten zur eigenständigen Nutzen entwickelt werden. Dieses Verfahren bzw. behavioristisches Lernen wurden bekannt, und zwar nicht nur in der Fremdsprache, sondern beim allgemeinen Lernen (vgl. Roche, 2005).

Dabei besteht jedoch die Gefahr, dass die Realität an vorgewählte Sprachstrukturen angepasst wird. Die Schüler werden beispielsweise dazu gedrängt, Sätze zu bilden, die von der Bedeutung her nicht aktiv benutzbar sind. Somit wird die Spracherziehung zur Sprachdressur reduziert.

2.1.1.2. Der nativistische Ansatz

Der Hauptvertreter und Begründer dieses Ansatzes ist Noam Chomsky. Chomsky betont, dass der Mensch schon von Geburt an ein Spracherwerbssystem besitzt. Die nativistische Auffassung betont, dass das angeborene natürliche Wissen und das Erlernen der Sprache eine untergeordnete Rolle spielen.

Nach Chomsky sind die Sprachen und besonders ihre grammatischen Strukturen zu sehr komplex, um in wenigen Jahren durch Nachahmung und Verstärkung erworben zu werden. Chomsky zufolge lernt das Kind die Sprache nicht Satzweise, sondern es erwirbt die grundsätzlichen Regeln der Muttersprache. Die Eigenschaften der Grammatiken sind bis zu einem gewissen Grad vorstrukturiert. Also werden viele strukturelle Eigenschaften einer Grammatik nicht erlernt, sondern sie sind angeboren.

Es kann angenommen werden, dass die Fähigkeit zum Spracherwerb für die gesamte Spezies innerhalb enger Grenzen invariant ist, von pathologischen Fällen einmal abgesehen. Es ist anzunehmen, dass allen Menschen ein festgelegter und stark eingeschränkter Anfangszustand eigen ist (vgl. Chomsky, 1981, S. 233). Nach dieser Aussage von Chomsky kann angedeutet werden, dass sich die Sprache des Kindes aus dem entwickelt, was das Kind an sprachbezogenes Verhalten aus seiner Umwelt mitbekommt.

2.1.1.3. Der kognitivistische Ansatz

Die kognitivistische Auffassung betont die Wechselwirkung zwischen Sprache und Denken. Jean Piaget ist einer der bedeutendsten Entwicklungspsychologen. Nach Piaget ist der Spracherwerb ein Resultat der kognitiven Entwicklung. Im Mittelpunkt seiner Forschungen stand die Frage, wie der Mensch Sprache erwirbt und welche Bedeutung Sprache für den Menschen hat.

Nach der Auffassung von Piaget ist der Spracherwerb ein logischer Denkprozess. Piaget verbindet in seiner Sprachtheorie nativistische und empiristische Auffassungen. Die Grundlage einer kognitiven und sprachlichen Entwicklung ist die reale Erfahrung der Umgebung mit allen Sinnen. Die Vorstellungen werden durch sie erworben und verinnerlicht und letztendlich durch ein Wort symbolisiert. In diesem Sinne ist es wichtig anzudeuten, dass das Individuum auch beim Fremdspracherwerb durch die reale Erfahrungen und Umgebung beeinflusst wird. Laut Bandura (1970) die Verhaltensweisen des

Menschen nicht nur das eigene Tun ist, sondern auch durch Nachahmungen und Beobachtungen erlernt werden können (vgl. Reinmann, 2005).

Die Hinweise über die Zielsprache werden auf der Grundlage schon vorhandenen Wissens verarbeitet. Die Wirklichkeit spiegelt bloß das wieder, was der Mensch individuell wahrnimmt. Damit wird impliziert, dass der Lernprozess beim Lernenden anders vorangeht und das während des Fremdsprachenunterrichts Erworbene vom Lernenden selektiv gelernt wird (vgl. Bohne, 2010, S. 33).

Nach Piaget verfügen alle Menschen über angeborene Verhaltensweisen, die ihr Leben steuern. Das angeborene Verhalten wird nach Piaget von der Umwelt des Menschen beeinflusst. Der Mensch kommt mit mehreren Fähigkeiten auf die Welt. Diese ermöglichen es ihm, in eine Sprach- und Kultgemeinschaft hineinzuwachsen. Laut Piaget sind diese Grundfähigkeiten universal. Es ist die Spracherwerbsfähigkeit sowie das Laufenlernen und motorische Fertigkeiten (vgl. Merten, 1997, S. 39).

Hiermit möchte ich ein Beispiel angeben:

Ein Kind entwickelt eine Vorstellung davon, was ein Ball ist, indem es ihn sieht (er ist rot), anfasst (glatt) und anstößt (rollt weg).

Es sagt „Ball“, später „Wo ist der Ball?“ und viel später: „Die Erde ist eine Kugel“.

Das Wissen des Kindes mit dem Wort „Ball“ dargestellt. Dies führt dazu, dass es später im Stande ist, über das Thema „Erdkugel“ sich äußern zu können, obwohl er nicht im Stande ist, die Erdkugel mit allen Sinnen begreifen zu können. In diesem Zusammenhang kann man andeuten, dass die ersten Worte des Menschen seine ersten konkreten Erfahrungen sind (vgl. <http://www.sprachförderung.info/spracherwerb.htm> (Stand: 23.05.2018)).

2.1.1.4. Der interaktionistische Ansatz

Das Ziel dieses Ansatzes ist das Verhältnis von sprachlicher, kognitiver und sozialer Entwicklung zu bestimmen. Laut Wygotski (1986) eignet sich das Kind in der Interaktion mit Erwachsenen die Kultur seiner Gesellschaft an, wie z. B. die Sprache, Werte oder Denkweisen.

Der interaktionistische Ansatz verweist auf die Rolle der sozialen Umwelt in Kommunikationsverhalten und sprachlichem Input. Nach diesem Ansatz wird die Sprache über Interaktionen und Wechselbeziehungen erworben. Sprache und Denken haben einen wechselseitigen Einfluss (Sapir-Whorf-Hypothese) (vgl. Houben, 2012).

Der Mutterspracherwerb vollzieht sich in einer sehr engen dynamisch-aktiven Wechselbeziehung zwischen dem Kind und dessen Umfeld. Das interaktionistische Konzept sieht die vorsprachlichen Interaktionen des Säuglings mit seiner Mutter als Anfang der Sprachentwicklung.

Die Mutter ist die erste Sprachlehrerin des Kindes. Das Kind erwirbt die Sprache durch gemeinsame Handlungen und Wiederholungen, deren Ablauf immer gleich bleibt. Es lernt, sprachliche Äußerungen unter dem Einfluss des situativen und sozialen Kontexts zu produzieren und zu verstehen. Die Mutter und das Kind sind nach diesem Ansatz beim Erwerb der Erstsprache an einer emotional motivierten und intentional gesteuerten Kommunikation beteiligt.

Dazu möchte ich ein Beispiel von Bruner und Jerome (1997) anführen.

Das Beispiel ist gekürzt und leicht verändert:

Die Mutter versteckt ihr Gesicht hinter einem Tuch, und sagt: „Tschüss!“
Sie guckt wieder hinter dem Tuch hervor und ruft:
„Hallo!“ Richard schaut zu und lacht, babbelt.

Mit 1,2 versteckt Richard selbst sein Gesicht, lässt es hervorkommen, die Mutter ruft „Hallo!“

Mit 1,9 versteckt er Puzzelteile in einem Topf. Er holt jedes einzelne hervor und ruft jedes Mal: „Hallo Haus!“.

Er lässt es verschwinden und ruft: „Tschüss Haus!“ Während dieses Spiels klingelt es an der Tür.

Richard zeigt auf die Tür und ruft: „Hallo!“

In diesem Alter sagt er: „Hallo!“, wenn sein Vater nach Hause kommt, und „Tschüss!“, wenn er das Haus verlässt.

Nach diesem Beispiel kann erläutert werden, dass die Entwicklung von Sprache und Kommunikation untrennbar miteinander verbunden ist. Der Spracherwerb ist weder mit angeborenen Fähigkeiten noch mit Nachahmung zu erklären, und die Hauptaufgabe beim Spracherwerb kommt den Eltern zu. Die Sprache und die Bedeutung von Begriffen werden ausdrücklich zwischen den Eltern und dem Kind ausgehandelt (vgl. Günther und Günther, 2004, S. 47).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass diese vier Ansätze weder isoliert noch additiv betrachtet werden dürfen. Sie sind im Sinne eines natürlichen Spracherwerbskonzepts zu verstehen. Die Spracherwerbsforschung kann immer noch keine Antworten auf die offenstehenden Fragen geben. Und auch zum Fremdspracherwerb gibt es noch weiteren Forschungsbedarf.

2.2. ERWERB DER MUTTERSPRACHE

Der Begriff der Muttersprache entstand im 12. Jahrhundert aus dem Mittellateinischen und wurde von dem lateinischen Wort *lingua materna* abgeleitet. Im Mittelalter wurde der Begriff Muttersprache als Sprache des Volkes verstanden (vgl. Pliska, 2016, S. 74).

In der europäischen Literatur gibt es den Begriff Muttersprache seit dem Hochmittelalter. Er wurde in diesem Zeitraum in verschiedenen Bedeutungen verwendet. Heute bezeichnet der Begriff Muttersprache die erste Sprache, die der Mensch ohne formalen Sprachunterricht erlernt. Sie wird auch Erstsprache genannt, da diese Sprache die erste ist und von der Mutter vermittelt wird.

Die Begriffe Erst- und Muttersprache werden in sprachwissenschaftlichen Forschungen meistens synonym verwendet. Die muttersprachlichen Kenntnisse werden später alters- und lehrplanmäßig weiterentwickelt. Die Lautgestalt und die grammatischen Strukturen werden während des Erlernens der Muttersprache weitgehend automatisiert beherrscht (vgl. Oskaar, 2003).

Im üblichen Fall erlernen Kinder ihre Muttersprache, und meistens lernen sie in ihrer Kindheit nur eine Sprache. Diese erlernte Muttersprache begleitet den Menschen ein ganzes Leben lang. Von dieser Perspektive aus gesehen bleibt die Muttersprache die wichtigste Sprache.

Der Mutterspracherwerb ist eine der herausragenden Leistungen des Menschen. Jeder Mensch hat die Fähigkeit, seine Muttersprache mühelos zu erwerben, indem diese Fähigkeit nicht nur auf die Muttersprache beschränkt ist, Im Grunde kann diese Fähigkeit für den Erwerb von anderen Sprachen aktiviert werden.

Daher kann hiermit angedeutet werden, dass die Erlernung einer Fremdsprache kein altersgemäßes Verfahren ist. Beim Erlernen einer Fremdsprache wird ein bestimmtes kognitives und sprachbezogenes Entwicklungsniveau vorausgesetzt, damit überhaupt ein Mensch eine Fremdsprache erlernen kann. Aber die Muttersprache ist in jedem Fall die Grundlage für das Erlernen einer Fremdsprache (vgl. ebd.).

Der Mensch muss bestimmte sprachliche Kenntnisse besitzen, um eine Fremdsprache erlernen zu können. Es gibt ursprünglich gemeinsame Strukturen, die automatisch auf die zu erlernende Fremdsprache übertragen

werden. Ein wichtiger Punkt ist, welche Möglichkeiten der bewusste Einsatz der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht eröffnet und auf welche Art und Weise die Muttersprache zum Erreichen des Lernziels beitragen kann.

In diesem Sinne lässt sich sagen: Je ähnlicher die Muttersprache der zu erwerbenden Fremdsprache ist, desto weniger sind Lernende auf zusätzliche Erklärungen angewiesen. Es gibt zwar eventuell klare Unterschiede zwischen der Mutter- und der Fremdsprache, diese hängen jedoch in spezieller Weise zusammen und bauen aufeinander auf (vgl. ebd.).

Ein weiteres Thema ist, dass der Erwerbsvorgang einer Fremdsprache während des Unterrichts unter dem Einfluss der Muttersprache steht. Die angeborenen Sprachmechanismen zeigen, dass sich die Phasen des Erst- und Fremdspracherwerbsprozesses gleichen. Dies kann als positives Urteil angenommen werden.

2.3. ERWERB DER ZWEITSPRACHE

Der Begriff „Zweitsprache“ ist mehrdeutig. Einerseits ist sie eine Sprache, die nach der Erstsprache bzw. Muttersprache als zweites Hilfsmittel des Kommunizierens dient. Sie ist also die Sprache, die nach der Erstsprache bzw. Muttersprache erlernt wird. Zweitspracherwerb bezeichnet in diesem Sinne das Erlernen einer weiteren Sprache, erst nach dem Abschließen des Erstspracherwerbs. Es ist auch zu beachten, dass in der Erstsprache erworbene Kenntnisse auf die Zweitsprache übertragen werden. Der Grund dafür ist, dass sich durch den Erwerb der Erstsprache eine soziale und kulturelle Welt entwickelt.

Andererseits kann die Zweitsprache auch als Verkehrssprache eines Landes verstanden werden, wie zum Beispiel aus der Perspektive einer Bevölkerungsgruppe, deren Muttersprache nicht die Landessprache ist. Als Beispiel dafür sind die Migranten zu nennen (vgl. Oskaar, 2003, S. 14).

Die Zweitsprache ist meist zum Überleben in einer neuen Gesellschaft und Kultur notwendig. Also können es prinzipiell alle Sprachen in einer neuen Gesellschaft sein. „Für Sprachen, deren Aneignung sich nicht so sehr schulisch Ähnlichen Institutionen verdanken, sondern ganz der zu wesentlichen Teilen in praktischen Lebensvollzügen erworben werden, ist das Reden von Zweitsprachen charakteristisch“ (Ehlich, 2005, S. 26).

Nach Ehlich kann der Zweitspracherwerb nicht mit dem Erstspracherwerb gleichgesetzt werden. Man kann also von mehreren Zweitsprachen sprechen, aber nur von einem einzigen Zweitspracherwerb. Nur die erworbene Sprache ist die zweite und die weiteren Sprachen, die dazukommen, werden in diesem Fall die Mehrsprachen genannt (vgl. Merten, 1997, S. 65).

Die allgemeinste Bestimmung des Zweitspracherwerbs lautet: „Zweitspracherwerb dient als Sammelbegriff für jeden Spracherwerb, der sich simultan mit oder konsekutiv zum Grundspracherwerb vollzieht“ (Bausch & Kasper, 1979).

Hiermit ist auch wichtig zu erwähnen, dass es keine eindeutige Unterscheidung zwischen dem Erstspracherwerb und dem Zweitspracherwerb gibt (vgl. Klein, 1992, S. 27). Im natürlichen Zweitspracherwerb, der nicht in einem unterrichtsbegleitenden Prozess durchgeführt wird, wird die Sprache in einer alltäglichen Kommunikation erlernt. Damit ist nicht nur das gegenseitige Kommunizieren gemeint, sondern auch das Lesen von Zeitungen, Büchern bzw. das Anschauen von Fernsehsendungen.

Der Zweitspracherwerb ist noch nicht lange Gegenstand der wissenschaftlichen Forschung. Obwohl vielfältige und gründliche Einzelanalysen gemacht worden sind, konnte man bei der Zweitspracherwerbsforschung bisher noch keine unumstrittene Gesamttheorie entwickeln (vgl. Merten, 1997, S. 66).

2.4. FREMDSPRACHENERWERB DURCH GESTEUERTEN UNTERRICHT

Fremdsprachenunterricht wird angenommen als eine institutionelle oder in anderer Weise veranstaltete Form des Erlernens einer Zielsprache, die nicht auf der ersten Sprache bzw. Muttersprache basiert.

Bei einem Fremdsprachenerwerb durch Unterricht geht es darum, einen Sprachunterricht gesteuert durchzuführen, der es dem Lernenden ermöglicht, in der erworbenen, fremden Sprache zu kommunizieren.

Dies wird durch eine offene Steuerung von Lehrbüchern, Lehrkräften und einem streng zugeordneten Sprachmaterial durchgeführt. Der Prozess wird in dieser Hinsicht unter schulischen Bedingungen gesteuert.

„Fast in allen Ländern werden im Schulbereich verschiedene Fremdsprachen angeboten, die in bestimmten Schulstufen beginnen, aufeinander folgen und dann für einige Schuljahre parallel nebeneinander unterrichtet werden. Man bezeichnet diese Art des Fremdsprachenlernens, bei der eine Lehrerin bzw. ein Lehrer eine Klasse nach einem festgelegten Stoffverteilungsplan unterrichtet, als gesteuerten Spracherwerb.“
(Neuner, Hufeisen, Kursiša, Marx, Koithan und Erlenwein, 2009)

Laut dieses Zitats ist es das Ziel des Lehrenden, bestimmtes Sprachwissen durch den Fremdsprachenunterricht zu vermitteln. Dies wird unter institutionellen Bedingungen und entsprechenden Lernzielen und Lerninhalten einer bestimmten Didaktik und Methodik erreicht.

Hiermit ist es wichtig anzudeuten, dass durch den gesteuerten Unterricht der zu erlernenden Fremdsprache das Kommunizieren in alltäglicher Form zugänglich gemacht wird.

Der Prozess des schulischen Fremdsprachenunterrichts ist somit langfristig und stufenweise angelegt, indem Wörter und Sätze werden isoliert mitgeteilt werden. Wie aus der Praxis bekannt ist, hat jeder Unterricht ein Lernziel. Die Sprache wird also nicht auf einmal gelehrt, sondern schrittweise. Während des Sprachunterrichts werden die Wortinhalte mit der realen Welt verknüpft.

Der Unterricht sollte sich nicht auf diese Vereinzelung der Aufgabenstellung beschränken. Denn es besteht die Gefahr, in einer Art methodischen und didaktischen Verfremdung das Ziel des Fremdsprachenunterrichts zu verfehlen (vgl. Hüllen und Jung, 1979, S. 79).

Für einen erfolgreichen Sprachunterricht ist es wichtig, dass die Schüler Freude am Fremdsprachenerwerb und dessen gelungenen Kommunikationssituationen haben. Dies ist auch eine Erleichterung für den Lehrenden und hat einen positiven Einfluss auf den Erwerb der neuen Fremdsprache. Negative Emotionen beispielsweise würden zu Lernblockaden führen. Grundsätzlich ist auch zu beachten, dass das schulische Lernen einer Fremdsprache nicht freiwillig ist, da es vom Schulsystem gefordert wird.

In diesem Fall spielen die Neugier und die Aufmerksamkeit der Lernenden eine große Rolle und haben einen großen Einfluss auf den Fremdsprachenerwerb. Um einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht zu erreichen, müssen die individuellen Unterschiede der Lernenden im Vordergrund stehen.

Im Ganzen ist es das Ziel eines erfolgreichen Sprachunterrichts in der Schule, durch den Einsatz von neuen Medien und die Verwendung multimedialer Hilfsmittel die Fremdsprache zu vermitteln. Die Lernenden sollen die Fremdsprache mit allen Sinnen erwerben.

2.5. MEHRSPRACHIGKEIT

Nachdem der Erwerb der Fremdsprache durch den gesteuerten Unterricht dargestellt wurde, geht dieser Abschnitt auf das Thema Mehrsprachigkeit ein. Dazu soll zuerst die Definition für Mehrsprachigkeit von Oskaar angeführt werden:

„Mehrsprachigkeit definiere ich funktional. Sie setzt voraus, dass der Mehrsprachige in den meisten Situationen ohne weiteres von der einen Sprache zur anderen umschalten kann, wenn es nötig ist. Das Verhältnis

der Sprachen kann dabei durchaus verschieden sein – in der einen kann, je nach Struktur des kommunikativen Aktes, u.a. Situationen und Themen, ein wenig eloquenter Kode, in der anderen ein mehr eloquenter verwendet werden.“ (Oskaar,1980, S.43)

Laut dieser Definition von Oskaar ist ein Mensch mehrsprachig, der eine oder mehrere Sprachen während seines Lebens erlernt und diese dermaßen beherrscht, dass er ohne sich Mühe zu geben von einer zu anderen Sprache umschalten kann.

In diesem Sinne bezeichnet der Begriff Mehrsprachigkeit unterschiedliche Formen von institutionellem oder gesellschaftlich vorbehaltlichem Gebrauch von mehreren Sprachen. Es werden hier Sprachkompetenzen von einzelnen Personen oder Sprachgruppen und verschiedenen Situationen beschrieben, in denen mehrere Sprachen miteinander in Verbindung kommen.

Mehrsprachigkeit wird zugleich als ein Oberbegriff für verschiedene Formen des Erwerbs einer Sprache des Individuums und auch für die Anwendung der Sprachen im alltäglichen Leben und im Arbeitsleben verwendet (vgl. Riehl, 2014).

Im folgenden Teil dieser Arbeit möchte ich mich auf die Erkenntnisse von Beacco und Byram (2002), die zwei Oberbegriffe für die Mehrsprachigkeit anführen:

➤ Multilingualität

Dieser Begriff ist eine Bezeichnung für eine Sprachsituation, indem mehrere Sprachen vorhanden sind, die in einem Land, in einer Region oder in einer geografischen Umwelt vorzufinden sind.

➤ Plurilingualität

Unter diesem Begriff versteht man die Mehrsprachigkeit des Individuums, also die Sprachen, die eine Person beherrscht.

In diesem Zusammenhang kann man andeuten, dass bei Menschen, die mehrsprachig sind, die einzelnen Sprachen im Gedächtnis nicht isoliert voneinander und „in Schubladen“ gespeichert werden. Die erworbenen Sprachen sind in diesem Sinne eng miteinander verbunden (vgl. Neuner, 2009, S. 11).

Für die Lernenden sind die vorhandenen Sprachen und Sprachlernerfahrungen als Vorteile zu sehen. Die vorher erworbenen Fremdsprachen kann man als eines dieser Vorteile zählen, die beim Lernen einer neuen Fremdsprache als hilfreich angenommen werden können. Das vorhandene Sprachwissen wird zum Verstehen der neuen Sprache eingesetzt. Im Weiteren gehe ich auf die Themen „Interferenz“ und „Transfer“ ein, die von Neuner u.a. (2009) betont werden:

➤ Interferenz

Wenn sich ein Sprecher in einer fremden Sprache ausdrücken will, kann es vorkommen, dass sich beim Kommunizieren Strukturen einer anderen Sprache, die der Sprecher beherrscht, einmischen. Beispielsweise können Wörter, Endungen von Nomina, Adjektiven oder Verben, Elemente der Aussprache oder Rechtschreibung bzw. Satzstrukturen spontan aktiviert werden, ohne dass der Sprecher es bemerkt. Dies wird „Interferenz“ genannt.

Beispiel:

Wortstellung im Satz:

Eine Schülerin in Deutschland, die den Türkischunterricht besucht, schreibt einen Satz in ihr Heft, worin sie von ihrem Alltag erzählt:

Ben gidiyorom okula.

Sie bildet diesen Satz nach der Satzstellung der deutschen Sprache, wie sie es gewohnt ist. Sie bildet den Satz als *Ich gehe in die Schule*. So bildet sie den Satz spontan und ohne nachzudenken in dem ihr vertrauten Satzmuster.

➤ Transfer

Während des Erlernens einer neuen Fremdsprache kann es vorkommen, dass Lernende Wörter erkennen, weil sie diese aus anderen Sprachen kennen. So wird das Vorwissen aus einer anderen Sprache bzw. aus der Muttersprache des Lernenden aktiviert. Diese Anwendung beim Erlernen einer neuen Sprache wird als „Transfer“ bezeichnet.

Beispiel:

Tabelle 1. Wortschatz zum Thema Internationalismen:

Türkisch	Deutsch
Futbol	Fußball
Endüstri	Industrie
Telefon	Telefon
Gitar	Gitarre

Quelle: eigene Darstellung

Infolge im vorherigen Teil genannten Vorteile der Mehrsprachigkeit beim Erwerben einer neuen Sprache ist Mehrsprachigkeit in vielen Ländern eine gewöhnliche Situation.

Als Beispiel könnte der afrikanische Kontinent angegeben werden. Hier spricht jedes Individuum außer der Muttersprache mindestens eine weitere, meist

benachbarte, afrikanische Sprache und eine Landessprache, die in der Regel eine europäische Sprache ist (vgl. Riehl, 2014, S. 9).

Die folgende Tabelle (Tab.2) zeigt die Verteilung von Sprachen auf den verschiedenen Kontinenten:

Tabelle 2. Verteilung der Sprachen der Welt nach Angaben der UNESCO 2014 gerundet

Kontinent	Bevölkerung	Sprachen	Prozentual aller Sprachen	Durchschnittliche Einwohnerzahl pro Sprache
Asien	4.1 Mrd.	2304	32%	1,8 Mio.
Afrika	938 Mio.	2146	30%	437000
Pazifik	33.7 Mio.	1311	19%	26000
Amerika	901 Mio.	1060	15%	850000
Europa	728 Mio.	284	4%	2.6 Mio.
alle	6.7 Mrd.	7105	100%	943000

Quelle: [http:// www.ethnologue.com/world](http://www.ethnologue.com/world) (Stand: 20.07.2018)

Laut der angegebenen Tabelle (Tab.2) liegt die gesamte Anzahl der Sprachen auf der Welt bei 7105. Es wird in Europa 4 % der Sprachen der Welt gesprochen, in Asien hingegen 32%. In Europa gibt es eine durchschnittliche Einwohneranzahl pro Sprache von 2,6 Mio. und in Asien hingegen 1,8 Mio.

In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu benennen, dass die Einwanderer, die in ein anderes Land immigriert sind und nicht nur eine, sondern mehrere Sprachen beherrschen könnten. Also ist es der Fall, dass die Menschen der Bevölkerung nicht nur eine, sondern mehrere Sprache sprechen können. Zu diesem könnte man als Beispiel die türkischstämmige Bevölkerung in Deutschland geben. Da sie die deutsche und türkische Sprache aktiv im Alltagsleben gebrauchen, kann man sie als mehrsprachig ansehen.

2.6. BILINGUALISMUS

Nachdem im vorherigen Kapitel die Mehrsprachigkeit behandelt wurde, konzentriert sich dieser Abschnitt auf das Thema Bilingualismus. Die Trennung dieser beiden Sprachfähigkeiten ist jedoch schwierig ist.

Dies betont auch Hufeisen:

„Die Begriffe „Bilingualität“ und „Mehrsprachigkeit“ sind definatorisch kaum einzugrenzen oder sauber voneinander abzugrenzen, weil in der Wissenschaftswelt einerseits kein Konsens darüber herrscht, welcher Grad von Beherrschung von zwei oder mehr Sprachenzugrunde liegen soll, um eine Person „bilingual“ oder „mehrsprachig“ zu nennen. Andererseits ist nicht gemeinschaftlich entschieden, welche Umfänge und Ausschnitte von Sprachen einbezogen werden sollen: Nationalsprachen, Dialekte, andere Varietäten von Sprachen, Register oder auch individuelle Varianten von Sprachen.“ (Hufeisen, 2010, S.376)

Hufeisen zufolge sollte zuerst der Begriff Bilingualismus geklärt werden. Daher möchte ich den Begriff näher erklären. Bilingualismus leitet sich von dem lateinischen Wort *bilinguis* ab. Die Vorsilbe *bi* hat die Bedeutung ‚doppelt‘ und das Wort *lingua* bedeutet ‚Zunge‘ (vgl. Jensen, 2010). Es bedeutet also, dass eine Person die Fähigkeit hat, sich in zwei Sprachen auszudrücken.

Bilingualer Spracherwerb bedeutet in diesem Sinne, dass ein Kind nicht nur eine, sondern zwei Sprachen von Anfang an erwirbt. Bei bilinguaem Spracherwerb werden beide Sprachen gleichermaßen gelernt und sie werden personenspezifisch benutzt (vgl. Klein, 1992, S.25).

Lewandowski (1990) versteht unter der Bezeichnung „Bilingualismus“ als eine Fähigkeit, sich in zwei Sprachen verständigen zu können. Bloomfield (1933) bezeichnet einen Mensch als bilingual, der beide Sprachen jeweils wie ein entsprechender Muttersprachler beherrscht.

Nach McNamara (1967) hingegen beginnt Bilingualismus, wenn ein Mensch minimale Fähigkeiten in einer der vier Sprachfertigkeiten einer zweiten Sprache

beherrscht. Die aktuelle Definition nach Franceschini (2002) lautet, dass eine Person als bilingual angenommen werden kann, indem sie regelmäßig im alltäglichen Leben fähig ist, zwischen zwei oder mehreren Sprachen auf schneller Art und Weise wechseln zu können und sie zu verwenden.

Mit der Entwicklung des Kindes gewinnt die Sprache eine bestimmte Dominanz. Werden die beiden Sprachen gleichermaßen beherrscht, kann von einer symmetrischen Sprachkompetenz gesprochen werden, sind die sprachlichen Fähigkeiten in einer der beiden Sprachen dominanter, so ist dies eine asymmetrische Kompetenz. Die Unterscheidung in symmetrische und asymmetrische Kompetenz sollte nach den vier Fertigkeiten „Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben“ erfolgen (vgl. Günther, 2004, S. 37)

3. KAPITEL

VORGABEN FÜR DEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT IN DER TÜRKEI

Die Bildungspolitik wird in der Türkei, wie auch in vielen anderen Ländern, durch politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen beeinflusst. Bekanntlich hat das Unterrichtsfach Englisch Vorrang vor Deutsch als Fremdsprache. Trotz dieser Situation versucht man in der Türkei als Unterrichtsfach „Deutsch als Fremdsprache“ je nach Schultyp und Bildungsstufe fakultativ und obligatorisch durchzusetzen.

Nach dem allgemeinbildenden Bildungsgang in den Bildungsinstitutionen in der Türkei gehört auch der Fremdsprachenunterricht Deutsch zum Bildungsangebot. In der Türkei werden mehrere Fremdsprachen angeboten, die in einem bestimmten Schuljahr beginnen, aufeinander folgen und für eine bestimmte Zeitspanne gleichzeitig unterrichtet werden. Diese Art des Vermittelns der Fremdsprache durch gesteuerten Spracherwerb beinhaltet auch bestimmte Vorgaben.

Der Fremdsprachenunterricht in der Türkei folgt einem Lehrplan bzw. einem festgelegten Stoffverteilungsplan sowie einer strukturierten und bestimmten Progression der Lehrwerke bzw. Lernmedien, und er wird mit vorgegebenen Lernmethoden und von qualifizierten Lehrkräften durchgeführt..

Laut Er und Hertsch (2019) spielen das Deutsche und die deutsche Sprachförderung im türkischen Bildungssektor eine wichtige Rolle, und trotz der politischen Einstellung hat die deutsche Sprache in der türkischen Bevölkerung einen hohen Stellenwert. In diesem Zusammenhang möchte ich erwähnen, dass Deutsch als Fremdsprache in den Bildungsinstitutionen der Türkei einen wichtigen Platz einnimmt.

3.1. DEUTSCH ALS 1.UND 2. FREMDSPRACHE IN DER TÜRKEI

Beim Thema „Deutsch als erste und zweite Fremdsprache“ ist eine Reihe von Unterschieden festzustellen, die unter drei Gesichtspunkten zusammengefasst werden können:

- Deutsch als erste Fremdsprache hat die Aufgabe, allgemeines zu vermitteln. Diese sind z. B. Nutzung der Medien, Strategien zum Lernen, das Abbauen von Barrieren vor dem Sprechen in der fremden Sprache.
- Bei „Deutsch als zweite Fremdsprache“ geht es um mit kognitiven Fähigkeiten ausgestattete und ältere Lerner.
- „Deutsch als zweite Fremdsprache“ könnte, während des Unterrichts auf die gesammelten Sprachlehrerfahrung und den Sprachlernetechniken der ersten Fremdsprache, aufgebaut werden.

In diesem Zusammenhang kann angedeutet werden, dass während der Erwerbung einer ersten Fremdsprache bestimmte Verhaltensweisen Zustandekommen und diese Verhaltensweisen einen großen Einfluss bei dem Lernprozess der zweiten Fremdsprache haben können (vgl. Rösler, 2012).

Hier sollten in diesem Sinne auch andere Aspekte berücksichtigt werden. Zum Beispiel, dass die Lernenden etwas älter sind und kognitiv anders mit der Sprache umgehen können. Da die Lernenden das Fremdsprachenlernen schon während des Erwerbs ihrer ersten Fremdsprache gelernt haben können.

Nach der Erläuterung des Unterschieds zwischen Deutsch als erste und zweite Fremdsprache möchte ich in diesem Abschnitt auf den allgemeinen Zustand des Unterrichts Deutsch als erste und zweite Fremdsprache in der Türkei eingehen.

Um Deutsch als Fremdsprache an türkischen Schulen untersuchen zu können, ist es wichtig, auch einen Blick auf das Zustandekommen des

Deutschunterrichts als Fremdsprache zu werfen. Das Erlernen der deutschen Sprache in der schulischen Laufbahn hat in der Türkei eine lange Geschichte.

Am 08. Mai 1957 wurde auf der Grundlage des Kulturabkommens zwischen der Türkei und Deutschland ein Abkommen unterzeichnet (vgl. <https://tuerkei.diplo.de/tr-de/themen/kultur>. Stand 16.03.2018).

Durch dieses Abkommen sollte die Zusammenarbeit auf geistigem, künstlerischem und wissenschaftlichem Gebiet unterstützt werden. So entstanden die deutschsprachigen Auslands- und Begegnungsschulen in der Türkei. Diese sind die Ernst-Reuter-Privatschule der deutschen Botschaft in Ankara und ihre Zweigstellen in Istanbul und Izmir.

Die Deutsche Schule Istanbul ist eine Begegnungsschule, an der türkische und nicht-türkische Schüler unterrichtet werden. In den abiturrelevanten Fächern wird auf Deutsch unterrichtet. Die Schüler müssen am Ende der Schullaufbahn eine deutsche Prüfung ablegen. Nach dieser Prüfung können sie ein Studium an einer deutschen Hochschule aufnehmen.

Im Jahr 1986 kam das Anadolu-Programm in das Schulsystem der Türkei in den Vordergrund. Der Zweck dieses Programms war es, den Rückkehrer-Kindern den Einstieg in das türkische Schulsystem zu erleichtern. Da diese Kinder die Schule von Anfang an im Ausland bzw. in Deutschland besucht haben, können sie an diesen Schulen von ihren Kenntnissen der deutschen Sprache profitieren.

Diese Schulen werden „Anadolu-Gymnasien“ genannt. Derzeit gibt es 25 Anadolu-Gymnasien mit Deutsch als erste Fremdsprachen.

Die Anadolu-Gymnasien zum Schuljahr 2018-2019 heißen wie folgt:

Tabelle 3. Gymnasien in der Türkei zum Schuljahr 2018-2019

Nr.	ORT	SCHULNAME
1	İstanbul	İstanbul Erkek Lisesi
2	İstanbul	Kabataş Erkek Lisesi
3	İstanbul	Cağaloğlu Anadolu Lisesi
4	İstanbul	Kartal Anadolu Lisesi
5	İstanbul	Bahçelievler Anadolu Lisesi
6	İstanbul	Üsküdar Ahmet Keleşoğlu Anadolu Lisesi
7	İstanbul	Kâğıthane Anadolu Lisesi
8	İstanbul	Gaziosmanpaşa Anadolu Lisesi
9	İstanbul	Çatalca Anadolu Lisesi
10	İzmir	Atatürk Lisesi
11	İzmir	Bornova Lisesi
12	İzmir	Yunus Emre Anadolu Lisesi
13	İzmir	Karabağlar Anadolu Lisesi
14	Ankara	Hacı Ömer Tarman Anadolu Lisesi
15	Ankara	Kalaba Anadolu Lisesi
16	Antalya	Metin Nuran Çakallıkıl Anadolu Lisesi
17	Konya	Dolapoğlu Anadolu Lisesi
18	Sivas	Selçuk Anadolu Lisesi
19	Kayseri	Sema Yasar Anadolu Lisesi
20	Samsun	Tülay Başaran Anadolu Lisesi
21	Adana	İsmail Sefa Özler Anadolu Lisesi
22	Balıkesir	Celal Toraman Anadolu Lisesi
23	Çanakkale	Vahit Tuna Anadolu Lisesi
24	Muğla	Bodrum Anadolu Lisesi
25	Eskişehir	TOKİ Şehit İkrâm Cirit Anadolu Lisesi

Quelle: eigene Darstellung

Das Fremdsprachenbildungsgesetz für die Umsetzung des Fremdsprachenunterrichts an den Schulen in der Türkei wurde im Jahr 1983 durch ein Gesetz angenommen. Dieses Gesetz vom 14.10.1983 hatte das Ziel die Prinzipien und die Regeln der Fremdsprache an den Schulen und Bildungseinrichtungen einzuführen.

1997 hat eine Reform des Schulwesens stattgefunden. Im Zuge dessen wurde die achtjährige Grundschulpflicht eingeführt und somit von fünf auf acht Jahre verlängert. Es wurde eine zweite Fremdsprache ab der 4. Klasse obligatorisch

und ab der 6. Klasse fakultativ angeboten. Im Jahr 2006 wurde eine zweite Fremdsprache an allen Anadolu-Gymnasien als Wahlpflichtfach eingeführt (vgl. Genç, 2004).

Im Jahr 2012 wurde die Schulpflicht bis zum Abschluss der 12. Klasse eingeführt. Bereits in der 2. Klasse der Grundschule wird mit dem Erlernen der Fremdsprache begonnen. Die zweite Fremdsprache wurde in die Mittelstufe eingeführt, indem sie mit vier Unterrichtsstunden fakultativ angeboten wurde. Dennoch wird heute ab der 9. Klasse die zweite Fremdsprache obligatorisch unterrichtet.

Generell ist die Fremdsprache Deutsch bei den Schülern in der Türkei sehr beliebt. Vor 2012 war die Anzahl der Schüler, die an den Gymnasien Deutsch lernen wollten, sehr gering. Im gleichen Jahr wurde Deutsch als Fremdsprache an den Schulen verpflichtend. Dadurch hat sich die Anzahl der Deutsch-Lernenden an den Gymnasien dynamisch erweitert.

3.2. ZIELE DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS

Ziele des Fremdsprachenunterrichts Deutsch sind, dass die Lernenden durch die deutsche Sprache bzw. die Zielsprache ihre Meinungen austauschen, eigene Gedanken und Gefühle, Ideen und Emotionen in deutscher Sprache ausdrücken können.

Dadurch soll den Lernenden durch die vier Sprachfertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben vor allem die Kommunikation mit anderen bzw. die Sprachvermittlung ermöglicht werden. Zusätzlich sollen die Kenntnisse zu den grammatischen Strukturen deutscher Sprache vermittelt, der Wortschatz erweitert und Idiome der deutschen Sprache gelehrt werden.

Ein weiteres Ziel des Sprachunterrichts Deutsch als Fremdsprache ist das landeskundliche Lernen. Denn das interkulturelle Lernen bzw. die Landeskunde ist ein fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Während des

Erlernens einer neuen Sprache ist es wichtig, dass die Lernenden landeskundliche Kenntnisse erwerben, damit sie sich in der anderen Kultur zurechtfinden. Dies ermöglicht den Lernenden zusätzlich, die kulturellen, nationalen und moralischen Werte mit ihren eigenen Werten zu verknüpfen.

Durch die landeskundlichen Kenntnisse haben die Lernenden auch die Möglichkeit das Verständnis der Alltagskultur der Deutschen näher kennenzulernen. Das alltägliche Leben von anderen Menschen und ihre Kultur zu verstehen und die eigenen Werte ihrer Kultur übertragen zu können spielt bei der Verständigung in der zwischenmenschlichen Beziehung bzw. Kommunikation eine wichtige Rolle.

In diesem Zusammenhang sollten die Lehrenden den Fremdsprachenunterricht informations- und handlungsbezogen gestalten. Damit die Lernenden in ihrer Zukunft in der Lage sind, moderne Informations- und Kommunikationstechnologien wie auch herkömmliche Medien innerhalb und außerhalb des Fremdsprachenunterrichts zu nutzen und zu entwickeln, gegebenenfalls mit der Technologie aktiv und effektiv umgehen können.

Nach dieser Ansicht ist es wichtig, dass die Lernenden am Ende des Gymnasiums bestimmte Qualifikationen erworben haben. Denn die Schüler und Schülerinnen sollen auf das Leben vorbereitet werden.

3.3. DER RAHMENPLAN FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT ALS FREMDSPRACHE

Im vorigen Abschnitt habe ich die Ziele eines Fremdsprachenunterrichts erläutert. In diesem Teil möchte ich mich auf den Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache beziehen, um die Stellung des Fremdsprachenunterrichts in den Bildungsinstituten in der Türkei näher erklären zu können.

Der Rahmenplan kann als ein Katalog von Aussagen über Zielsetzungen und Inhalte gesehen werden. Diese werden durch eingeplante Lernprozesse bzw.

durch den durchgeführten Unterricht verwirklicht. Bei der Einplanung des Fremdsprachenunterrichts spielt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) eine wichtige Rolle. GER wurde nach dem Auftrag des Europarats entwickelt und im Jahr 2001 bekannt gemacht. der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen wurde mittlerweile in 40 verschiedenen Sprachen übersetzt. Weltweit wird er hauptsächlich für einen bestimmten Standard von Sprachkursen, Lehrmaterialien und Prüfungen benutzt (vgl. Kecker, 2011).

Welche Bedeutung hat der „GER“?

GER bezeichnet die Grundlagen für Lehrpläne, Sprachprüfungen und Lehrwerke in Europa. Bei der Beurteilung und Zertifizierung von Sprachkenntnissen sollen mit den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens die Transparenz und Kohärenz erreicht werden (vgl. Glaboniat u. a., 2002)

In diesem Zusammenhang möchte ich einen Einblick in dieses Thema in der Türkei geben:

Der Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache wurde nach dem 1739 nummerierten Nationalen Bildungsgrundgesetz der Türkei, in Paragraf 2 bezeichneten türkisch nationalen Bildungszielen und den türkisch nationalen Grundprinzipien neu erarbeitet (vgl. Lehrplan Deutsch als Fremdsprache, 2018). Parallel zu den wissenschaftlichen und technologischen Entwicklungen in den letzten Jahren spiegelt sich die Entwicklung der neuen Medien in den Lehrplänen unweigerlich wider. So musste auch der Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Türkei dieser Entwicklung angepasst werden und in diesem Rahmen seinen Platz finden. Im Jahre 2016 wurden in der Türkei 39 verschiedene Rahmenpläne für die Sekundarstufe von der 9. Klasse bis zur 12. Klasse überarbeitet bzw. erneuert.

Das Ziel war es in erster Linie, den fremdsprachlichen Deutschunterricht zukünftig attraktiver zu gestalten. Einer der erneuerten Rahmenpläne ist Deutsch als Fremdsprache. Dieser Rahmenplan orientiert sich im Ganzen an dem Kompetenzmodell des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für die Sprachen des Europarats. GER ist eine für Lehrende und Lernende gleich bedeutende Leitlinie des Europarats zur Anordnung des Sprachniveaus von Lernenden. Der Referenzrahmen beruht überwiegend auf den kommunikativen Kompetenzen der Lernenden. Es gibt sechs stufengerechte Referenzniveaus von A1 bis C2, die in der Form von „Kann-Beschreibungen“ formuliert sind. Die Niveaus schaffen für Lehrkräfte bessere Nachvollziehbarkeit des Lernziels und sie bieten den Lehrenden eine Planungshilfe der Lernergebnisse.

Die Referenzniveaus sind in der folgenden Tabelle angegeben:

Tabelle 4. Stufengerechte Referenzniveaus

A Elementare Sprachverwendung		B Selbstständige Sprachverwendung		C Kompetente Sprachverwendung	
A1	A2	B1	B2	C1	C2

Quelle: Glaboniat, M. u.a. (2002)

Mit dieser Einteilung wurde eine Globalskala von Kann-Beschreibungen entwickelt. Die Referenzniveaus definieren die sprachlichen Kompetenzen in Form von Kann-Beschreibungen von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Durch die einzelnen formulierten Beschreibungen wird ausgedrückt, was die Lernenden auf jeder einzelnen Stufe sprachlich können.

Die einzelnen Beschreibungen sind sehr ausführlich. Mit ihnen lassen sich die Kompetenzen der Lernenden transparent darstellen und die Ergebnisse von durchgeführten Sprachprüfungen vergleichen.

In diesem Zusammenhang ist das Ziel des Lehrplans Deutsch als Fremdsprache es, unter Berücksichtigung dieser Kann-Beschreibungen die Sprachkenntnisse in Deutsch von Lernenden in den vier Teilbereichen (Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben) bzw. Sprachfertigkeiten zu entwickeln und eine kommunikative Kompetenz auszubilden, die im Laufe des Lebens der Lernenden je nach individuellem Bedürfnis aufgebaut werden kann. Der systematische Aufbau des sprachlichen Wissens und Könnens ist eine wichtige Grundlage des Rahmenplans und gibt Orientierung für den Unterricht im Sinne von Kompetenzerwartungen (vgl. Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache, 2017).

Die Neubearbeitung des Rahmenplans für Deutsch als Fremdsprache wurde am 13. Januar 2017 veröffentlicht. Der Rahmenplan gliedert sich in vier Sprachfertigkeiten. Während der Entwicklung des Lehrplans für Deutsch als Fremdsprache wurde gezielt darauf geachtet, dass die Lernenden im Fremdsprachenunterricht die neu erlernte Fremdsprache reflektieren, dessen Regelmäßigkeiten der Sprache erkennen und sowie kooperativ als auch selbstständig den fremdsprachlichen Lernprozess strukturieren können, sodass ein moderner, fachlich didaktisch-methodisch abgesicherter Unterricht durchgeführt werden kann.

Während der Entwicklung des neuen Rahmenplans für Deutsch als Fremdsprache war es zudem wichtig, dass die Lernenden durch den Lernprozess eine kulturelle Offenheit für die Zielsprache entwickeln können. Die Lernenden sollen durch diesen Rahmenplan die Fähigkeit entwickeln, kulturelle Aspekte der Zielsprache zu entdecken und zu ordnen. Bei der Entwicklung des Rahmenplans wurde darauf geachtet, dass ein Deutschunterricht als Fremdsprache effektiv durchgeführt werden kann.

Der Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache soll auch dazu einen Beitrag leisten, dass die Lernenden neue Kenntnisse der deutschen Sprache erwerben und sie wirksam nutzen. Er übernimmt dabei eine Schlüsselfunktion: Die Lernenden sollen im Stande sein sich in ihrer akademischen Laufbahn, ihrem

beruflichen Leben und im Alltag mündlich und schriftlich in der Zielsprache ausdrücken zu können und in diesem Zusammenhang die Barrieren gegenüber einer fremden bzw. neuen Sprache abbauen. Durch die erlernte Fremdsprache sollen die Lernenden auch Kommunikationssituationen ihres zukünftigen und gegenwärtigen Lebens bewältigen.

3.4. DER UNTERSCHIED ZWISCHEN DEM ALTEN UND NEUEN RAHMENPLAN

Die Bezeichnung „alter Rahmenplan“ bezieht sich auf den im Jahr 2011 verfassten Rahmenplan und „neuer Rahmenplan“ bezieht sich auf den im Jahr 2017 verfassten Rahmenplan für „Deutsch als Fremdsprache“ im Auftrag des Türkischen Bildungsministeriums.

In beiden Rahmenplänen wurden die traditionellen sprachstrukturellen Ebenen von Intonation, Orthografie, Wortschatz und Grammatik sowie kommunikative Strategien berücksichtigt. Denn diese sind beim Spracherwerb wichtig, um kommunikativ handeln zu können, das heißt, den eigenen Intentionen entsprechend zu handeln und die Sprachkompetenzen zu erwerben.

Dies sind die Gemeinsamkeiten der beiden Rahmenpläne. Im Folgenden werde ich jedoch auf die Unterschiede zwischen dem Rahmenplan 2011 und dem Rahmenplan 2017 eingehen.

Der Rahmenplan 2011 ist in türkischer Sprache verfasst und ist eher ein normatives Regelwerk und beinhaltet einheitliche und verbindliche Vorgaben. Die Lerninhalte sind nach den einzelnen Schultypen eingeteilt. Die Abschnitte des Rahmenplans wurden nach diesen unterschiedlichen Schultypen erstellt. Bei jedem Schultyp wiederholen sich die vorigen Sprachkompetenzen und die noch zu lernenden werden hinzugefügt. So ergibt sich im gesamten Rahmenplan eine Anzahl der Sprachkompetenzen von 5018. Der Rahmenplan besteht aus 531 Seiten. Die Einstufung der einzelnen Sprachniveaus ist nach

den Klassenstufen gegliedert. Im aktuellen Rahmenplan 2017 wurde dies vermieden.

Der Rahmenplan 2017 ist in deutscher Sprache verfasst und die Grundausrichtung ist kommunikativ und handlungsorientiert, d.h., auf den verschiedenen Niveaustufen werden bestimmte kommunikative Handlungen beschrieben.

In diesem Rahmenplan wird mit einem themenmäßigen Ansatz gearbeitet und er ist für alle Lernziele der vier Sprachfertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen bestimmt. Er weist auf die zu erwartenden Sprachkompetenzen, die im schulischen Bildungsgang erreicht werden können.

Die Sprachkompetenzen sind nach den einzelnen Sprachniveaustufen von A1 bis C1 eingestuft. Da die Unterrichtsstunden bis zur Absolvierung des Gymnasiums sogar bei den Schultypen, die Deutsch als erste Fremdsprache unterrichten (z.B. Cağaloğlu Anadolu Gymnasium), nicht ausreichen, ist die Niveaustufe C2 nicht im Rahmenplan 2017 enthalten.

Die Anzahl der Sprachkompetenzen beträgt 537, davon sind 37,61 % Sprechkompetenzen. Der Rahmenplan 2017 besteht insgesamt aus 90 Seiten. Jede Niveaustufe beinhaltet einen bestimmten Themenkreis und besteht aus unterschiedlichen Lernbereichen. Die Einteilung nach den einzelnen Niveaustufen dient den Lehrenden als Orientierung für den Prozess bei der Entwicklung der schulbezogenen Arbeitspläne (vgl. Rahmenplan für DaF, 2017).

Bei der Erstellung der Sprachhandlungen, Kompetenzen und grammatischen Strukturen wird dieser Themenkreis berücksichtigt. Es sind auch Beispiele für syntaktische Mittel und grammatische Strukturen vorhanden. Zu erwähnen ist jedoch, dass er nicht direkt die vollständigen Darstellungen des Grammatikfeldes enthält. Vielmehr wird das curriculare Konzept der Standard- und Kompetenzorientierung betont.

Da die Bedeutung der neuen Medien als Unterrichtsmaterial zunimmt, wird im Rahmenplan 2017 der Einsatz der neuen Medien als verpflichtend angesehen. Angesichts der zunehmenden medialen Möglichkeiten spielen neue Medien bei der Durchführung des Fremdsprachenunterrichts eine entscheidende Rolle. Es fehlen jedoch immer noch umfassende Konzepte für einen sinnvollen Einsatz von Medien im Fremdsprachenunterricht. Das Thema „neue Medien“ sollte meines Erachtens umfassend in die Ausbildung von Lehrkräften integriert werden.

Der Fremdsprachenunterricht bzw. Deutsch als Fremdsprache ist ein Fach, in dem Medien bzw. neue Medien eingesetzt, thematisiert und reflektiert werden. Die neuen Medien sollten ein unentbehrlicher Teil des Fremdsprachenunterrichts sein. In diesem Sinne wurden Modelle entwickelt, um mediendidaktische Fragestellungen in den Fremdsprachenunterricht in der Türkei sinnvoll anhand der Rahmenpläne zu integrieren.

Das Ziel der Medienorientierung des Fremdsprachenunterrichts bzw. des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache war es, an das bisherige Wissen der Lernenden über die Medienwelt anzuknüpfen. Dies gilt auch für den Rahmenplan 2017 für Deutsch als Fremdsprache in der Türkei.

Die Beispielseite zeigt, dass der Rahmenplan komplett neu bearbeitet wurde, und es wurden neue digitale Medien in den Rahmenplan aufgenommen, bspw. im Themenkreis „Tägliches Leben“ (vgl. Rahmenplan DaF, 2017, S. 32)

Im nächsten Teil meiner Arbeit bespreche ich zunächst den Einsatz der Medien bzw. neuen Medien anhand einer Beispielseite (Abb. 1) aus dem Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache, der im Jahre 2017 vom nationalen Bildungsministerium erarbeitet wurde.

ALMANCA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Themenkreis 4: Tägliches Leben

Sprachhandlungen	Kompetenzen	Hinweise
<p>-Uhrzeit und Tageszeit angeben</p> <p>-über Tagesabläufe sprechen</p> <p>-etwas im Cafe bestellen</p> <p><u>Syntaktische Mittel:</u></p> <p>Wie viel Uhr ist es? Wie spät ist es? Es ist Viertel vor drei. Es ist zwei Uhr fünfundvierzig. Um wie viel Uhr stehst du auf? Ich stehe um sieben Uhr auf. Ich muss um sechs Uhr aufstehen. Meine Freundin spricht sechs Sprachen. Sie fährt Inliner. Was möchten Sie trinken? Tee oder Kaffee? Ich möchte Tee ohne Zucker. Ich möchte Kaffee mit Milch. (ein Stück Kuchen, eine Tasse Kaffee, eine Flasche Mineralwasser, eine Dose Limonade)</p>	<p>HÖREN</p> <p>7.Kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf konkrete Dinge um ihn/ sie herum beziehen, vorausgesetzt, es wird langsam und deutlich gesprochen.</p> <p>8.Kann Zeitangaben verstehen.</p> <p>SPRECHEN</p> <p>16.Kann Zeitangaben machen mit Hilfe von Wendungen wie <i>nächste Woche, um drei Uhr</i>.</p> <p>17.Kann alltägliche Ausdrücke, die auf die Befriedigung einfacher, konkreter Bedürfnisse zielen, verstehen, wenn sich verständnisvolle Gesprächspartner direkt an ihn/sie richten und langsam, deutlich und mit Wiederholungen sprechen.</p> <p>18.Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.</p> <p>LESEN</p> <p>9.Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen.</p> <p>10.Kann Zeitangaben verstehen.</p> <p>SCHREIBEN</p> <p>11.Kann in kurzen Mitteilungen (SMS, E-Mail) Informationen aus dem alltäglichen Leben erfragen oder weitergeben.</p> <p>12.Kann Zeitangaben schreiben.</p>	<p>Temporalangaben: morgens, mittags, montags</p> <p>Präpositionen: um, am</p> <p>die trennbaren Verben: aufwachen, aufstehen, anziehen, fernsehen, anrufen, anfangen, mitkommen, einkaufen ...</p> <p>Modalverb: müssen</p> <p>unregelmäßige Verben im Präsens: essen, schlafen, fahren, lesen, sehen, laufen</p> <p>spezielles Verb: möchten</p> <p>Konjunktion: oder</p> <p>Präpositionen: mit/ohne (Verwendung wie in den Beispielsätzen ohne Artikel)</p>

Niveaustufe A1.1

32

Abbildung 1. Rahmenplan für Deutsch als Fremdsprache

Quelle: Rahmenplan für DaF 2017

An dieser Beispielseite des Rahmenplans 2017 ist zu erkennen, dass es das Hauptziel ist, das Sprachenlernen und Unterrichten zu erleichtern. Dabei steht nicht die Technik, sondern das digitale als Vorteil, der den Fremdsprachenunterricht sinnvoll unterstützt bzw. die Vorbereitung des Fremdsprachenunterrichts vereinfacht. Daher ist die Medienentwicklung zurecht in den Rahmenplan aufgenommen worden.

Da für die heranwachsende Generation E-Mails und SMS eine wichtige Rolle spielen und für sie unverzichtbar sind, wurden sie neben Computer und Netzwerken in den Rahmenplan einbezogen.

3.5. LEHRWERKE FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT ALS FREMDSPRACHE

Ein Lehrwerk soll den Lernprozess für eine bestimmte Zeit begleiten bzw. steuern, auf die Vielfalt der sprachlichen und kulturellen Phänomene der Fremdsprache Bezug nehmen und unter didaktischen Aspekten miteinander in Verbindung setzen (vgl. Rösler, 2012, S. 41).

Nach der Erklärung des Begriffs „Lehrwerk“ möchte ich diesen Teil der Arbeit mit einer Frage fortsetzen: Welchen Stellenwert hat ein Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht? Lehrwerke für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache sind ein wichtiger Komponent des Lehr- und Lernprozesses. Dabei dienen nicht nur die traditionellen Arbeitsmittel, sondern auch die modernen Techniken bzw. digitalen Medien bei der Durchführung des Unterrichtes zur Auflockerung. Als Leitprodukt des Lehrwerks werden die neu zu erlernenden kulturellen und sprachlichen Phänomene eingeführt.

„Lehrwerke liefern die Grundlage für einen raschen und kontrollierten Einstieg in eine fremde Sprache, welche in einer geringen Zeitspanne und unter den oft schwierigen Bedingungen des Gruppenunterrichts erlernt werden soll“ (Meißner, 1999, S. 147).

Aus diesem Zitat von Meißner geht eindeutig hervor, dass Lehrwerke eine zentrale Funktion im Lehrprozess haben. Der Prozess wird in kürzester Zeit durchgeführt und der Lerninhalt wird in kontrollierter Weise vermittelt. Die zentrale Bedeutung eines Lehrwerks im Fremdsprachenunterricht als stabilisierender Faktor, Planungsgrundlage und Leitmedium steht eindeutig fest (vgl. Hallet und Königs, 2010).

Im nächsten Abschnitt möchte ich erläutern, welche Funktion die Medien für die Lehrwerke des Fremdsprachenunterrichts haben.

Im Laufe des 20. Jahrhunderts wurden die Medien als Ergänzung zu den Lehrwerken für Fremdsprachen eingeführt. Dies waren Tonträger, fremdsprachige Hörspiele, die als Grundlage für Übungen dienten, und Computer, deren Software für gezielte Übungen eingesetzt wurde. Diese Medien wurden und werden auch heute als Komplementärmaterialien zu Lehrbüchern für den Fremdsprachenunterricht eingesetzt (vgl. Reinfried, 2011).

Es werden auch heute in der Türkei für den DaF-Bereich zahlreiche Lehrwerke konzipiert. Eines dieser Lehrwerke ist „Wie bitte?“. Dieses Lehrwerk wurde nach der Überarbeitung des Rahmenplans für Deutsch als Fremdsprache im Jahr 2017 vorbereitet. Es bezieht sich auf die Niveaustufen des Europäischen Referenzrahmens bzw. und nach der europaweit einheitlichen Einteilung der Sprachniveaus.

In diesem Teil möchte ich als Beispiel kurz auf den Aufbau des Lehrwerkes „Wie bitte?“ A 1.1 eingehen. Das Lehrwerk hat einen inneren Aufbau, das lehrreicher Weise aufeinander bezogen ist. Es ist in acht Module geteilt, wobei jedes Modul auf einen bestimmten Themenkreis aufgebaut ist. In diesem Lehrwerk werden in jeder Niveaustufe vier Module behandelt. Die erste Niveaustufe wird im Gymnasium eingeführt. In Bildungseinrichtungen, die Deutsch als zweite Fremdsprache anbieten, wird innerhalb des Zeitraums von der 9. bis zur 12. Klassenstufe die Niveaustufe A1 vollendet.

Diejenigen Bildungseinrichtungen, die Deutsch als erste Fremdsprachenunterrichten, erreichen Ende der 12. Klassenstufe die Niveaustufe A2.

Im nächsten Teil erläutere ich den digitalen Einsatz dieses Lehrwerks.

Das Lehrwerk „Wie bitte?“ enthält Tondokumente in Form von CDs, die inzwischen überwiegend als herunterladbare Dateien online zum Gebrauch stehen. Die Schülerinnen und Schüler in der Türkei haben die Möglichkeit das Lehrwerk über ein Bildungsnetzwerk namens „EBA“ (Education Information Network) herunterzuladen, das vom Bildungsministerium eingereichte worden. EBA ist eine soziale Online-Bildungsplattform, wo die Lehrkräfte Lehrmaterialien zum Unterricht hochladen können und wo die Schülerinnen und Schüler jederzeit problemlos zugreifen, können.

Dies hat für das Lehrwerk einen besonderen Stellenwert und fördert die Auseinandersetzung mit den Lehrgewohnheiten. Dadurch haben Lehrkräfte die Möglichkeit, unterschiedliche Lehrstrategien zu verfolgen.

Die Lehrkräfte präsentieren das Lehrwerk „Wie bitte?“ auch per Whiteboard. Die Texte im Lehrwerk stehen auch als Audio-CD für den Unterricht zur Verfügung. So können die Lehrkräfte ein ganzheitliches Hörverstehen im Unterricht realisieren.

Das Lehrwerk ist auch mit einem QR-Code (Quick Response) versehen. Der QR-Code ist ein Code, der zweidimensional ist und mit dem sich die Webadresse aufrufen und speichern lässt. Das Ziel ist, die Webadresse mit einem Smartphone auslesen zu können, ohne etwas eintippen zu müssen.

Die Abbildung (Abb 2) zeigt eine Seite aus dem Lehrwerk „Wie Bitte?“ (2018).

1	LÄNDER-STÄDTE-KULTUREN	11
	1A - Zwei Kulturen erleben	12
	1B - Mehrsprachigkeit	17
	1C - Die Gastfreundschaft	21
2	EMOTIONEN	27
	2A - Ein Blick auf die Gefühle	28
	2B - Die Körpersprache ist mehr als nur Worte	33
	2C - Der Film war ja toll!	38
3	AUSLANDSSTUDIUM	43
	3A - Rund ums Auslandsstudium	44
	3B - Gute Gründe für ein Auslandsstudium	49
	3C - Muss meine Wohnung unbedingt groß sein?	54
4	DACHLÄNDER	59
	4A - Über D-A-CH-L Länder	60
	4B - Der Camp am Bodensee	65
	4C - Länder und Leute	70
5	EINE REISE IN DIE METROPOLE	75
	5A - Die Metropole	76
	5B - Anna reist nach Istanbul	81
	5C - Eine Reise in die Vergangenheit	86
6	SPAß HABEN	91
	6A - Unsere Medien im Alltag	92
	6B - Wie reagieren wir darauf?	97
	6C - Unser Filmprojekt	102

Abbildung 2. Beispielseite vom Lehrbuch für das Fach Deutsch als Fremdsprache

Quelle: Wie bitte? A 1.1 (2018)

Es wird auch heute noch daran gearbeitet, dass zukünftig die Lehrwerke verstärkt Medien verbunden sind, die im Fremdsprachenunterricht unterschiedliche Auswahlmöglichkeiten anbieten. Somit hat man als Lehrkraft, mehr Handlungsspielräume für Kommunikationsprozesse unter den Lernenden.

4. KAPITEL

DIE ROLLE DER IDENTITÄTSBILDUNG BEIM SPRACHERWERB

Der Erwerb einer Fremdsprache spielt eine wichtige Rolle bei der Entwicklung des Selbstvertrauens. Es macht Menschen offener und toleranter und hilft, andere Personen besser zu verstehen, außerdem wird dadurch das Mitgefühl verstärkt.

Mit der Fremdsprache erlernen Lernende nicht nur eine neue Sprache, mit der sie mit fremden Menschen kommunizieren können, sondern sie beschäftigen sich auch mit einer fremden Kultur. So trägt der Erwerb der Sprache dazu bei, dass die Lernenden zu produktiven Mitgliedern der heutigen Gesellschaft werden. Durch die Sprache erhalten sie einen Überblick in den Alltag von anderen Menschen bzw. in deren Lebensalltag und, dessen Traditionen.

Es ist auch bedeutend, dass Einheimische offener und freundlicher reagieren, wenn man während des Urlaubs versucht, mit ihnen in ihrer Muttersprache zu kommunizieren. Dadurch können Lernende in einem Reiseland ganz neue Eindrücke sammeln. Darüber hinaus ermöglicht eine neu erworbene Sprache es, in einem anderen Land zu leben, zu studieren oder zu arbeiten. Insgesamt führt es dazu, Missverständnisse zu vermeiden und aufkommende Probleme schneller zu lösen. Dies alles kann als eine Bereicherung angesehen werden.

Die erworbene Sprache dient jedoch nicht nur zur Kommunikation, sondern sie eröffnet auch den Zugang zu anderen Kulturen (vgl. Polat, 1999).

4.1. WAS BEDEUTET IDENTITÄT?

Der Begriff „Identität“ bedeutet nach dem Lexikon für Globalisierung: „dasselbe seiend“ und stammt aus dem Lateinischen, ursprünglich ein Begriff aus der

Philosophie und Mathematik; wird heute alltäglich und fachlich zur Beschreibung von Aspekten des Selbst von Personen und Gruppen verwendet.“ (vgl. Kneff, Knoll und Gingrich, 2011).

Demnach ist die Identität des Menschen das, was er selber ist und was ihn zu einer einzigartigen Persönlichkeit macht, die ihn von anderen Menschen unterscheidet. In diesem Sinne bezieht sich Identität auf das, was Menschen zu einer Persönlichkeit macht.

Im Zusammenhang mit meiner Arbeit sehe ich Identität als ein dynamisches Verfahren an. Fremdsprachenlernen und Identitätsbildung stehen in einer engen wechselseitigen Beziehung zueinander. Der Grund dafür ist, dass durch eine Auseinandersetzung mit einer fremden Sprache und Kultur die Identität der Persönlichkeit beeinflusst und die sprachliche und kulturelle Identität weiterentwickelt wird (vgl. Baumann, 2018).

4.2. DER ZUSAMMENHANG VON SPRACHE, IDENTITÄT UND KULTUR

Wie gestaltet unsere Sprache unsere Identität? Sprache und Identität haben einen wechselseitigen Einfluss, da Sprache, Kultur und Identität untrennbar miteinander verknüpft sind. Die Zugehörigkeit eines Menschen zu einer Sprachgruppe beeinflusst auch seine Identität. Denn mit der Auswahl einer Sprachgemeinschaft nimmt man gleichzeitig die Kultur der Gemeinschaft an und die Sprache bedeutet gleichzeitig die Wahrnehmung der Lebenswirklichkeit (vgl. Bouregaa, Stand: 27.04.2019).

Die Sprache spielt bei der zwischenmenschlichen Kommunikation eine wichtige Rolle, da eine personale und soziale Identität aufgebaut wird und die Persönlichkeit und die Identität eines Menschen im Verhältnis und in der Interaktion mit anderen Personen sich entwickelt bzw. erweitert (vgl. Lütge, 2013).

Die Sprache hat also eine zentrale Bedeutung in der Entwicklung der Identität. Dabei spielt besonders die Erstsprache eine wichtige Rolle. Dies hebt auch Krumm hervor:

Durch unsere Erstsprache(n) wird es uns möglich, uns als ich zu begreifen und zu artikulieren (personale Identität), in der Erstsprache/den Erstsprachen erfahren sich als Menschen als zugehörige zu Familie und Gemeinwesen (soziale Identität) und die Erstsprache(n) sind es in der Regel, in denen sich religiöse und kulturelle Werte festigen (kulturelle Identität). (Krumm, 2013)

Bei der Entwicklung der Persönlichkeit ist die Erstsprache somit ein Bestandteil der Identitätsgestaltung. Dieser Bestandteil ist wichtig, da die Unterdrückung der Erstsprache bzw. von Sprachen bei Sprechern zu Identitätsproblemen führt.

Es gibt in der Gesellschaft eine verbreitete Begriffsvorstellung der „doppelten Halbsprachigkeit“. Der Grund dafür ist, dass in der Schule die vollständige Beherrschung der einen Sprache durch Maßnahmen wie zum Beispiel ein Verbot der jeweiligen Sprachen in der Schule angestrebt wird.

Solche Maßnahmen verhindern soziale Kontakte in der betreffenden Sprache zu Gleichaltrigen, die die gemeinsame Muttersprache sprechen. Dies führt zu einer Einschränkung der Sprachentwicklung (vgl. Abendroth, 2000).

Welche Rolle spielt die Fremdsprache bei der Erweiterung und Entwicklung des Menschen bei der Identität?

Bekanntlich ist das Erlernen einer fremden Sprache auch ein wichtiger Bestandteil für die Entwicklung und Erweiterung der Identität. Dies wird auch von Mead erläutert:

Ein Mensch lernt eine neue Sprache und erhält dadurch, wie wir sagen, eine neue Seele. Er versetzt sich in die Handlung jener, die diese Sprache verwenden. Er kann die Literatur nicht lesen, nicht mit den Mitgliedern dieser Gemeinschaft sprechen Haltung einzunehmen. In diesem Sinn wird er zu einem anderen Menschen. (Mead, 1995)

Mead zufolge spielt demnach bei der Entwicklung der Identität auch die Fremdsprache eine wichtige Rolle, da die Sprache ein Kommunikationswerkzeug ist. (vgl. Baumann, 2018)

In diesem Zusammenhang hat die Frage „Wie hilft die Fremdsprache, um neue Gedanken und Ideen weitergeben zu können?“ einen wichtigen Stellenwert. Denn die Beherrschung mehrerer Sprachen erleichtert den Zugang zu verschiedenen Kulturen und deren Lebensweisen. Genau dies ist eine Bereicherung für die Person und letztendlich für die Gesellschaft. Denn die kulturelle Kompetenz ist von hoher Bedeutung in der heutigen globalen Welt.

Durch das Erlernen einer weiteren Sprache bzw. Fremdsprache betrachten Lernende die fremde Kultur aufmerksamer. Die bewusst auf das eigene Denken gerichtete Aufmerksamkeit wird zu einem grundlegenden Aspekt für einen erfolgreichen Fremdsprachenerwerb.

Sprache und Identität sind untrennbar miteinander verbunden. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es somit, die Lernenden dazu zu bringen, sich mit dem Fremden auseinanderzusetzen und sie kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede erleben zu lassen. Lernende sollen weder ihre Identität aufgeben noch sich an die fremde Identität anpassen müssen.

Es besteht keine Gefahr, dass Lernende durch das Erlernen einer oder mehrerer Sprachen ihre muttersprachlich erworbene Identität verlieren.

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Entfaltung der plurilingualen und plurikulturellen Identität der Lernenden im Sinne des Europarats. Die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist es, Möglichkeiten zu bieten, authentische Erfahrungen mit der fremden Sprache zu sammeln und zu reflektieren. Letztendlich bringt dies die Lernenden dazu, kritisch über bereits erlebte interkulturelle Begegnungen nachzudenken, diese gegebenenfalls zu analysieren und die eigenen kulturgeprägten Identifikationsmuster zu revidieren (vgl. Melzer, 2013).

Welchen Bezug hat dieses Thema zu den neuen Medien und dem Erlernen einer Fremdsprache?

Aus der Jugendforschung ist bekannt, dass die heranwachsende Generation aktuell ihre Identität vor dem Hintergrund kultureller und sozialer Orientierungen sowie zunehmend virtuell-digital konstruiert (vgl. ebd.). Dies bedeutet auch, dass Interaktion und soziale Netzwerke wichtige Vermittlungspunkte für Identitätskonstruktionen sind. Die moderne digitalisierte Welt hat Sprachpotenziale medialer Art geschaffen, die den Prozess der Identitätsbildung begleiten.

Wichtig ist hier anzudeuten, dass zumindest bei aller Forschung und bei aller Umsetzung im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts die Lernenden und die Lehrenden mit ihren individuellen Sprachrepertoires und ihrer Persönlichkeit in den Blick genommen werden.

4.3. DIE EINSTELLUNG DER LEHRENDEN

Die soziale Interaktion der Lehrkraft beeinflusst die Motivation der Lernenden beim Lernen einer Fremdsprache. Dies gilt vor allem für den Anfangsunterricht, da Lernende eine neue bzw. fremde Sprache übernehmen sollen. Dabei spielt die Einstellung der Lehrkraft gegenüber den neuen Medien und deren Anwendung im Sprachunterricht eine wichtige Rolle.

Die neuen Medien erhalten im Rahmen der Globalisierung auf der Welt eine höhere Aufmerksamkeit. Daher stehen sie im den Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts. Der erhöhte Einzug der Technologie im Klassenzimmer hängt auch von der Ausstattung des Unterrichtsraums ab. Der Beamer, die interaktive Wandtafel und das Internet gehören zum Alltag des Fremdsprachenunterrichts. Die neuen Medien eröffnen neue Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung.

Laut mehreren Befragungen von Lehrkräften und Befunden hat die Nutzung von neuen Medien und Materialien während der Durchführung des Fremdsprachenunterrichts heutzutage deutlich zugenommen (vgl. Santos, 2009, S. 95).

Das Thema „neue Medien“ interessiert besonders technisch orientierte Lehrkräfte, da sie eine positive Einstellung gegenüber den medialen Möglichkeiten im Fremdsprachenunterricht haben. Bewusste, engagierte und kompetente Lehrkräfte sind für die Vermittlung der Fremdsprache durch die Medien bzw. neue Medien eine wichtige Voraussetzung (vgl. ebd.).

In den letzten Jahren setzen Lehrkräfte neue Medien im Fremdsprachenunterricht ein und verwenden sie als Werkzeug. Sie verbinden dabei traditionelle Präsentations-, Interaktions- und Kommunikationsformen mit Multimedia.

Die zunehmenden medialen Möglichkeiten und die Medienangebote von Medieninstitutionen haben für die Lehrkräfte und die Lernenden eine große Bedeutung. Dies muss vom Kultusministerium unterstützt werden, und den Lehrkräften muss die Möglichkeit gegeben werden, viel Wissen über die Funktionsweise der Medien zu erwerben.

Erst wenn das Kollegium, das Fremdsprachenunterricht durchführt, an diesem Prozess teilnimmt und diesen befürwortet, können die Lernziele des Fremdsprachenunterrichts erreicht und die fächerintegrierte Medienbildung erfolgreich umgesetzt werden. Nur so können Lehrkräfte den Medieneinsatz gewinnbringend im Fremdsprachenunterricht einsetzen und aktuelle Medienthemen in das Schulleben integrieren. Daher ist die Einstellung der Lehrkraft für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht bedeutend. Die Lehrkraft muss ein mediendidaktisches Konzept entwerfen, das an die Anforderungen und Rahmenbedingungen des Lehrplans angepasst ist, um die Medienanwendung sinnvoll im Fremdsprachenunterricht umsetzen zu können.

Aus diesem Grund sollte die Lehrkraft sich vor dem Einsatz der digitalen Medien bestimmte Fragen stellen:

Welche digitalen Medien setze ich im Unterricht ein?

Welche Sprachkompetenz ist zu erlangen?

Welche Themen und Sprachfertigkeiten sind zu gestalten?

Welche grammatischen Strukturen sind zu vermitteln?

Mit welchen Methoden und Sozialformen ist der Unterricht durchzuführen?

Mit der Beantwortung dieser Fragen erhält die Lehrkraft Anhaltspunkte für die Strukturierung des Unterrichts.

Die Lehrkraft muss aber auch den Mut haben, ein Risiko einzugehen, da der Unterrichtsverlauf trotz Beantwortung der oben genannten Fragen scheitern kann. Die Erarbeitung neuer Herangehensweisen und Konzepte des Fremdsprachenunterrichts mit neuen Medien kostet die Lehrkraft viel Zeit. Dies führt erst zum Erfolg, wenn die neuen Möglichkeiten vorher erprobt werden.

In diesem Zusammenhang kann man andeuten, dass die Lehrkräfte, die von Ihnen angewendeten klassischen Unterrichtsmethoden, durch die digitale Welt der Bildung ergänzen könnten und dadurch mehr Vielfalt in den Lehr- und Lernprozess des Fremdsprachenunterrichts hineinbringen. Dafür muss sich die Lehrkraft darauf einlassen wollen und Vorurteile abbauen.

Vom heutigen Lehrpersonal wird der didaktisch-methodisch sinnvolle Einsatz neuer bzw. digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht entweder als Lernmedium oder Lerngegenstand erwartet.

4.4. INDIVIDUELLE UND KULTURELLE UNTERSCHIEDE ZWISCHEN LERNENDEN

Im vorangehenden Abschnitt wurde die Einstellung der Lehrenden dargestellt. Im Folgenden sollen die individuellen und kulturellen Unterschiede der Lernenden beim Erlernen einer Fremdsprache erörtert werden.

Jeder Lernende bringt individuelle und kulturelle Besonderheiten beim Spracherwerb mit. Dies sind kulturelle, moralische und andere Werte, die durch die Umgebung bestimmt werden. Dazu zählen auch ihre individuellen Lernerpersönlichkeiten, zum Beispiel ihre Einstellungen und Erfahrungen (vgl. Roche, 2005).

Auch Neugier, Aufmerksamkeit, Motivation und somit die persönliche Beziehung zur Sprache bzw. zur Fremdsprache des Lernenden haben einen wichtigen Einfluss auf den Erwerb einer Fremdsprache. Beim Erlernen einer Fremdsprache haben die individuelle Einstellung und besonders die Freude am Umgang mit neuen Sprachen eine wichtige und positive Wirkung auf das Lernen. Aus dieser Perspektive sind die genannten individuellen Unterschiede zwischen den Lernenden als fester Bestandteil eines erfolgreichen Lehr- und Lernprozess zu betrachten.

Nicht nur die individuellen Unterschiede, sondern auch die kulturellen Unterschiede können einen Einfluss auf das Erlernen einer Fremdsprache haben. Daher sollten Lehrkräfte auch den Einfluss der kulturellen Unterschiede der Lernenden miteinbeziehen. Jeder Mensch identifiziert sich mit seiner Kultur.

Der Lehrkraft sollte bewusst sein, dass Lernende bereits durch die Sprache und Kultur ihres Landes geprägt sind und dass dies eine Auswirkung auf ihr Verhalten, ihre Denkweise und ihr Lernverhalten hat. Der Grad der Auswirkung variiert bei jedem einzelnen Lernenden. Die Berücksichtigung von kulturellen und individuellen Faktoren während des Erlernens einer Fremdsprache ist daher sehr wichtig. (vgl. Roche, 2005).

Die Erforschung verschiedener Kulturen, interkultureller Kommunikation und des Fremdsprachenerwerbs hat neue Erkenntnisse mit sich gebracht. Die Fremdheit des Lernenden kann als Vorteil während des Lehr- und Lernprozess produktiv genutzt werden. Das Ziel ist die effiziente Nutzung der fremden Perspektive des Lernenden. Dies stellt ein anspruchsvolles Unterrichtsprinzip dar und ist aus dem heutigen Fremdsprachenunterricht nicht mehr wegzudenken.



5. KAPITEL

HANDLUNGSORIENTIERUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

*„Ich höre und vergesse,
ich sehe und erinnere mich.
Ich tue es und verstehe es.“*

(chinesisches Sprichwort)

Der traditionelle, herkömmliche, stark lehrer- und lehrbuchgesteuerte Fremdsprachenunterricht entspricht nicht mehr den Anforderungen der heranwachsenden Generation. Daher stelle ich in diesem Kapitel in Bezug auf neue Medien im Rahmen neues Lernen und neues Handeln das didaktische Konzept des „handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts“ vor. Dazu werde ich die Merkmale eines handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts beschreiben und die Gründe für den Einsatz digitaler Medien nennen.

Handlungsorientierung wird als einer der wichtigsten Grundsätze des modernen Fremdsprachenunterrichts angenommen (vgl. Timm, 1995). Nach den allgemein anerkannten Handlungstheorien bezeichnet man „Handeln“ als zielgerichtet, erfahrungsbasiert, aktiv und angewiesen auf die Verwendung von Mitteln (vgl. Abendroth, 2000, S. 24).

Im folgenden Abschnitt wird der Begriff „handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht“ näher erklärt.

5.1. ZUM BEGRIFF “HANDLUNGSORIENTIERTER FREMDSPRACHENUNTERRICHT“

Der Begriff „Handlungsorientierung“ hat im Bildungswesen die Bedeutung „Orientierung im Handeln“. Der Lernende soll in diesem Sinne kein passiver Empfänger von Informationen sein, sondern an Handlungen mitwirken. Diesbezüglich soll er die Sprache aktiv und handelnd lernen (vgl. Linthout, 2000, S.24).

Hoffmann und Langefeld (1989) betonen nachdrücklich, dass die Handlungsorientierung „Wahrnehmen, Denken und Handeln“ miteinander verknüpft und dadurch einen gegenseitigen Wechsel zwischen praktischem Tun und konkreten Erfahrungen zulässt.

Meyer und Jank definieren den Begriff „handlungsorientierter Unterricht“ wie folgt: „Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüler-aktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation leiten, so dass Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis gebracht werden“ (Jank und Meyer, 1994).

Laut dieser Definition soll der Unterricht schüleraktiv durchgeführt werden. Der Lernende reagiert im Unterricht aktiv und ist eigenverantwortlich.

In dieser Definition finden sich vor allem die Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts. Diese Merkmale führen dazu, dass die Lernenden ihre handlungsbezogenen Fähigkeiten erkennen und versuchen, sie zu entwickeln und dadurch das Lernen zu lernen. Die einzelnen Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts werde ich in Kapitel 5.3 näher erklären.

5.2. HANDLUNGSORIENTIERUNG ALS METHODISCHES PRINZIP

Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht ist eine spezielle Form des Unterrichts. Der Unterricht basiert auf zielgerichteter, planmäßiger Vermittlung von Fähigkeiten. Die Lernenden sollen dazu befähigt werden, in der gelernten Fremdsprache zu kommunizieren. In diesem Sinne ist es ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht.

Beim handlungsorientierten Unterricht gibt es verschiedene Formen von Unterrichtsmethoden. Zu diesen Formen zählen die Partner- und Gruppenarbeit oder auch Einzelarbeit, Projektunterricht, Rollenspiele usw. Bei allen Methoden steht der Lernende mit seinen Handlungen im Mittelpunkt.

Die Unterrichtsinhalte können unterschiedliche Lerninteressen, Lerntypen und Lernwege berücksichtigen, da kein bestimmtes Unterrichtsschema vorgegeben ist. Vielmehr stehen kommunikative Zwecke und die Sprachverwendung im Mittelpunkt. Dadurch werden die Vermittlung sprachlicher Mittel und die aktive Sprachanwendung erleichtert (vgl. Roche, 2008).

Die Methoden eines handlungsorientierten Unterrichts sind vielfältig und haben zahlreiche Gemeinsamkeiten. Einige davon zählt Linthout (2000) auf: Sie sind an Interessen und Möglichkeiten des Lernenden orientiert, zielen nicht nur auf Wissen und Fähigkeiten, sondern gehen von Problemen aus und ermöglichen Lösungen, sie fordern zum konstruktiven Arbeiten, Überlegen und Diskutieren, selbständiges und eigenverantwortliches Arbeiten, Handeln und Denken auf.

Das methodische Prinzip, das im Mittelpunkt eines handlungsorientierten Unterrichts steht, ist, dass die Lernenden sich die reale Welt über einen sinnlichen, handelnden Bezug aneignen und dadurch die Kluft zwischen abstrakten Situationen und konkreten Lebenssituationen tendenziell aufgehoben wird. Besonders der kommunikative Charakter dieser Methoden ist für den Fremdsprachenunterricht geeignet.

5.3. MERKMALE DES HANDLUNGSORIENTIERTEN FREMDSPRACHENUNTERRICHTS

Die Sprache wird im Sinne des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts nicht in isolierten grammatischen und lexikalischen Einheiten angeboten, sondern zur Bewältigung von authentischen kommunikativen Aufgaben und Situationen angeboten. Die Aufgaben kommen durch konkrete Situationen zustande. (vgl. Linthout, 2004, S. 8).

Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht bedeutet, mit den Lernenden etwas gemeinsam zu tun. Der Unterricht wird so gestaltet, dass die Lernenden durch das Handeln und während des Handelns vieles lernen. Dadurch hat der Lehrende die Möglichkeit, den Fremdsprachenunterricht für die Lernenden auch spannender zu gestalten (vgl. Meyer, 2000).

Die Materialien, Aktivitäten und Situationen des Fremdsprachenunterrichts sollen nach Timm (1998) die Fähigkeiten, Bedürfnisse, Interessen und Erfahrungen der Lernenden berücksichtigen (Lernorientierung), Kopf, Gefühl und Sinne der Lernenden in demselben Maße ansprechen (Ganzheitlichkeit) und das rezeptive, produktive und auch interaktive Verhältnis mit der Fremdsprache herausfordern und dadurch die eigenaktiven Wahrnehmungen und Strukturierungen anregen.

In diesem Sinne wird ein handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht als ganzheitlich und schüleraktiv bezeichnet. Dies bedeutet, dass zwischen dem Lehrenden und Lernenden vereinbarten Handlungsprodukte den Unterricht gestalten. Es ist auch wichtig, dass innerhalb des Lehr- und Lernprozesses Kopf- und Handarbeit der Lernenden in ein gleichmäßiges Verhältnis gebracht werden.

Welche Arten von Handlungsprodukten gibt es?

Linthout (2004) zeigt die einzelnen Handlungsprodukte anhand eines Schemas auf:

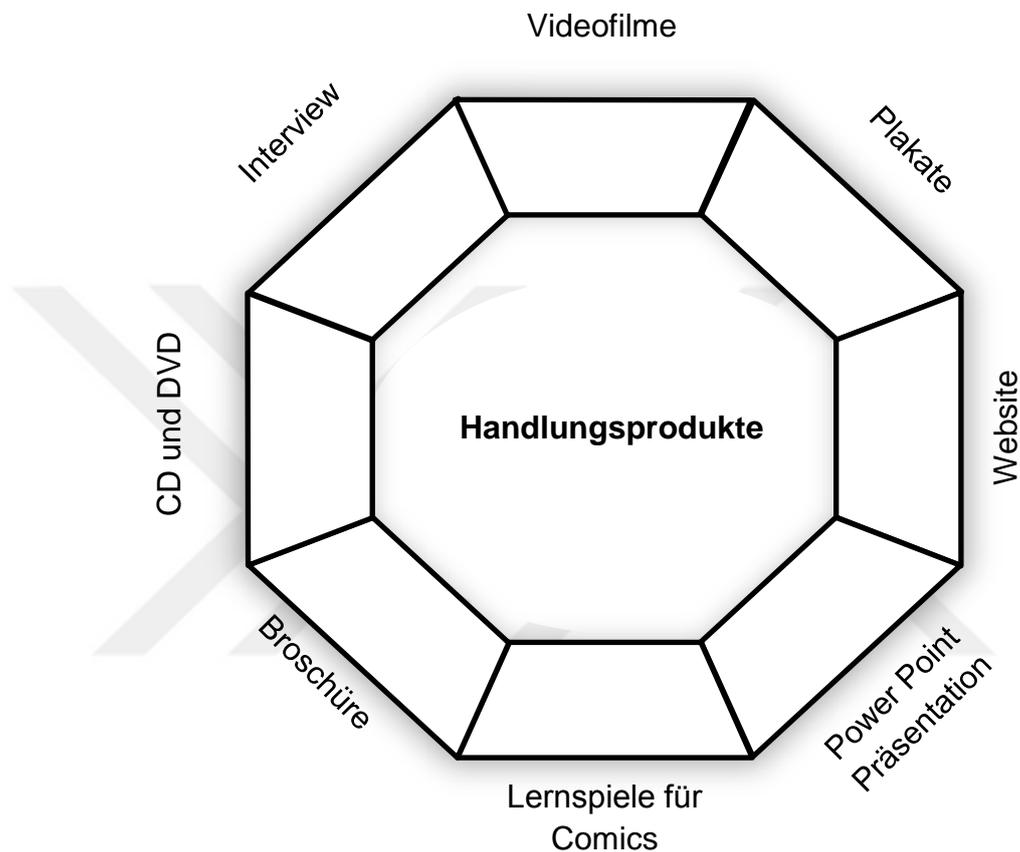


Abbildung 3. Handlungsprodukte eines handlungsorientierten Unterrichts

Quelle: Linthout (2004)

Nachdem ich die Arten von Handlungsprodukten nach Linthout (2004) angegeben habe, möchte ich die einzelnen Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts näher erläutern.

5.3.1. Ganzheitlich

Die Ganzheitlichkeit als Merkmal bezieht sich auf die gesamte Persönlichkeit des Lernenden. In diesem Zusammenhang kann hiermit erläutert werden, dass das Lernen kognitive, emotionale und praktische Dimensionen hat und mit Kopf, Herz, Hand und Sinnen abläuft. Der Lernende soll „ganz“ angesprochen werden, das heißt mit allen Sinnen. Es wird also die gesamte Persönlichkeit des Lernenden angesprochen. „Tun“ und „Denken“ werden aneinander verknüpft. Die Inhalte werden in eine sinnvolle Beziehung gebracht (vgl. Stoytcheva, 2004).

In diesem Zusammenhang definiert Klippel (2000) ganzheitliches Lernen als „Lernen mit allen Sinnen, Lernen mit Verstand, Gemüt und Körper“. Er nimmt ganzheitliches Lernen als ideales Lernen an.

5.3.2. Lernaktiv und lernorientiert

Bei diesem Merkmal stehen die Interessen und Erfahrungen während der Planung, Durchführung und Auswertung bzw. Bewertung des Unterrichts im Mittelpunkt. Der Unterricht wird so organisiert, dass die Lernenden dazu befähigt werden, selbstständig zu reagieren, Probleme zu lösen, eine Entscheidungssituation zu bewältigen und diese getroffene Entscheidung in Handlungen zu erproben (vgl. Linthout, 2004).

Im Rahmen des schulorientierten Unterrichts werden die subjektiven und objektiven Interessen der Schüler in den Vordergrund gestellt.

Während der Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts werden von den Lernenden die Erfahrungen und Interessen berücksichtigt. Die Lernenden werden aber auch dazu angeregt, sich ganz alleine Wissen anzueignen, die Probleme selbstständig zu lösen und letztendlich die Entscheidungen zu treffen.

5.3.3. Produkt- und prozessorientiert

Während des Unterrichts werden konkrete Produkte hergestellt (vgl. Meyer, 2010), die für die Lernenden bedeutsam sind. Das entstandene Produkt kann einen Gebrauchswert haben und wird von anderen vorgestellt, ausgewertet und reflektiert.

Im Vordergrund des Lernprozesses steht das gemeinsame „Tun“. Die Lernenden machen sich gruppenweise Gedanken, treffen bestimmte Entscheidungen und proben letztendlich diese Entscheidungen in Handlungen (vgl. ebd.).

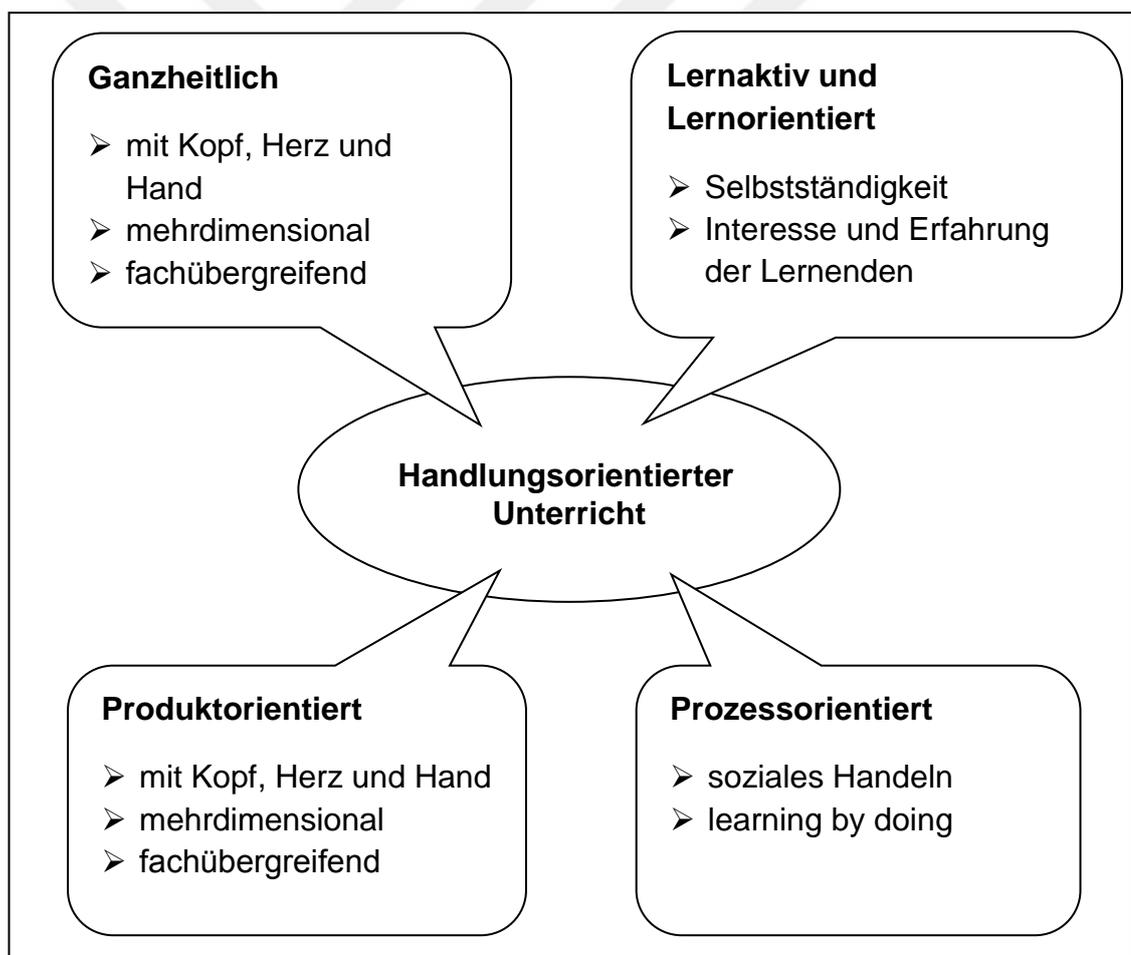


Abbildung 4. Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts

Quelle: Linthout (2004)

Diese einzelnen Merkmale zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler in einem handlungsorientierten Unterricht selbstständig die Verantwortung übernehmen, und arbeiten, zusammen kooperieren, gemeinsam ein neues Produkt entwickeln und die vorhandenen Probleme lösen. Die Handlung auf diese Art und Weise führt zu dem Ziel, handlungsorientiertes Fremdsprachenlernen erfolgreich zu gestalten.

5.2. HANDLUNGSORIENTIERTER FREMDSPRACHENUNTERRICHT MIT NEUEN MEDIEN

Dieser Abschnitt meiner Arbeit widmet sich der folgenden Frage: Wie kann ein handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht unter Einsatz von neuen Medien gestaltet werden?

Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht, der anhand mit neuen Medien durchgeführt wird, kann als ein Wechsel des traditionellen Unterrichts angenommen werden. Wie könnte der Fremdsprachenunterricht auf diese Weise durchgeführt werden?

Die Umsetzung eines Fremdsprachenunterrichts zu einem handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht liegt auf den Händen eines verstärkten, aber gleichzeitig eines bewussten Einsatzes von Medien bzw. neuen Medien. Dies führt zu einem Unterricht, in dem die Lernenden sich bewegen können und nicht nur hinter den Tischen sitzen (vgl. Mayer, 2002).

Durch den Einsatz von neuen Medien im Rahmen des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts können die Probleme des traditionellen Präsenzunterrichts beseitigt werden (vgl. Bremer, 2005). Die in eine bestimmte Zeitspanne gedrängten Lerninhalte des Fremdsprachenunterrichts können durch den Einsatz von neuen Medien zum großen Teil aufgehoben werden. Dies kann auch viel zur Motivation der Lernenden beitragen.

Wie kann der Einsatz von neuen Medien im handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht ermöglicht werden?

Medien könnten als Unterstützung dienen in der Präsenzphase, in Online-Phasen zwischen den Präsenzsitzungen (in Form des E-Learnings) oder zum Ersatz von Präsenzunterricht, der nur online durchgeführt wird. Die Online-Phase ist ein wichtiger Bestandteil des Gesamtkonzeptes. Diese Form des E-Learnings wird als „Blended Learning“ bezeichnet. Zum Thema Blended Learning komme ich in Kapitel 6.6.1.

In einem handlungsorientierten Unterricht können neue Medien beispielsweise so einbezogen werden, dass in der Einstiegsphase des Unterrichts eine Filmszene zu einem Lerninhalt vorgespielt wird und die Lernenden in der Präsenzeinheit versuchen, Lösungsstrategien für das dargestellte Problem zu erarbeiten.

Diesen Abschnitt zusammenfassend ist zu sagen, dass das Erlernen einer Fremdsprache durch „Lernen“ und „Tun“ effektiver ist. Dadurch haben die Lernenden mit neuen Medien in einem handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht die Möglichkeit zum Handeln, Erkunden und Verändern. Wichtig ist nur, wie und in welcher Phase bestimmte Medien eingesetzt werden.

6. KAPITEL

MEDIENPÄDAGOGIK

Der Begriff „Medienpädagogik“ erscheint als Fachterminus erstmals zu Beginn der 1960er-Jahre. Medienpädagogik wird als eine randständige Disziplin innerhalb der Erziehungswissenschaft betrachtet (vgl. Mitschian, 2003, S. 173). Aus diesem Grund hat die Medienpädagogik in der Lehrerbildung eher einen Wahlpflichtcharakter.

Der Begriff beinhaltet kein einheitliches Bild und hat eine vielschichtige Bedeutung. Bis heute gibt es keine präzise Definition. Nach Tulodziecki (1979) umfasst die Medienpädagogik alle Problemfragen der pädagogischen Bedeutung der digitalen Medien, deren Nutzungsbereiche Bildung, Beruf und Freizeit sind. Das Ziel der Medienpädagogik ist es, mehr über die Hintergründe der Medien zu erfahren und dass Nutzer der Medien verantwortungsvoller mit diesen umgehen. Im Mittelpunkt stehen dabei die Nutzungsformen der Medien und ihre individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen. Das heißt, die Medienpädagogik untersucht die Funktion der Medien in der Gesellschaft.

Laut Hoffmann (2003, S. 15) hat die Medienpädagogik bestimmte Aufgaben zu erfüllen.

Diese sind:

1. Bewahren
2. Informieren
3. Sensibilisieren
4. Aktivieren
5. Emanzipieren
6. Funktionalisieren

Anfangs wurde der Begriff Medienpädagogik, wie Hoffmann erwähnt, mit Bewahren in Verbindung gebracht. Kinder sollten vor dem negativen Einfluss der bewegten Bilder geschützt werden. Mit der Zeit führte dies zur kritischen Nutzung der Medien. Die Medienpädagogik fing an, den Einfluss der digitalen Medien auf den Lern- und Lernprozess zu untersuchen. Sie ist in diesem Sinne für die Orientierung innerhalb gesellschaftlicher Hinsichten und Werte verantwortlich (vgl. Santos, 2009, S. 39). In diesem Zusammenhang spielen also nicht nur die technischen und didaktischen Möglichkeiten eine Hauptrolle, sondern auch die gesellschaftliche Relevanz und die Nutzung der Medien durch Menschen.

Was mit der Medienpädagogik erreicht werden sollte, beschreiben Jürgen Hüther und Bernd Schorb: „Es wird in diesem Sinne mit der Medienpädagogik versucht die Medien als Mitgestalter der heutigen Kultur der bewussten Nutzung unter der Beibehaltung seiner sozialen und kulturellen Verantwortung zuzurichten“ (Hüther und Schorb, 2005).

Später wurde entdeckt, dass der Bereich Unterricht und Ausbildung von der Mediennutzung profitieren könnte. Denn in der Pädagogik und im Bildungsvollzug dringt die Nutzung der Medien ständig ein. In diesem Zusammenhang reduzierte sich die Medienpädagogik auf Bildungstechnologie. Die Entwicklung der Medienpädagogik hängt mit der gesellschaftlichen und technischen Entwicklung eng zusammen. Medien haben auch eine pädagogische Funktion.

In der Medienpädagogik geht es um Bildung und Erziehung der Persönlichkeit bzw. um Lernprozesse von Menschen, wenn sie sich mit medialer Kommunikation beschäftigen (vgl. Hoffmann, 2003, S. 22). Die Inhalte dieser Kommunikation sind als Ergebnisse des Verhältnisses von Personen zur wirklichen Welt anzunehmen. Die Ergebnisse des Kommunikationsprozesses werden an die Gesellschaft zurückgegeben. Dadurch gelingt es der Gesellschaft, sich selbst zu organisieren, weil die Gemeinschaft die Gelegenheit hat, sich selbst zu beobachten.

Dadurch entwickelt sich die Gemeinschaft ständig weiter. Somit sind die Medien als Unterstützung einer Gemeinschaft anzusehen (vgl. Santos, 2010, S. 93), da sie zur Entwicklung der Gesellschaft beitragen.

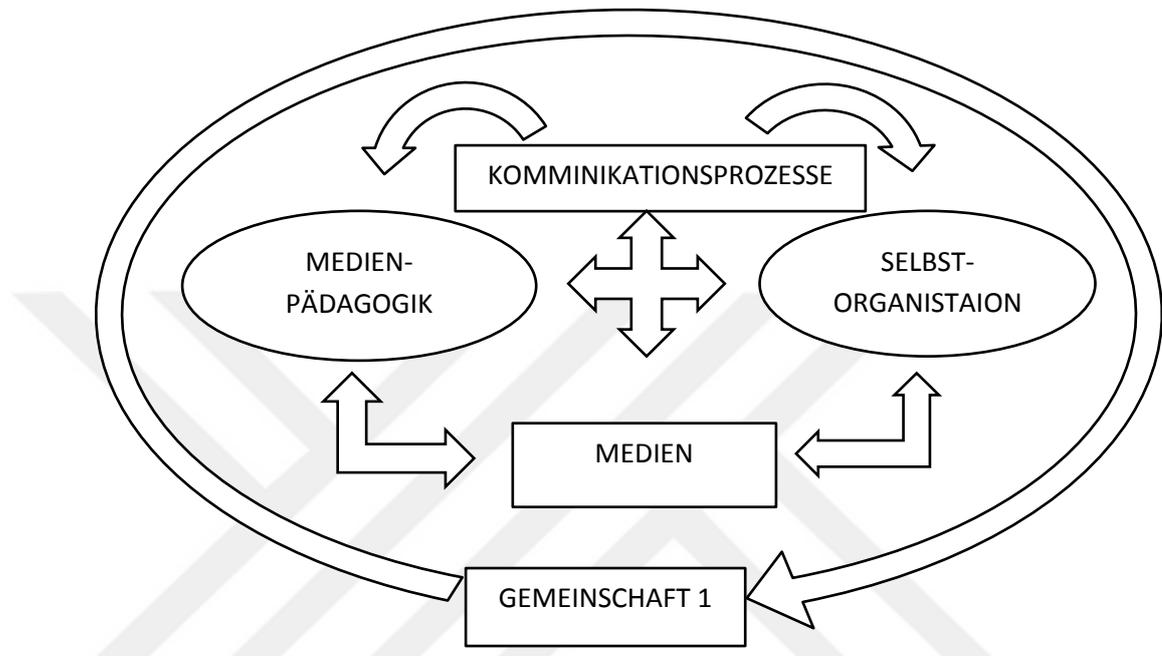


Abbildung 5. Modell der Medienpädagogik und gesellschaftliche Entwicklung

Quelle: Santos, 2010

Man kann Medienpädagogik auch als Vermittlungsebene zwischen dem Alltag des Menschen und Medienhandeln betrachten. In diesem Sinne ermöglicht die Medienpädagogik über Basiswissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verfügen, die einen im pädagogisch angemessenen Umgang und Einsatz von neuen digitalen Medien ermöglichen.

Auch beim Erlernen einer Fremdsprache hat die Medienpädagogik einen hohen Stellenwert. Denn die Kommunikation ist ein Vorgang der Verständigung zwischen Menschen. Die Medienpädagogik spielt zudem beim Einsatz neuer Medien im DaF-Unterricht und bei der Verwendung multimedialer Hilfsmittel eine wichtige Rolle.

Während der Vermittlung einer Fremdsprache sollten die Lernenden einerseits vor den schädlichen Medieneinflüssen geschützt, andererseits aber auch mit neuen Medien vertraut gemacht werden. So können die neuen Medien zu schulischen Zwecken nutzbar gemacht werden. Laut Daniel Süss (2010, S. 55) fördert man verstärkt, geeignete Filme für den Unterricht zu erstellen. In diesem Fall sollte während des Einsatzes der neuen, digitalen Medien die sprachliche Entwicklung der Lernenden berücksichtigt werden.

Letztendlich hat die Medienpädagogik das Ziel die Medienkompetenz von heranwachsenden zu fördern, jugendgerechte Angebote der Medien zu erkennen und Medien in allen Lebensbereichen produktiv einzurichten und In diesem Zusammenhang die Jugendlichen zu einem sicheren Nutzen von Medien bzw. neuen Medien zu qualifizieren (vgl. ebd. S.83).

6.1. MEDIENSOZIALISATION

Zuerst möchte ich den Begriff „Sozialisation“ definieren. Sozialisation bedeutet die Anpassung der Persönlichkeit an die Gesellschaft, in er sein Leben weiterführt. Das heißt, die heranwachsende Generation lernt durch diesen Prozess, kulturelle Maßstäbe, Werte und Regeln zu übernehmen (vgl. Konecny und Leitner, 2000, S. 266). Die Sozialisation ist eine Wechselbeziehung zwischen der Person und seiner Umgebung, die zur Entwicklung der Person in der Gesellschaft führt (vgl. Hurrelmann, 2002). Somit steht im Sozialisationsprozess die Entwicklung bzw. die Veränderung des Individuums im Mittelpunkt.

Mit der Entwicklung der neuen Medien stellt sich die Frage in den Vordergrund, welchen Einfluss die Medien bzw. die neuen Medien beim Sozialisationsprozess des Individuums haben. Medien sind heutzutage in den Alltag des Menschen voll integriert. Es ist also fast unmöglich, beim Sozialisationsprozess des Menschen von einem medienlosen Alltag auszugehen. Medien haben daher einen zentralen Anteil an der Bildung der

Identität von heranwachsenden Kindern und Jugendlichen im Verlauf ihrer Sozialisierung.

Medien begleiten den Lebensraum der Kinder und Jugendlichen bereits sehr früh. Durch Medien haben die Heranwachsenden die Möglichkeit, sich mit anderen in Verbindung zu setzen. Medien bzw. neue Medien spielen somit im Verlauf des Sozialisationsprozesses eine wichtige Rolle. „Die heranwachsende Generation nimmt mediale Kommunikationsräume in Besitz und produziert sich im wahrsten Sinne selbst“ (Theunert und Schorb, 2010).

Nach Charlton und Neumann (1990, S. 50) verwenden heutzutage schon Kinder, die in den Kindergarten gehen, die Massenmedien als einen sozialen Regulator. Sie versuchen, die Medien einzusetzen, um ihre aktuelle soziale Situation zu beeinflussen. Sie nutzen sie auch, um neue soziale Erfahrungen zu machen und sich in künftigen Interaktionen durchzusetzen.

Hiermit kann erläutert werden, dass bei dem Sozialisationsprozesses die neuen Medien, einen sehr wichtigen Einfluss auf die gesamte psychosoziale Entwicklung und Veränderung der heranwachsenden Generation haben. Somit muss der Sozialisationsprozess zusammen mit den Medien betrachtet werden.

Was ist in diesem Sinne die „Mediensozialisation“? Mediensozialisation ist ein Prozess der Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt und ein Einsatz der Medienpädagogik. Die Entwicklung der Kultur, das Weltbild und die Einstellung des Menschen und sogar die globale Verbreitung der Werte stehen unter dem Einfluss der Medien.

Die neuen Medien vermitteln dem Menschen Werte, Normen und Weltanschauungen. Sie sind somit Bestandteil der sozialen Wirklichkeit des Menschen. Daher sollten zur Vermittlung der Fremdsprache gute und pädagogisch wertvolle Medien eingesetzt werden. Die Durchführung des Unterrichts sollte zudem an der Lebenswelt der Lernenden anknüpfen und

deren Kommunikationsinteressen und auch ihr Bedürfnis nach Unterhaltung und Motivation berücksichtigen.

6.2. MEDIENBILDUNG

In den 1990er-Jahren erscheint erstmals der Begriff „Medienbildung“. Die beiden Begriffe „Medien“ und „Bildung“ standen aber schon lange zuvor in Verbindung. Medien stehen als wichtige Vermittler für die Unterstützung von Lernprozessen im Vordergrund und haben eine wichtige Bildungs- und Erziehungsaufgabe. Der Begriff „Bildung“ steht hier als Persönlichkeitsbildung. In diesem Sinne kann erläutert werden, dass Medienbildung ein Bestandteil der Persönlichkeitsbildung ist. (vgl. Süss, 2010, S. 107).

Medienbildung ist ein Prozess, der von außen nicht direkt steuerbar ist. Dieser Prozess kann nur in bestimmten Bildungsräumen erfolgen. Im Ganzen kann diese Prozess nicht ohne Medien bzw. neue Medien gedacht werden.

In diesem Sinne werden die Medien als selbstverständlicher Bestandteil in den Fremdsprachenunterricht integriert. Dafür müssen bestimmte Voraussetzungen berücksichtigt werden, wie z. B. Fortbildung bzw. Ausbildung der Lehrenden.

„Keine Bildung ohne Medien“ lautet die Forderung des medienpädagogischen Manifests und unter anderem: „in der Ausbildung von [...] Lehrer*innen, Erwachsenenbildner*innen und Sozialpädagogin*innen ist generell eine medienpädagogische Grundbildung als verbindlicher Bestandteil der pädagogischen Ausbildung zu verankern.“ (Niesyto, 2010)

Medienbildung wird als eine lebenslange Bildungsaufgabe und als ein Teil der Allgemeinbildung des Menschen gesehen. Während der Entwicklungsphasen der jungen Generation ist es unvermeidbar, mit einer der Bildungsinstituten verbindlich eingeführten und qualifizierten Medienbildung zu verfügen (vgl. Süss, 2010, S. 67). Heimann deutete schon 1976 an, dass mit neuen Massenmedien „neuartige Bildungsmächte“ entstanden sind, die ein völlig anderes bzw. neues Bildungsklima geschaffen haben.

Die Entwicklungen im Bereich des Lehr- und Lernprozesses stellen das Bildungssystem neue Herausforderungen vor. Als Beispiel kann man den Beschluss der Kultusministerkonferenzen vom 8. März 2012 angeben, da es als Bildungsauftrag der Schule eingeführt wurde.

Auf dieser Konferenz wurde beschlossen, dass Medienkompetenz neben Lesen, Rechnen und Schreiben eine wichtige Kulturtechnik geworden ist. Medienbildung ist nicht als Unterrichtsfach vorgesehen, sondern als fachübergreifendes und fächerverbindendes Aufgabengebiet, das alle Fächer bzw. den Fremdsprachenunterricht gleichermaßen betrifft.

Das Ziel ist, mit der Medienbildung in Kooperation mit anderen Arbeitsbereichen medienkompetentes Handeln zu fördern und innovative Potenziale der Medien bzw. neuen Medien für die Qualitätsverbesserung von Lehren und Lernen zu nutzen.

In diesem Zusammenhang steht fest, dass Medien Gegenstände des Lernens im Rahmen der Medienbildung sind, dies schließt alle Arten von Medien von analog bis digital ein und berücksichtigt das Lernen bzw. das Vermitteln einer Fremdsprache mit und über Medien, die zu einem selbstgesteuerten und selbstverantworteten Lernen mit Medien führen. Die Lernenden lernen, selbstständig und interaktiv Informationen zu erschließen, die über ihre eigenen Erfahrungen hinausreichen.

Aufenanger fasst das Konzept der Medienbildung in drei Bestandteile zusammen: in „den kompetenten Umgang mit den Medien, die Reflexion über sie sowie die Fähigkeit, sich auf unbekannte Mediensituationen angemessen einstellen zu können“ (Aufenanger, 1999, S. 23).

Medienbildung formt nach Pietraß (2005, S. 45) das Selbst- und Weltverhältnis der Lernenden.

Sei Medienerziehung als Prozess und als Ergebnis des Prozesses der Vermittlung von Welt und selbst durch Medien zu verstehen, ist Medienbildung ein lebenslanger Prozess in dem [...] Erwachsene eine kritische Distanz zu den Medien aufbauen und eine Verantwortungshaltung im Umgang mit ihnen einnehmen. In diesem Kontext wird dann zu bedienen bis hin zur kritischen Reflexion und aktiven Gestaltung [...] nicht nur einzelner Medien, sondern aller vernetzter sozialen und medialen Umgebungen. (Spanhel, 2010)

Laut Spanhel werden durch Medien Informationen, Inhalte und Botschaften verbreitet. Zur gleichen Zeit werden Werte und Weltanschauungen vermittelt. Medienbildung ist somit ein unvermeidbarer Bestandteil von lebenslangem Lernen.

6.3. MEDIENKOMPETENZ

Roth (1971) hat den Begriff „Kompetenz“ in die erziehungswissenschaftliche Diskussion eingebracht. Der Begriff „Medienkompetenz“ stammt von Dietrich Baacke und führt zur Habermaschen Kompetenz zurück (vgl. Moser, 2010, S. 241). In den 1970er-Jahren wurde der Begriff Medienkompetenz von Baacke (1973) in seiner Habilitationsschrift „Kommunikation und Kompetenz“ in die Medienpädagogik eingeführt. Der Begriff wurde als Variante der kommunikativen Kompetenz angenommen.

Nach Baacke ist Medienkompetenz eine Fähigkeit, der Welt aneignender Weise, alle Arten von Medien für die Kommunikation von Menschen einzusetzen.

Habermas (1981) sieht den Mensch als Produkt und Schöpfer seiner sozialen Umwelt. Nach ihm ist die Sprache ein Medium für die Verständigung des Menschen, die zwanglos und argumentativ ist. Habermas bezieht sich darauf, dass das Individuum über eine im Sinne Chomskys Universalgrammatik verfügt

(vgl. Schäfer, 2005). Nach Habermas ist also die kommunikative Kompetenz dem Menschen angeboren, da aber die Performanz ausgebildet werden müsse.

Schorb definiert „Medienkompetenz“ als „eine Fähigkeit, sich Medien auf der Basis strukturierten zusammenschauenden Wissens und einer ethisch fundierten Bewertung der medialen Erscheinungsformen und Inhalte anzueignen“ (Schorb, 2009, S. 11).

Diese Definition von Schorb basiert auf einer kommunikativen Kompetenz, einer gesellschaftstheoretischen Theorie. Dieser Begriff weist darauf hin, dass die Lernenden gegenüber den neuen Medien nicht hilflos sind, sondern kompetent mit ihnen umgehen können. Somit ist anzunehmen, dass Medienkompetenz aus einem Bündel von Fähigkeiten des Menschen besteht. Der Mensch ist nach Schorb medienkompetent, wenn er mit den Medien kritisch und reflexiv umgehen und sie in sozialer Verantwortung nach persönlichen Vorstellungen gestalten kann. Dies bedeutet, dass sich die Lernenden im Umgang mit Medien selbst entwickeln, um Inhalte zu verstehen, zu moderieren und zu reflektieren. Damit hilft die Medienkompetenz den Lernenden, an der Mediengesellschaft teilzunehmen und zugleich Impulse zu geben. Die Lernenden sollten in der Lage sein, medienkompetent zu handeln, und die Lehrenden sollen sie dabei unterstützen, damit die Lernenden die Kompetenzen, die erforderlich sind, zu erwerben.

Hier steht nicht das Vorgegebene, sondern die Selbstentwicklung im Mittelpunkt. Diese Vorgehensweise ist abgeleitet von dem von Noam Chomsky entwickelten Konzept der Sprachkompetenz. Nach diesem Konzept gibt es Regeln, die es erlauben, mit bestimmten Mitteln unendliche Sätze zu bilden, die sinnvoll sind (vgl. Moser, 2010).

Dieses Konzept kann laut Chomsky als ein angeborenes Vermögen des Menschen angenommen werden. Spracherwerb basiert beim Menschen auf einer allgemeinen Grundlage im Sinne einer generativen Grammatik, da der Lernende im Stande ist, beim Erlernen einer Sprache bzw. Fremdsprache ein

angeeignetes Regel-system zu entwickeln, sodass er nicht nur gehörte Sätze wiederholt, sondern neue Sätze erzeugt, um beliebig viele verschiedene Gedanken auszudrücken.

Tulodziecki definiert den Begriff Medienkompetenz „als Fähigkeit und Bereitschaft, zu einem Sachgerechten, selbst bestimmten, kreativem und sozial verantwortlichem Handeln in einer von Medien mitbestimmten Welt“ (Tulodziecki, 1997, S. 116).

Medienkompetenz entspricht hiermit dem Aufbau von Verfügungswissen, indem Medienbildung über das Verfügungswissen hinaus das Wissen der Orientierung ermöglicht. Aus der Grafik von Hettinger wird die Abgrenzung von Medienkompetenz und Medienbildung deutlich: Abgrenzung

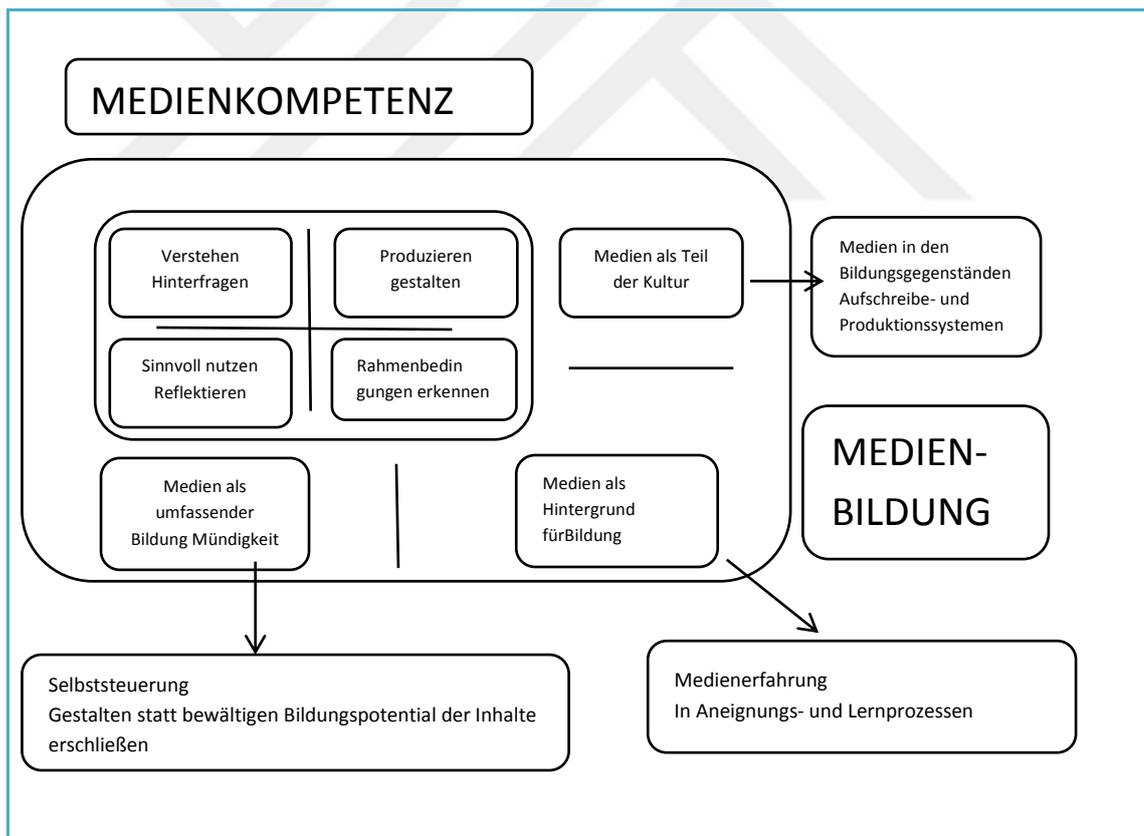


Abbildung 6. Grafik von der Medienkompetenz

Quelle: Jochen Hettinger, 2009

Medienkompetenz bezeichnet die Fähigkeiten und Fertigkeiten für ein selbstbestimmtes und kreatives Handeln, die in einer von Medien strukturierten Welt unvermeidbar sind (Hoffmann, 2003).

Süss definiert den Begriff Medienkompetenz als „Medien lesen zu können, die Textsorten zu erkennen und in ihrer relativen Offenheit der Gestaltung von Botschaften richtig einzuordnen“ (Süss, 2010, S. 22).

Digitale Medien begleiten die junge Generation beim Heranwachsen und beeinflussen alle Lebensbereiche ihrer Umgebung. Der Umgang mit Medien ist somit auch wichtig für die Jugendlichen, um an der Gesellschaft teilhaben zu können.

Die neuen Medien sind während des Erlernens einer Fremdsprache untrennbar. Dazu gehört auch die dafür erforderliche und im Rahmen der unterschiedlichen Nutzung der Medien zu erwerbende Medien-kompetenz.

Da es viele verschiedenartige Medien gibt, ist die Art der Mediennutzung am wichtigsten und nicht das Medium selbst (vgl. ebd.).

6.4. NEUE MEDIEN

In diesem Kapitel sollen die Begriffe „Medien“ und „neue Medien“ vorgestellt werden. Der tragende Gedanke ist dabei, dass Medien bzw. neue Medien für den Zweck der Vermittlung einer Fremdsprache unterstützend eingesetzt werden können. In der Fachliteratur gibt es keine einheitliche Definition für die Begriffe. Die Verschiedenheit der Definition der Medien ist unbegrenzt. Medien werden nach bestimmten Kriterien klassifiziert bzw. gruppiert. Diese Einteilungen dienen zur Systematisierung, zur Orientierung und zum Vergleich der Entwicklung des Gegenstandsbereiches (vgl. Barsch, 2006, S. 16).

Medien können technisch gesehen in Speichermedien, Übertragungsmedien und Medien der Datenbearbeitung gruppiert werden. Als Beispiel könnte man

zu den Speichermedien die Druckwerke, Fotos, Filme, CD-ROMs, USB-Sticks angeben und zu den Übertragungsmedien kann man als Beispiel die Netz- und Mobiletelefone, Rundfunk, kabelgebundene und kabellose Datennetze angeben. Medien der Verarbeitung oder Bearbeitung von Daten finden sich in verschiedenen Text- und Fotomontagen, im Filmschnitt oder auch im Zeitschriften-Layout (vgl. ebd.).

Im pädagogischen Bereich wird der Begriff „Medien“ nach seinen Einsatzmöglichkeiten im Unterricht klassifiziert. Man spricht auch von „Unterrichtsmedien“. Diese Medien vermitteln die für das Erreichen von Lernzielen notwendigen Inhalte. Die Erfahrung der Welt soll den Lernenden nicht nur verbal vermittelt, sondern auch in Text und Bild anschaulich präsentiert werden. Martial und Ladenthin definieren den Begriff „Unterrichtsmedien“ wie folgt: „Unterrichtsmedien sind reale Gegenstände, die Lernobjekte oder Hilfsmittel sind. Als Lernobjekte ermöglichen sie Erfahrungen, die dem Erreichen der Lernziele dienen. Als Hilfsmittel werden sie dazu verwendet, Lernobjekte zugänglich zu machen oder zu erzeugen.“ (Martial und Ladenthin, 2002)

Hier werden Medien bezeichnet, die im Fremdsprachenunterricht zu Zwecken des Lehrens der neuen Sprache eingesetzt werden können. Zu den wichtigen Unterrichtsmedien gehören Bilder, Texte, Druckwerke, Tafel, Folien, Arbeitsblätter, Unterrichtsfilme, Schulfernsehen und Computer.

Zu den frühesten Beispielen aus dem Bereich der gedruckten Unterrichtsmedien gehört der *Orbis sensualium pictus* (Die sichtbare Welt), des Theologen Johann Amos Comenius (1657). Das Unterrichtsmedium wird auch als *Orbis pictus* genannt und war ein innerhalb von Europa vom 17. bis zum 19. Jahrhundert weit bekanntes Jugend- und Schulbuch (vgl. Barsch, 2006, S. 26).

Was als „neues Medium“ gilt, ändert sich über die Zeit hinweg. In den 1970er-Jahren war das Kabel- und Satellitenfernsehen ein neues Medium und in den

1980er-Jahren waren es neue Kommunikations- und Informationstechnologien. Die heute als traditionell geltenden Medien Radio, Fernsehen, Videotexte und Printmedien wurden früher einmal als neue Medien bezeichnet. Heutzutage kann man unter neuen Medien die elektronischen und digitalen Medien zählen, zum Beispiel Smartphone, Tablets, Internet und Computer.

Die Gruppierung der neuen digitalen Medien kann wie folgt dargestellt werden:

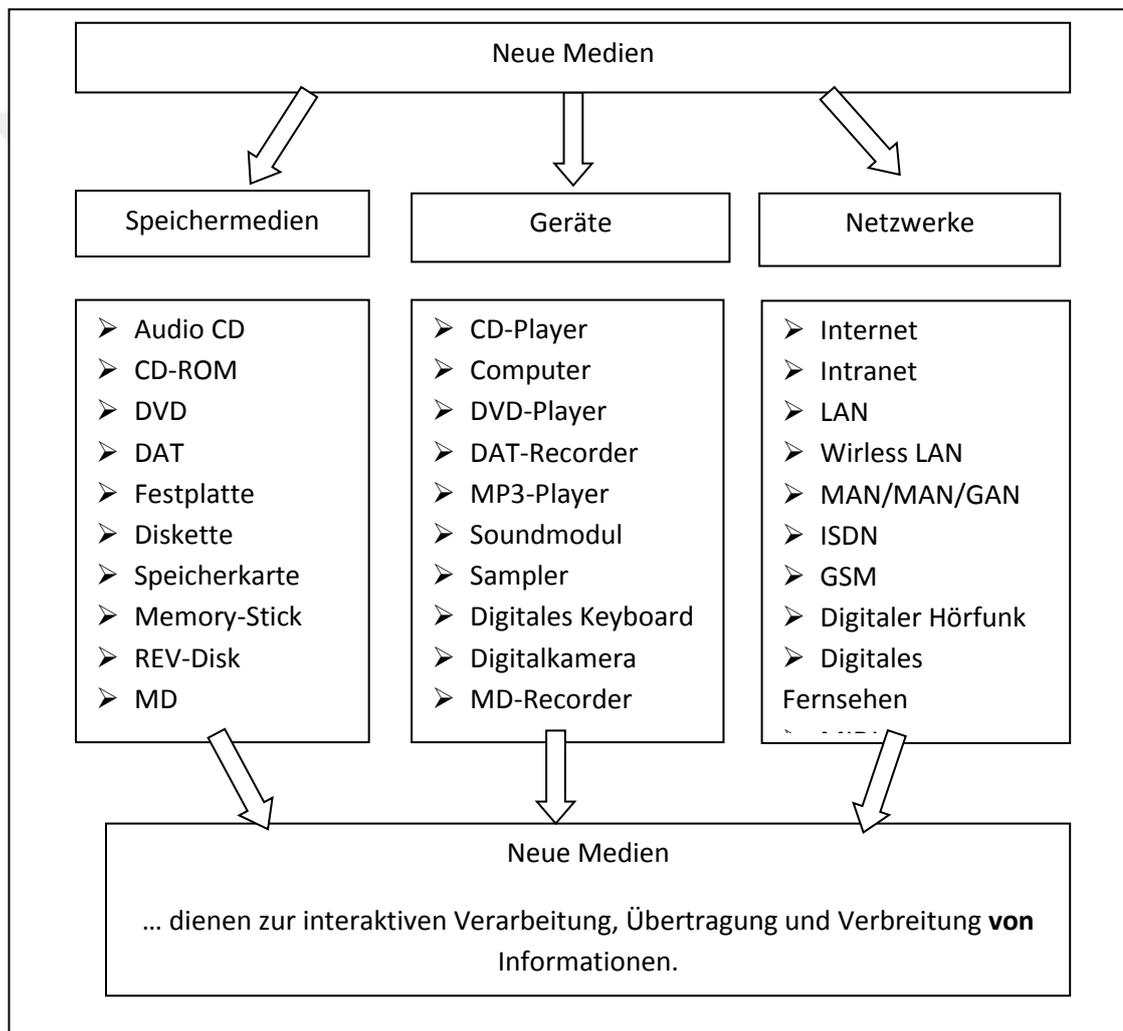


Abbildung 7. Neue Medien

Quelle: Universität der Künste Berlin. <http://www.opp.udk-berlin.de/opp/Index.php?title>
(Stand: 13.02.2018)

Verschiedene Medien werden also zu unterschiedlichen Zeiten als „neu“, „alt“ oder „traditionell“ bezeichnet. Es ist aber unmöglich, Medien chronologisch voneinander zu trennen bzw. zu gruppieren. Die Grenzen verschieben sich laut Vollbrecht (2009), Professor der Medienpädagogik an der TU Dresden, je nach der Häufigkeit der täglichen Nutzung des Mediums.

Die Einteilung in „traditionelle“ und „neue“ Medien erfolgt danach, ob die neuen Medien interaktiv, orts- und zeitlos, multimedial und vernetzt sind.

Mithilfe von neuen Medien können Informationen ausgetauscht und zu neuen Informationen verarbeitet werden. Die aufgenommenen Informationen können gespeichert und übertragen werden (vgl. Stähler, 2002, S. 107). Die Informationen stehen in verschiedenen Darstellungsformen zur Verfügung. Diese sind Bild, Text und Ton. Dadurch werden vielseitige Formen der visuellen und akustischen Erwerbung der Fremdsprache ermöglicht.

Die traditionellen Medien sind nicht interaktiv. Sie senden die Informationen einseitig an die Empfänger. Die Informationen können also nicht zum gleichen Zeitpunkt gespeichert und übertragen werden.

Im folgenden Abschnitt wird der Umgang mit Medien statistisch anhand von durchgeführten Untersuchungen und Grafiken dargestellt, um einen Überblick zu geben, welchen Stellenwert die neuen Medien im täglichen Leben der heranwachsenden Generation haben. Es wurden der Umgang und der Stellenwert der Medien bzw. neuen Medien durch Befragungen unter Kleinkindern, Kindern, Jugendlichen und Familien in ihrem Alltag untersucht.

Diese Untersuchungen werden in vier Gruppen eingeteilt und lauten wie folgt:

1. JIM-Studie (Jugend Information Computer Internet)
2. KIM-Studie (Kindheit Internet Medien)
3. MINIKIM-Studie (Kleinkinder und Medien)
4. FIM-Studie (Familie, Interaktion und Medien)

Wegen des Vorhabens meiner Arbeit habe ich in diesem Abschnitt nur Befragungen von 12–19 Jährigen in Deutschland ausgewählt.

Seit 1998 veröffentlicht der Medienpädagogische Forschungsverband Südwest jährlich die JIM-Studie zum Mediennutzungsverhalten der 12–19-Jährigen. Das Ziel dieser Studie ist es, darzustellen, welche Medien junge Menschen in Deutschland nutzen und wie oft sie diese nutzen. In diesem Zusammenhang spielt die Verwendung der Medien auch in der Schule eine sehr wichtige Rolle.

Im Rahmen der JIM-Studie wurden von 2014 bis 2017 die 12–19 Jährigen in Deutschland befragt, inwieweit sie Medien im täglichen Leben nutzen und wie sie mit diesen in Bezug auf Hausaufgaben, Lernen und Schule umgehen.

Aus den Ergebnissen der Befragungen der Jugendlichen wurde die folgende Grafik erstellt:

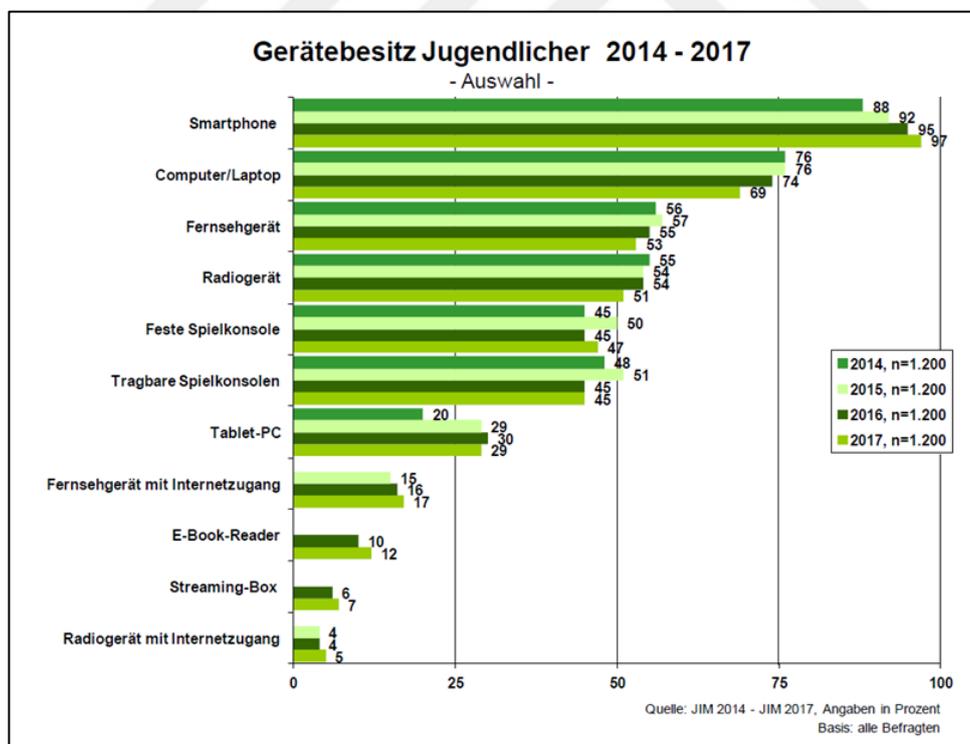


Abbildung 8. Gerätebesitz Jugendlicher 2014-2017

Quelle: JIM 2017

Die Grafik stellt den Gerätebesitz von Jugendlichen im Alter von 12-19 Jahren vom Jahr 2014 bis zum Jahr 2017 dar. Laut dieser Untersuchung ist zu sehen, dass die Medien im Leben der heranwachsenden Generation eine unentbehrliche Rolle spielen. Fast jeder Jugendliche besitzt laut der Grafik ein eigenes Smartphone. Dann folgen der Computer und der Laptop, von denen die Jungen einen hohen Anteil davon besitzen. Als nächstes ist von der Grafik abzulesen, dass 50 % der Jugendlichen einen Fernseher besitzen. Die Grafik zeigt, dass das Fernsehen unter Jugendlichen immer noch beliebt ist und Radios, DVD-Player, mobile Spielkonsolen, Streaming-Boxen unter Jungen und Mädchen in vergleichbarer Größenordnung vorhanden sind. Der Abstand zwischen den beiden Geschlechtern beträgt vier Prozentpunkte (vgl. JIM-Studie 2017).

Das Zahlenmaterial weist insgesamt darauf hin, dass die Jugendlichen immer mehr eigene elektronische Geräte besitzen. Die Kommunikation ist ein zentraler Bereich der Onlinenutzung von Jugendlichen. Es gibt unterschiedliche Plattformen, deren Hauptfunktion der Austausch von text- und/oder bildbasierten Nachrichten ist. Die meistgenutzte Plattform ist WhatsApp.

Im vorigen Abschnitt habe ich erläutert, welchen Stellenwert die Medien im täglichen Leben in Deutschland haben. Im Folgenden beziehe ich mich hauptsächlich auf die Situation in der Türkei.

In der Türkei führt das Türkische Statistische Institut TÜİK, das international TURKSTAT genannt wird, standardmäßig verschiedene Untersuchungen und Befragungen zur Hausausstattung und zum Umgang und Stellenwert der Medien bzw. neuen Medien durch.

Die folgende Grafik (Abb. 9) zeigt eine Untersuchung mit dem Schwerpunkt Internetanschluss im Haushalt und die Nutzung des Internets und Computers von 16–74-Jährigen in den Jahren 2008–2017. Die Befragungen ergeben ein repräsentatives Abbild von der Bevölkerung in der Türkei in diesem Altersabschnitt.

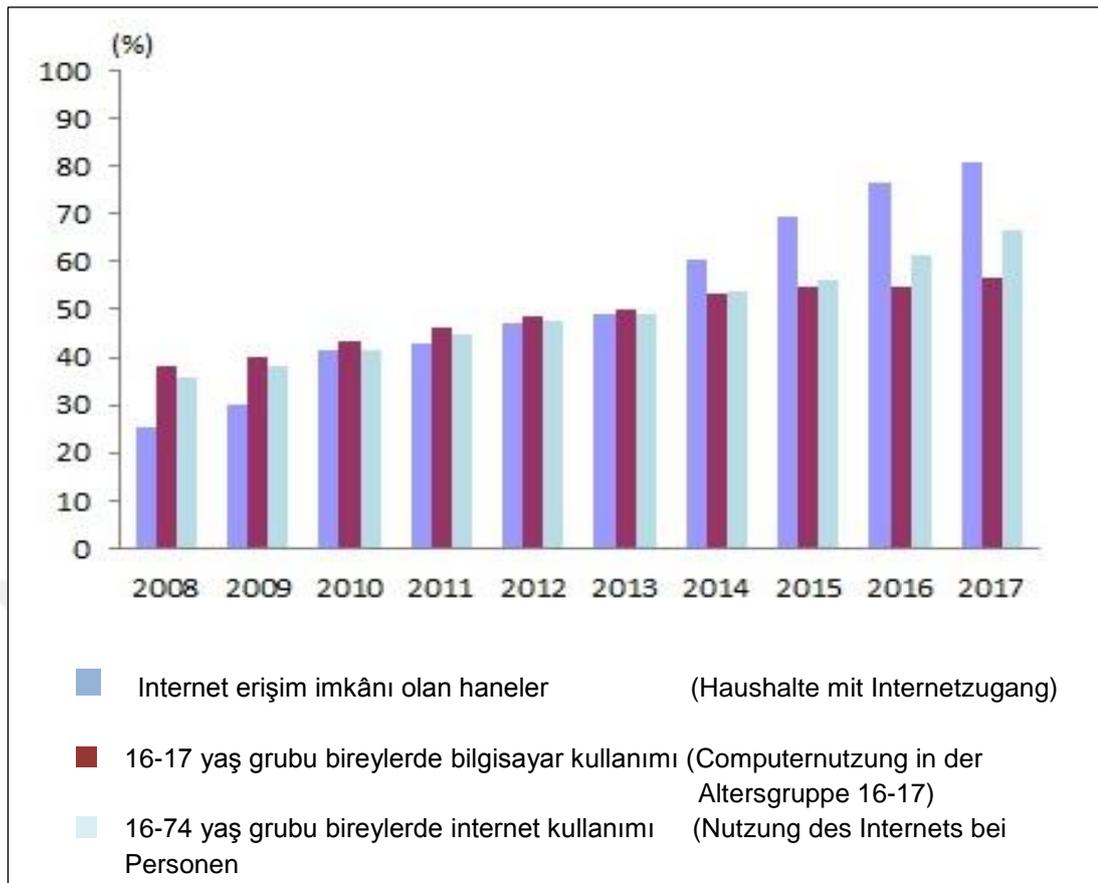


Abbildung 9. Internetanschluss und Nutzung des Internets und Computers von 16-74 Jährigen 2008-2017

Quelle: TÜİK 2017
Übersetzung: eigene

Laut der Befragung hat die Nutzung von Internet und Computer weiter zugenommen. Die Computer- und Internetnutzung ist fast für alle Altersgruppen selbstverständlicher Teil des Alltags geworden. Die Internetnutzung hat sich in türkischen Haushalten von 16–24-Jährigen nach den Angaben von TÜİK zwischen 2016 und 2017 von 87,5 Prozent auf 90 Prozent erhöht. Der Anstieg der Internetnutzung vollzog sich nicht nur im Freizeitbereich, sondern auch in der Schule.

Die neuen Medien beeinflussen nicht nur die Freizeit der heranwachsenden Generation in der Türkei, sondern spielt auch in der Schule bzw. beim Erlernen von Fremdsprachen eine wichtige Rolle. In der Schule wird am häufigsten der

Computer eingesetzt und es wird mit dem Whiteboard gearbeitet. Dies kann anhand eines Projekts näher erläutert werden.

Das „Fatih-Projekt“ integrierte ab dem 22. November 2010 an den Schulen in der Türkei die Computertechnologie ins Schulsystem. Mit der Einführung des Projekts erhielten die einzelnen Klassen ein Smart Board und die Schüler einen Tablett-Computer. Die größte Phase begann im Jahr 2011 mit 52 Schulen. Das Ziel war es, jedes Klassenzimmer mit einem interaktiven Whiteboard auszustatten und jedem Schüler und jeder Schülerin von der 5. Klasse bis zur 12. Klasse einen Tablett-Computer zu übergeben. Diese Investition in die Bildungstechnologie sollte zu bestmöglichen Lernergebnissen führen.

6.4.1. Die Rolle der audiovisuellen Materialien bei der Wahrnehmung der Sprache

Bei der Wahrnehmung der Sprache spielen die audiovisuellen Materialien eine wichtige Rolle. Die Sprache kann anhand audiovisueller Materialien interessanter, nachhaltiger und effizienter vermittelt werden. Es ist möglich mit Ihrer Hilfe die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler gezielt zu steuern den Lerninhalt veranschaulichen und verständlicher zu präsentieren bzw. zu visualisieren. Es gibt auch die Möglichkeit mit Webvideos und selbst erstellten audiovisuellen Medien die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu trainieren(vgl. Weiss, 2019).

Was sind eigentlich genau audiovisuelle Medien? Die Wissenschaft unterscheidet zwischen audiovisuellen Medien im engen und im weiten Sinne. Hiermit meint man im engen Sinne Kommunikationsmittel, die Informationen akustisch und optisch vermitteln. Als Beispiel könnte man dafür Fernsehsendungen, Filme und Videos, auch mit Ton unterlegte Präsentationen oder Bildreihen angeben. Im weiteren Sinne zählen als audiovisuelle Medien, dessen Informationen auditiv oder visuell anbieten (vgl. ebd.). Durch den Einsatz dieser Art von Medien werden beim Lernen Zeit gespart und es kommt

keine Langeweile auf. Visuelle und auditive Eindrücke wechseln sich ab. Auf das Thema auditive Medien werde ich im nächsten Abschnitt eingehen.

Die technischen Fortschritte im Bereich Medien haben dazu beigetragen, dass der Gebrauch von Medien auch im Fremdsprachenunterricht zunimmt. Die audiovisuellen Medien haben in den letzten Jahren eine wichtige Stellung erhalten. Denn durch audiovisuelle Medien wird nicht nur das Erlernen der Fremdsprache erleichtert, sondern die Lernenden nehmen auch aktiv am Lernprozess teil. So kann die Verwendung von audiovisuellen Medien dazu beitragen, dass die Qualität des Fremdsprachenunterrichts steigt und die Lernergebnisse sich verbessern. Unterschiedliche Sinne im Rahmen der Lernstoffvermittlung werden angesprochen und dadurch wird auch besser und nachhaltiger gelernt.

Die Voraussetzung für einen Lernerfolg im Fremdsprachenunterricht ist der didaktisch sinnvolle, individuelle und zeitlich begrenzte Einsatz der audiovisuellen Medien. Idealerweise sollte der Einsatz der Medien zur klassischen Stoffvermittlung, wie durch Gruppenarbeit oder Frontalunterricht, stattfinden. Ein zu häufiger und langer Einsatz sollte vermieden werden, denn sonst würde die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler sinken bzw. der damit auch der Lerneffekt (vgl. ebd.).

Zusammengefasst heißt es, wenn audiovisuelle Medien während des Fremdsprachenunterrichts zielgerecht verwendet werden, können Lernleistungen erhöht und der Fremdsprachenunterricht verbessert werden.

Durch welche Aspekte des Mediums ist der genannte Erfolg zu erreichen? Die audiovisuellen Medien haben eine dreifache Bedeutung:

- die reale Welt und der Ausdruck werden miteinander durch die audiovisuellen Medien verknüpft
- das Verständnis der konventionellen Symbole der Sprache wird ermöglicht

- die akustische Memorisation wird vereinfacht

Das Verstehen ist eine wichtige Memorisation. Dies wird durch die Bilder gelöst. Alle phonetischen Gruppen, jede Einheit hat ein zugeordnetes Bild und durch das Bild wird der Klang an die Bedeutung gebunden. Somit kann der Lernende mithilfe des Bildes aufgenommenen Lautsignals im nächsten Schritt auch ohne ein vorgezeigtes Bild aufnehmen.

Die Medien spielen bei der Wahrnehmung der Sprache eine wesentliche Rolle. Die Bilder werden auf einer Leinwand gezeigt und ziehen so die ganze Aufmerksamkeit auf sich. Die grundlegende Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht ist, dass das Interesse der Lernenden ausschließlich auf das Bild gerichtet ist. Dadurch lebt der Lernende in der gegebenen Situation.

Es geht hier um Medien, die vorwiegend die menschlichen Sinne des Sehens und Hörens ansprechen, bzw. Tonfilme, Fernsehen, Tonbildschau. Indem der Lehrende die für den Fremdsprachenunterricht jeweils notwendigen und richtigen audiovisuellen Medien einsetzt, kann er den Fremdsprachenunterricht trotz inhaltlicher Dichte unterhaltsam, spannend und abwechslungsreich gestalten (vgl. Hubalek, 1974).

Die audiovisuellen Medien sind also ein ausgezeichnetes Material. Sie können in den Fremdsprachenunterricht eingebaut werden und sind als Motivation und Information unentbehrlicher Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts.

6.4.2. Die Rolle der auditiven Materialien bei der Wahrnehmung der Sprache

Auditive Medien, die auch als Hörmedien bezeichnet werden, sind Medien, die akustische Zeichen zum Inhalt haben (vgl. Reissmann, 2009, S. 116). Akustische Zeichen sind Töne, Laute und Klänge, die als Geräusche, Musik oder Sprache wahrgenommen werden.

Im Fremdsprachenunterricht spielen die auditiven Medien als Vermittler von Lerninhalten eine unverzichtbare Rolle und haben für den Fremdsprachenunterricht eine besondere Bedeutung, da sie sprachliche Zeichen transportieren. Für den Fremdsprachenunterricht geeignete Tonträger sind z.B. CDs, Tonbänder, Schallplatten, Hörspiele, Audiopodcasts oder Radiosendungen. Die genannten Beispiele spielen heutzutage im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle (vgl. Hallet, 2010, S. 60).

Welchen Vorteil haben auditive Medien bei der Wahrnehmung der Sprache?

Durch akustische und sprachliche Zeichen, Musik und Geräusche werden nicht nur Laute und Geräusche übermittelt, es können ganze Hörerlebnisse in den Fremdsprachenunterricht einbezogen werden. Mithilfe von Tonträgern gestalteter Fremdsprachenunterricht kann das Vorstellungsvermögen der Lernenden verstärken (vgl. Vilgertshofer, 1993).

Man hat auch durch die auditiven Medien die Möglichkeit den native speaker in den Klassenraum zu holen. Es wird den Schülerinnen und Schülern ermöglicht andere Stimmen und Akzente kennen zu lernen. Auditiven Medien benutzt man auch nicht nur für die Sprachrezeption, sondern man kann sie auch bei der Sprachproduktion einführen (vgl. Klippel, 2000).

Wichtig ist während des Lehr- und Lernprozesses der Fremdsprache, dass zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts eine Einhörphase durchgeführt wird, damit die Schülerinnen und Schüler mit dem Klang der neuen Sprache vertraut werden.

Welchen Nachteil haben auditive Medien bei der Wahrnehmung der Sprache?

Als Nachteil des Einsatzes von auditiven Medien ist allgemein das Fehlen des Visuellen zu nennen. In diesem Fall kann das Argument angeführt werden, dass die Übungsintensität im Bereich des Hörverstehens wesentlich steigt, wenn der Text ohne Bild bearbeitet wird (vgl. Hallet, 2010, S. 61).

Nach den Vor- und Nachteilen der auditiven Medien möchte ich auf die folgende Frage eingehen. Was bedeutet eigentlich die auditive Wahrnehmung der Sprache?

Die auditive Wahrnehmung der Sprache umfasst die gesamten zentralnervösen Prozesse, die zur Erfassung, Weiterbildung und Verarbeitung von akustischen Signalen dienen.

Was gehört zur auditiven Wahrnehmung?

- Die Analyse von Tönen und Geräuschen
- Die Analyse von Lauten
- Die phonologische Bewusstheit im weiten Sinne. Dies ist die Wahrnehmung von Wörtern, Silben und Reimen. Sie entwickelt sich meistens unbewusst und schon im Vorschulalter.
- Die phonologische Bewusstheit im engen Sinne. Dies ist Fähigkeit, die Sprache als unterschiedliche lautliche Einheiten wahrzunehmen.

(vgl. Rosenkötter und Groschwald, 2016)

Wie bereits erwähnt gibt es im Internet ein umfangreiches Angebot an auditiven Materialien für das Erlernen der Fremdsprache. Das Ziel ist es, den Spracherwerbsprozess durch dieses Angebot vertrauter zu gestalten und dafür die auditiven Medien vielfältig einzusetzen.

6.4.3. Die Rolle der visuellen Materialien bei der Wahrnehmung der Sprache

Unter dem Leitbegriff visuelle Medien im Fremdsprachenunterricht versammeln sich vor allem folgende Begriffe: Bildersorten, Zeichnungen, Diagramme, Tafelzeichnungen und Fotografien. Zunächst möchte ich den geschichtlichen Hintergrund zu diesem Thema darlegen.

Wandbilder und kleine Lehrbuchabbildungen kamen im Fremdsprachenunterricht erst im 19. Jahrhundert auf (vgl. Reinfried, 1992).

Um das Jahr 1970 erhöht sich die Anzahl der Lehrwerkabbildungen stark in den alten Bundesländern unter dem Einfluss der Audiovisuellen Methode. In den folgenden Jahrzehnten wurden die Lehrwerke Schritt für Schritt bunter und farbintensiver. Neuartige didaktische Bilder, Comic-Auszüge, Cartoons und Werbeanzeigen wurden in den Fremdsprachenunterricht bzw. in die zugehörigen Lehrwerke immer stärker einbezogen (vgl. Hallet und Königs, 2010).

Später wurden in zunehmend technisierter Form auch Bilderpräsentationen eingesetzt. Die von den Lehrkräften aufgezeigten Bilder wurden durch Overheadfolien und -projektoren ersetzt. So konnte das Material auch platzsparend archiviert und eigenständig produziert werden, was heute noch der Fall ist. Es ermöglicht auch, mehrere aufeinander liegende Folien oder visuelle Elemente variabel, spontan einzuordnen (vgl. Scherling und Schuckall, 2006).

Ab den 1990er-Jahren wurden im Fremdsprachenunterricht dynamische Bilderpräsentationen eingesetzt. Dieser Prozess wurde von Laptops bzw. in Verbindung mit Präsentationsprogrammen und Beamer übernommen (vgl. Hallet und Königs, 2010).

Lehrkräfte sollten bei den in den Fremdsprachenunterricht einbezogenen Lehrwerksillustrationen bzw. Bildern auch die kulturspezifischen Aspekte der Lernenden sowie deren Fähigkeit, Bilder zu verstehen, beachten, um das Visuelle gewinnbringend im Fremdsprachenunterricht einsetzen zu können.

Hallet äußert sich dazu wie folgt:

Bei der Untersuchung der Funktionen von Bildern stellt sich heraus, dass deren allgemein kulturelle Bedeutung sich zwar quantitativ, nicht aber qualitativ im Fremdsprachenunterricht niederschlägt. Damit ist gemeint,

dass der Anteil der Bilder für die Generierung kultureller Bedeutungen und ihre Rolle in kulturellen Diskursen und Prozessen dem Individuum erhebliche Kompetenzen abverlangt, die sich in einem bildungstheoretisch fundierten Konzept des Fremdsprachenlernens niederschlagen müssen. (Hallet, 2008, S. 213)

Demnach hat die allgemein kulturelle Bedeutung von einem Bild bzw. visuellem Material im Fremdsprachenunterricht eine bedeutende Funktion. Hallet (2008) zufolge steht das fremdsprachendidaktische Konzept, das die Fähigkeiten der Lernenden, Bilder zu verstehen und anhand von Bildern kommunizieren zu können, miteinbezieht, noch am Anfang.

In der noch jungen Bildwissenschaft widmen sich heutzutage zahlreiche Einzelwissenschaften dem Bild im weiteren Sinne (vgl. Sachs-Hombach, 2005). Der Grund dafür ist, dass die Menschen von Bildern umgeben sind und dass Bilder bei der Vermittlung einer neuen Sprache eine unentbehrliche Rolle spielen.

Wenn das Bild bzw. das visuelle Material für Lernende so eine unentbehrliche Rolle spielt, welche Rolle könnten dann die visuellen Materialien im Dienst der Sprachvermittlung haben?

Unter visuellen Materialien versteht man bildliche Darstellungen. Die semantisierende Bildfunktion ist eines der wichtigsten Hilfsmittel der Fremdsprachenvermittlung. Lehrwerke enthalten immer mehr kleine Abbildungen als Einprägungshilfen (vgl. Reinfried, 2002). Denn durch ein Bild werden der Klang und die Bedeutung miteinander verbunden. Die Kette der gesprochenen Sprache, die in einer bestimmten Situation entsteht, wird in ihrem Bedeutungsgehalt in einer Folge der Bilder eingefangen. Die reale Welt stimmt mit der Form der gesprochenen Sprache im Dialog überein. Daher sind die visuellen Medien ein unverzichtbarer Bestandteil für den Fremdsprachenunterricht.

Storch äußert sich zu diesem Thema folgend:

Visuelle Medien, z. B. Plakate, Fotos oder Zeichnungen stellen seit jeher einen wichtigen Äußerungsanlass im Unterricht dar. Sie bringen einen Ausschnitt aus der fremdsprachlichen Realität ins Klassenzimmer, der zur Beschreibung, Kommentar, Vergleich oder auch Hypothesenbildung anregt. (Storch, 1999)

Laut Storch spielen visuelle Medien für den Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle. Für Lehrkräfte gibt es mehrere Gründe, visuelle Materialien bzw. Medien im fremdsprachlichen Unterricht anzuwenden: Optische Medien wirken motivierend, da sie das Interesse der Lernenden auf sich ziehen können. Sie den Fremdsprachenunterricht anschaulich machen und sorgen für die Abwechslung. Dies hat in den vergangenen Jahren zur Veränderung der Lehr- und Lernumgebung geführt. Mit den optimalen Veränderungen in der Computertechnik lassen sich Videoclips im Fremdsprachenunterricht schnell und effektiv bearbeiten und verarbeiten bzw. lassen sich Videosequenzen ausschneiden, kopieren und einfügen (vgl. Huang, 2010).

Letztendlich wird die Nutzung von visuellen Medien im Fremdsprachenunterricht vom Sprachniveau der Lernenden und von den konkreten Lernzielen bestimmt.

6.5. SOZIALE KOMPONENTE BEIM ERLERNEN DER FREMDSPRACHE

Schülerinnen und Schüler sollen dazu befähigt werden, in einer stark von Medien beeinflussten Welt selbstbestimmt, sachgerecht, kreativ und sozialverantwortlich zu handeln. Mit der rasanten Entwicklung der digitalen Medien werden viele Ansätze zum E-Learning angeregt und gefördert.

Die sich veränderte Lebensumstände wecken Bedarf an neuen Lehrformaten.

6.5.1. Blended-Learning

Der Begriff „Blended-Learning“ wurde von dem englischen Wort *blend* (dt. mixen, vermischen) abgeleitet und hat die Bedeutung „vermishtes Lernen“. In diesem Fall geht es um eine Vermischung von Medien und Methoden.

Blended-Learning ist eine Lehrmethode, wo die Elemente eines klassischen Präsenzunterrichts mit computergestützten Elementen verbunden werden.

Das Ziel der Entwicklung von Blended-Learning für den Fremdsprachenunterricht war die Vorteile der medialen und klassischen Lehr- und Lernformen zu integrieren und so zu kombinieren, dass erfolgreiches und für die Schülerinnen und Schülern motivierendes Lernen zu ermöglichen (vgl. Schröder, 2011).

Davis äußert sich zu dem Begriff „Blended-Learning“ folgend:

„Blended-Learning hat sich zum Standardbegriff für die Nutzung einer breiten Palette von Technologien und Methoden am Arbeitsplatz entwickelt. Beispiel dafür sind die traditionellen Klassenzimmer, Web-basierte Lernprogramme, Web-basierte Simulationen, Online- Kollaboration, Online-Coaching, Videokonferenzen, Telekonferenzen usw.“ (Davis, 2001)

Wie Davis betont, wird Präsenzlernen mit computergestütztem Lernen verbunden. Das Wichtige ist, die einzelnen Bausteine didaktisch und sinnvoll zu kombinieren, sodass sie didaktisch und methodisch für den angestrebten Lerninhalt geeignet sind und pädagogische Lernziele erreicht werden können. Es darf auch nicht vergessen werden, dass Blended-Learning viel mehr E-Learning-Elemente in den Präsenzunterricht integriert (vgl. Pietraß, 2004).

Im folgenden Modell von Wiepcke (2006) kann man wichtige Bestandteile der Lernform Blended-Learning in einer übersichtlichen Visualisierung zusammenfassen:

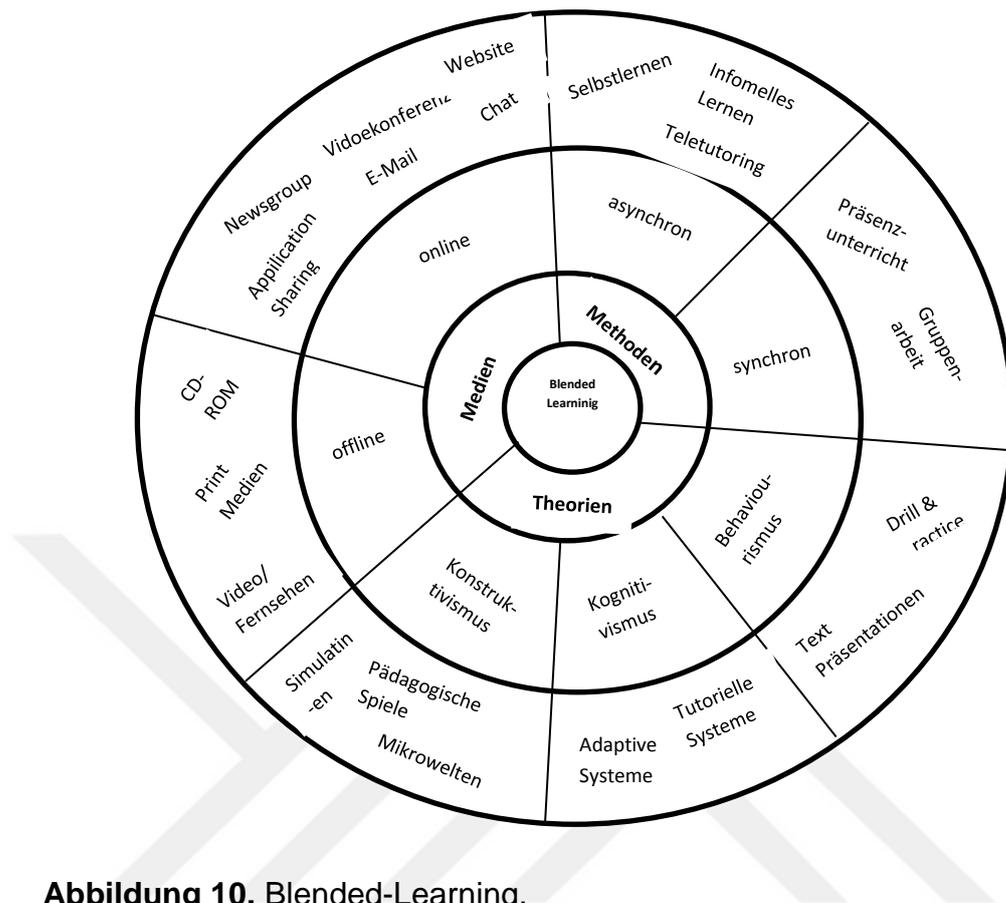


Abbildung 10. Blended-Learning.

Quelle: Darstellung nach Wiepcke, 2006

In diesem Modell von Wiepcke werden die wichtigsten Standpunkte des Blended-Learning angedeutet. Meiner Meinung nach ist jedoch die Einteilung und Zuordnung der einzelnen Aspekte ungenau. Trotz der Unvollständigkeit dieses Modells ist zu erkennen, welche unterschiedlichen Realisierungsformen des Blended-Learning deutlich werden. Hier spielt die Hauptrolle, dass unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen gemischt und dabei die Medien eingesetzt werden. Wichtig ist, dass diese Vorgehensweise zielgruppenorientiert ist und durch eine vereinfachte Vorgehensweise eine hohe Flexibilität während des Erlernens einer Fremdsprache ermöglicht wird.

Die klassischen und medialen Lehr- und Lernformen haben beide spezifische Merkmale, die bei der Gestaltung der Blended-Learning Konzepte berücksichtigt werden sollten. Sonst würden nach Euler / Seufert nicht unwesentliche Probleme:

Die Problematik der Begriffsverwendung ist ähnlich wie bei E-Learning zu sehen: die konkrete Ausgestaltung der Lernumgebung kann ein breites Spektrum unterschiedlicher Formen annehmen und kann somit nicht allgemeingültig, sondern nur fallbezogen beschrieben werden. Eine Blended-Learning-Konzeption muss nicht eine notwendigerweise eine *innovative Lehr- und Lernform* im Sinne des vorliegenden Verständnisses beinhalten. Es besteht sogar die Gefahr, dass zwei *Auslaufmodelle* miteinander kombiniert werden: traditioneller Frontalunterricht mit *Web-based Trainings*, die dem klassischen Konzept der programmierten Instruktion folgen. (Euler & Seufert, 2005, S.14)

Wie auch im Zitat dargestellt wird, ist Blended-Learning keine Neuigkeit. Da unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen miteinander verknüpft und unterschiedlicher Weise digitale Medien eingesetzt Für ein mögliches Blended-Learning Konzept müsste eine intensive Analyse von Lernzielen, Zielgruppen usw. gemacht werden, um eine sinnvolle Kombination von Präsenzlernen und computergestütztem Lernen erreichen zu können (vgl. Reppe, 2014).

6.5.2. Moodle

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning) ist eine Lernplattform und ein Software-Paket, mit dem sich Internetbasierte Fremdsprachenkurse entwickeln und durchführen lassen. Moodle wird als eine virtuelle Lernumgebung bezeichnet und dient als Werkzeug für die Erstellung dynamischer Lern-Websites. Die Lernplattform Moodle wird von vielen Bildungsinstitutionen für Blended-Learning-Szenarien eingesetzt (vgl. Strasser, 2011).

Die neueste Version der Lernplattform Moodle kann heruntergeladen werden unter: „[http:// download.moodle.org](http://download.moodle.org)“. Die Plattform ist kostenlos.

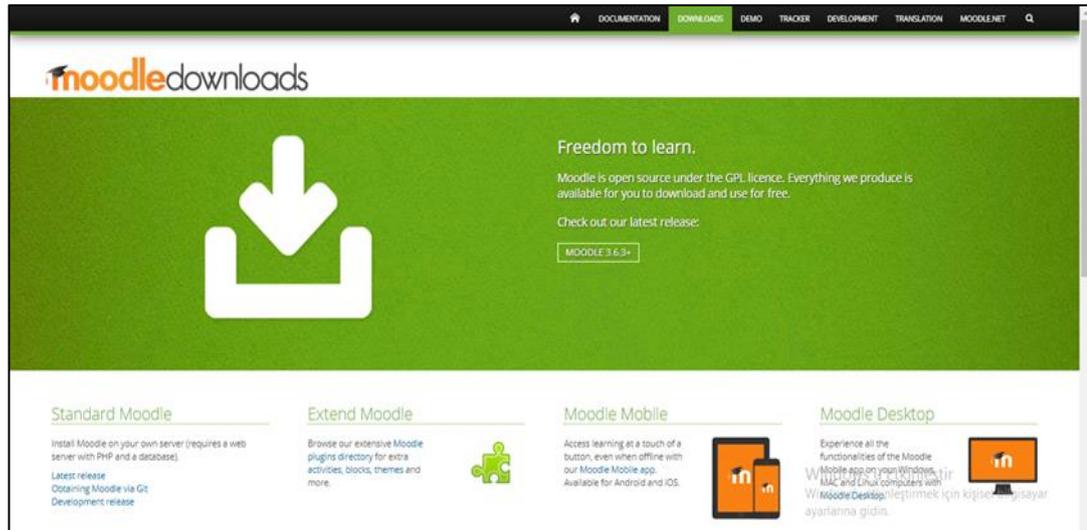


Abbildung 11. Internetseite für Moodle

Quelle: <https://download.moodle.org/> (Stand: 21.04.2019)

Bildungseinrichtungen können die Lernplattform somit einfach einsetzen. Die curricularen Inhalte können innerhalb der Lernplattform Moodle neu erarbeitet bzw. weiterentwickelt werden und es lassen sich didaktische Prozesse designen. Moodle fördert kooperative Lernprozesse. Dabei steht die Aktivität des Lernenden einer Fremdsprache im Mittelpunkt.

6.5.3. Enrichment

Der Begriff „Enrichment“ bedeutet, Anreicherung, Bereicherung. Damit ist gemeint, dass besonders begabten und interessierten Lernenden die Chance geboten wird, sich gegenseitig intellektuell zu bereichern. Die Förderung besteht im Rahmen der Anreicherungen und Vertiefung des Unterrichtsstoffes. Somit können sie ihr Wissen und ihre Kompetenzen erweitern.

Das Ziel dieses Programms ist:

- Die Unterstützung und Förderung des selbstwirksamen Lernens
- Das Erkennen eigener Talente und Potenziale
- Das Kennenlernen eigener Grenzen

- Das Präsentieren lernen
- Neue Gruppen erschließen

Den Lernenden werden im Fremdsprachenunterricht erweiterte Übungen angeboten. Diese Maßnahmen können hochbegabte Lernende beim Erlernen der Fremdsprache anwenden. Hier kann auch E-Learning einbezogen werden. E-Learning-Angebote ermöglichen die selbstständige Auseinandersetzung mit Inhalten und Methoden und können zur Bereicherung des Lernens einer Fremdsprache eingesetzt werden.

Der Fremdsprachenunterricht findet überwiegend in heterogenen Gruppen statt. Die Lernenden haben unterschiedliche Begabungen, Fähigkeiten und Bedürfnisse. Der Schlüssel zu einem erfolgreichen Fremdsprachenunterricht mit begabten und interessierten Lernenden liegt in der Lernumgebung, die den einzelnen Lernenden in den Mittelpunkt rückt. In diesem Fall werden die neuen Medien zu einem zunehmend wichtigen Hilfsmittel.

6.5.4. Flipped Classroom

Der Begriff „Flipped Classroom“ wird unterschiedlich definiert. Bei allen Definitionen stehen jedoch Videoaufnahmen und Zeit bzw. Freiraum für den persönlichen Kontakt zwischen dem Lehrenden und den Lernenden im Mittelpunkt. Außerdem stehen lernzentrierte Tätigkeiten im Vordergrund.

Die Ideen des „Flipped Classroom“ sind nach Abeysekera und Dawson (2015, S. 3) folgende:

1. Die Übertragung der Informationen sollte so oft wie möglich durch Lernvideos erfolgen.
2. Im Klassenzimmer sollte die Zeit möglichst mit aktiven Lernaktivitäten verbracht werden.
3. Es ist wichtig, dass der Lerner sich die Videoaufnahmen vor dem Unterricht anschaut.

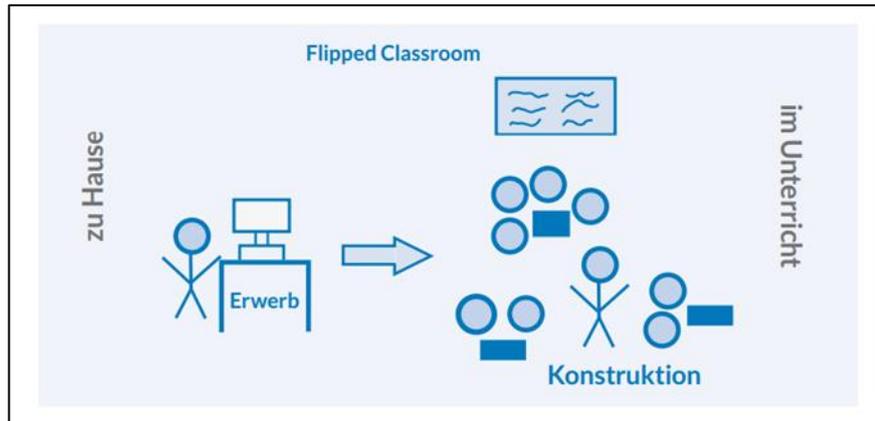


Abbildung 12. Klassisches Flipped Classroom-Konzept

Quelle: <http://flipyourclass.christian-spannagel.de> (Stand: 29.04.2019)

Wie in der Abbildung dargestellt wird, agiert der Lehrende als Begleitpersonal und unterstützt die einzelnen Gruppen während des Unterrichts. So haben die Lernenden persönlichen Kontakt zum Lehrenden.

Das Flipped-Classroom-Konzept wird auch „umgedrehtes Klassenzimmer“ genannt. In der Regel sollen die Lernenden das Vorbereitungsvideo zu Hause ansehen. So können sie im Rahmen des Basiswissens die Erklärungen ohne zeitliche Begrenzung wiederholen und vorbereitet zum Unterricht kommen. Diese Videos können als Alternative oder Begleitmaterial in den Fremdsprachenunterricht eingebettet werden.

Ob diese Methode im Fremdsprachenunterricht angewendet werden sollte oder nicht, hängt von den Lernzielen, dem Inhalt und dem Sprachniveau der Lernenden ab. Der Erfolg der Methode hängt auch davon ab, wie sie im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wird.

Die Lehrenden sollten für solche neuen Konzepte offen sein und eine Umsetzung im Unterricht bzw. Fremdsprachenunterricht erproben. So kann nicht nur schülerzentriert, sondern auch lernzentriert unterrichtet werden. Diese Arbeitsweise könnte einen Beitrag zu einer neuen Lehr- und Lernkultur des Fremdsprachenunterrichts leisten.

7. KAPITEL

WANDEL DES FREMDSPRACHENERWERBS DURCH MULTIMEDIA

Medien haben die Aufgabe, zum Bildungsprozess einer Gemeinschaft beizutragen. Sie spielen bei der Selbstorganisation und Selbstreflexion eine wichtige Rolle. Daher sind sie auch von Bedeutung bei der Bildung bzw. beim Erlernen einer Fremdsprache (vgl. Santos, 2009, S. 40).

7.1. LEHREN UND LERNEN MIT NEUEN MEDIEN

Medien sind im pädagogischen Sprachgebrauch allgemein gesehen technische Hilfsmittel, die didaktisch geplant sind und zur Verbesserung von Lehr- und Lernprozessen dienen (vgl. Hüther, 2010, S. 234).

Bei einem Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist zu berücksichtigen, ob kooperative Arbeitsformen möglich sind. Beispielsweise wird in einem Computerraum, in dem die Bildschirme der Computer in die Tische eingelassen sind, der Blickkontakt nicht gestört und die Lernenden können miteinander kommunizieren.

Mit den neuen Medien werden bei der Vermittlung einer Fremdsprache nicht nur Augen und Ohren angesprochen, sondern es werden auch Gefühle und das Empfinden gefördert. Dies führt zum besseren Lernen einer Fremdsprache.

Laut Süß (2010, S. 22) geht die Nutzung der Medien als Hilfsmittel für Lernen und Lehren bis zum Anfang der Menschengeschichte zurück. Beispiele sind Höhlenmalereien und Skulpturen, die für die Pflege und Weitergabe von kulturellen Inhalten genutzt wurden.

Lernen durch Medien bzw. neue Medien zu unterstützen ist prinzipiell eine wichtige Entwicklung für den Lern- und Lehrprozess. Neue Medien spielen im Rahmen des Bildungssystems eine unentbehrliche Rolle.

Dennoch können neue Medien keinen gänzlich neuen Unterricht schaffen. Sie sollten vielmehr als mediale Erweiterung des Fremdsprachenunterrichtes gesehen werden. Sie bieten Lehrenden viele Möglichkeiten und Voraussetzungen bei der Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts.

Besonders der Bereich Internet, Kommunikation durch E-Mails und die Entwicklung von Lernsoftware birgt ein großes Potenzial für die Vermittlung der Fremdsprache durch neue Medien. Diese zunehmende Mitwirkung der neuen Medien erfordert die Entwicklung der Durchführung und Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts.

Der sinnvolle Einbezug der neuen Medien kann die Ausprägung fachlicher Kompetenzen didaktisch unterstützen und den Fremdsprachenunterricht zugleich methodisch bereichern.

7.2. EINSATZMÖGLICHKEITEN VON NEUEN MEDIEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Medien können helfen, die Vermittlung der Fremdsprache zu individualisieren und somit die Lernenden zu fördern und komplexe Sachverhalte zu vereinfachen. Der Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist unvermeidbar. Ein Bild kann mehrere Funktionen erfüllen, zum Beispiel kann es während des Erlernens einer neuen Sprache die Zusammenhänge veranschaulichen. Ein weiteres Beispiel sind Videos, die auch verschiedene didaktische Funktionen erfüllen. Menschen lernen zusammen mit Texten und Bildern schneller und besser. Medien ermöglichen offene, differenzierte Formen des Sprachenlernens und fördern das selbstständige Lernen der heranwachsenden Generation.

7.3. DER EINSATZ DES COMPUTERS OHNE SPEZIELLE SOFTWARE

Eine Kombination aus Lehrkraft und Lehrwerk ist der Computer. Auch ohne eine spezielle Software kann der Computer beide Rollen spielen, sodass der Lernprozess der Fremdsprache in guter Qualität durchgeführt werden kann.

Nach Kerres (2001) können Medien- und Kommunikationstechniken allgemein als Werkzeug zur Erarbeitung, Sammlung, Aufbereitung und Kommunikation von Wissen genutzt werden.

In diesem Zusammenhang sind Textverarbeitungsprogramme und Tabellenkalkulationen zu nennen. Diese Programme stehen kostenlos zur Verfügung. Während der Durchführung des Fremdsprachenunterrichts hat die Lehrkraft die Möglichkeit, die Textstellen, Anmerkungen oder Passagen zu markieren und die gewünschten Textstellen und Notizen zusammenzustellen und sie zu bearbeiten. Die Lehrkraft hat auch die Möglichkeit die überflüssigen Sätze im Text bzw. die Wörter zu löschen, Schlüsselwörter in Fettdruck zu schreiben, Schriftarten zu ändern oder bestimmte Stellen im Text zu markieren. Der Text kann auch gespeichert werden. Die Lehrkraft hat auch jederzeit die Gelegenheit, auf den Text zurückzugreifen, ihn auszudrucken und zu vervielfältigen und kann den Text den Lernenden zuschicken, und die Lernenden haben dann auch die Möglichkeit, den Text zu Hause weiterzubearbeiten. Textverarbeitung wird somit ein Instrumentarium, mit dem während des Erlernens der Fremdsprache die Texte in den Prozess miteinbezogen werden können.

Eine große Anzahl von Lehrkräften benutzt den Computer als Arbeitsmittel, um Unterrichtsmaterialien, Arbeitsblätter, Tests, Folien oder Wortschatzlisten vorzubereiten. Mit der Textverarbeitung können die Lehrenden die Texte ergänzen, verändern, aktualisieren und miteinander kombinieren. Sie können mit einem Scanner Bilder und Texte aus Zeitschriften in den Computer einlesen und editieren.

Dies ermöglicht es den Lehrkräften, verschiedene Übungen zu einer bestimmten Unterrichtseinheit zu erstellen, ohne spezielle Software (vgl. Kleinschroth, 1993). Wichtig ist dabei, dass der Lerninhalt in diesem Einsatzbereich gut formuliert wird und die Lehrziele erreicht werden.

7.3.1. Anwendung von Multimedia

In diesem Abschnitt möchte ich aufzeigen, wie Multimedia-Anwendungen das Lernen der Fremdsprache fördern können.

Der Begriff „Multimedia“ wurde im Jahr 1995 zum Wort des Jahres von der Gesellschaft für deutsche Sprache ernannt. Daher ist anzunehmen, dass dieser Begriff eindeutig ist und von jedem verstanden wird. Welchen Stellenwert hat dieser Begriff im Lehr- und Lernprozess der Fremdsprache?

Multimedia kann als ein Schlüsselwort der Unterrichtstechnologie angenommen werden. Multimedia ist die computergestützte Kombination von Text, Grafik, Foto, Ton und Film. Die Kopplung von Audio- und Videogeräten mit dem Computer ermöglicht es, den Lehr- und Lernprozess flexibel und interaktiv zu gestalten, und die Lernenden können mit dem Medium kommunizieren (vgl. Kleinschroth, 1993).

Der Begriff „Online-Multimedia“ steht für die computerbasierte Präsentation von Inhalten, die in Form von Text, Bild, Video und Animationen definiert werden. Hier muss eine zeitbasierte Komponente wie zum Beispiel Video enthalten sein (vgl. Plass, 1999).

Die Eigenschaft von multimedialen Lernangeboten ist, dass unterschiedliche Codierungen und Ausführungen auf eine Festplatte gespeichert werden können und die Nutzer von einer zentralen Oberfläche aus Zugriff zu diesen Informationen haben (vgl. Legutke und Rösler, 2003).

Multimedia bietet als kognitives Werkzeug eine gute Voraussetzung für eine didaktisch adäquate Präsentation von Lerninhalten (vgl. Issing und Klimsa, 2002). Gut durchdachte Multimediamaterialien können einen wichtigen Beitrag zum Fremdsprachenunterricht leisten. Dies ermöglicht neue Qualitäten des Lehrens und Lernens einer Fremdsprache (vgl. Tschirner, 1999). Videofilme können das Klassenzimmer zu einer realen Welt umwandeln. Denn die Filme, die speziell für den Fremdsprachenunterricht hergestellt sind, vereinfachen die vielschichtige Art des menschlichen Kommunizierens. Außerdem erhöht die Reichhaltigkeit authentisch verwendeter Unterrichtssprache die Qualität und Quantität des Lernens.

7.3.2. Nutzung von E-Mail-Partnerschaften

Die Einführung der neuen Medien in den Fremdsprachenunterricht bezog sich am Anfang nur auf landeskundliche Aspekte (<http://www.thulb.uni-jena.de> Stand: 23.04.2018). Später rückte folgende Frage in den Vordergrund: „Gibt es vielleicht die Möglichkeit, mithilfe des Internets die kommunikative Kompetenz der Lernenden in einer neuen Sprache zu verbessern?“ Der gegenseitige Schriftverkehr per E-Mail kann für den Fremdsprachenunterricht genutzt werden. Per E-Mail kann schnell und formlos Kontakt mit einer Person aufgenommen werden.

Im Zusammenhang mit dem Erlernen der Fremdsprache gibt es organisierte E-Mail-Partnerschaften. In diesen tauschen sich die Lernenden in verschiedenen Muttersprachen gegenseitig aus. Als Beispiel ist das Tandem-Netzwerk zu nennen.

Diese Art der Arbeitsweise im Fremdsprachenunterricht erweitert nicht nur die Sprachkenntnisse der erlernten Sprache und deren landeskundliche Aspekte, sondern fördert auch die Motivation, die Fremdsprache zu lernen.

Lehrende sollten die Lernenden dazu anregen, sich an solchen Briefpartnerschaften zu beteiligen. Sie sollten diesen Prozess bei der Planung des Unterrichts berücksichtigen und mit dem zu behandelnden Stoff verknüpfen. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass dies im Rahmenplan des Fremdsprachenunterrichts enthalten ist.



8. KAPITEL

SEMIOTISCHE PERSPEKTIVEN AUF DAS LERNEN VON FREMDSPRACHEN

Was bedeutet „Semiotik“? *Semeion* ist ein griechischer Begriff und bedeutet, „Zeichenlehre“ oder „Zeichentheorie“. Diese Bezeichnung wurde von dem englischen Philosophen John Locke (1632–1704) im Jahre 1690 eingeführt (vgl. Kjörup, 2009). Der Begriff Semiotik wird auch Semiologie genannt und ist die Wissenschaft von den Zeichenprozessen in Bezug auf die Kultur und Natur, die sich mit sprachlichen Zeichen und Zeichensystemen beschäftigt (abgerufen von <http://www.semiotik.eu> (Stand am 28.02.2019)). Kein Theoretiker, der zum Thema Zeichen etwas geschrieben hat, wird bezweifeln, dass Zeichen in einer Handlung auftreten, die vorläufig „Kommunikation“ genannt wird und für die Verständigung zwischen Menschen dient. Somit kann man sich vorstellen, dass die Semiotik aus der Theorie des Miteinanderseins entstanden ist (vgl. Trabant, 1996, S. 19).

Die Semiotik beschäftigt sich also mit menschlicher Kommunikation und Kultur und steht dort im Mittelpunkt, wo Kommunikation und gegenseitiger Informationsaustausch stattfinden. Aus semiotischem Blickwinkel ist die gesprochene Sprache ein lautliches Zeichensystem, das eigentlich von parasprachlichen und nonverbalen Äußerungsformen ersetzt bzw. begleitet wird (vgl. Abendroth, 2000, S. 28).

Mit der folgenden Aussage fasst Umberto Eco das Wesen der Semiotik zusammen: „Alles was ich geschrieben habe, lässt sich auf folgende Formel bringen: ein hartnäckiger Versuch, die Mechanismen zu verstehen, durch die wir der Welt um uns herum Bedeutung geben“ (Umberto Eco).

Diese Aussage des Semiotikers Umberto Eco ergänzt das Wesen der Semiotik (vgl. Lu, 2013, S. 9). Als eine allgemeine Wissenschaft der Zeichen; steht das Zeichen in Bezug auf Semiotik im Mittelpunkt, mit deren Hilfe sich der Mensch die Welt und sich selbst begreifbar macht. Es steht auch im Mittelpunkt, wie der Mensch die Zeichen erschafft und sie gebraucht. Das Zeichen als menschliche Ausdeutung der Welt steht also neben seinem Gebrauch und seiner Erschaffung im Mittelpunkt der Semiotik (vgl. ebd.). Wenn sich die Welt ändert, ändern sich nicht nur die Zeichen, sondern auch ihre Verwendung

Die Entwicklung der digitalen Medienwelt stellt einen derartigen Wandel dar. Die Bedeutung und Unverzichtbarkeit der digitalen Kommunikationsmedien, wie Handys, Computer und Internet, ist aus dem Leben des Menschen nicht mehr wegzudenken. Es scheint, dass ohne sie ein Leben fast nicht mehr möglich ist, dies gilt besonders für die heranwachsende Generation (vgl. ebd.).

Welchen Einfluss hat die digitale Technologie auf den Lebensstil der Menschheit?

Daniel Kehlmann äußerte sich in einem Interview mit der Frankfurter Allgemeinen Zeitung über die Bedeutung digitaler Technologien in seinem Roman „Ruhm“ wie folgt:

Eines der Hauptmotive ist die Kommunikationstechnologie, wie sehr man sich auf sie verlässt, was ihr Versagen ausrichten kann und vor allem wie sie Parallelwirklichkeiten schafft. Ich glaube, dass Handy, E-Mail und iPod die größte Veränderung unserer Lebenswirklichkeit seit der industriellen Revolution bedeuten. Wir haben noch nicht mal angefangen das zu verstehen. (Kehlmann, 2008)

Nach diesem Zitat von Kehlmann beeinflusst die Entwicklung und Erweiterung der medialen technischen Welt den Lebensstil des Menschen unumkehrbar. Die Verbreitung und Nutzung der digitalen Kommunikationsangebote haben in einem sehr kurzen Zeitraum die Menschen, die Kultur und die Gesellschaft stark verändert.

Dies hat auch einen Einfluss auf den Prozess des Fremdsprachenerwerbs, da dieser Wandel im alltäglichen Leben und auch als ein Teil der Bildungseinrichtungen stattfindet. Um diesem deutlichen Einfluss auf die Spur zu kommen, möchte ich im nächsten Abschnitt auf die Kultursemiotik und Mediensemiotik in Bezug auf den Fremdsprachenerwerb eingehen.

8.1. KULTURSEMIOTIK BEIM FREMDSPRACHENERWERB

Zuerst möchte ich in diesem Teil meiner Arbeit den Begriff „Kultur“ näher erklären. Dieser Begriff geht auf das lateinische Wort *colere* (veredeln, verehren, pflegen) zurück. Johann Gottfried Herder bezeichnet mit dem Begriff „Kultur“ einen Prozess der Selbsterziehung der Personen und der gesamten Gesellschaft (vgl. Wefelmeyer, 1984).

Nach der Erklärung des Begriffs „Kultur“ möchte ich zum Thema „Kultursemiotik“ übergehen. Wie kam der Begriff Kultursemiotik auf?

Von dem Begriff „Kultursemiotik“ spricht man, seit Ernst Cassirer (1923-29) vorgeschlagen hatte, gewisse Arten von Zeichensystemen als „symbolische Formen“ zu beschreiben. Er betonte, dass diese symbolischen Formen einer Gesellschaft die Kultur von ihnen darstellen. Cassirer hat gewisse Arten von Zeichensystemen als „symbolische Formen“ beschrieben.

Laut Cassirer (1923-29) hat die „Kultursemiotik“ zweierlei Aufgaben:

- Als Erstes untersucht sie die Zeichensysteme in einer Kultur im Hinblick darauf, was für einen Beitrag diese Systeme der Kultur leisten.
- Als Nächstes untersucht sie als Zeichensysteme die Kulturen im Blickwinkel auf die Vor- und Nachteile, die die Beziehung zu einer Kultur einer Persönlichkeit bietet.

Kultur ist also ein System „symbolischer Formen“, so könnte man sagen, dass die Semiotik eine Kulturwissenschaft ist und die allgemeine Wissenschaft der

Symbole (vgl. Nöth, 2000, S. 513). Hansen (1995) zufolge sind Kommunikation, Symbol und Zeichen die dazugehörigen Schlüsselwörter des als semiotisch angenommenen Kulturbegriffs.

An dieser Stelle möchte ich dazu auf de Saussure eingehen. In den 1960er-Jahren wurde Ferdinand de Saussures strukturalistischer Ansatz zur analytischen Erforschung von Sprache als ein Zeichensystem zum Vorbild einer allgemeinen semiotischen Beschäftigung. Seine Forschung leistete einen Beitrag zu einer allgemeinen Semiologie (vgl. Nöth, 2000, S. 71).

Der Begriff „Semiologie“ geht auf de Saussure zurück:

Man kann sich also vorstellen eine Wissenschaft, welche das Leben der Zeichen im Rahmen des sozialen Lebens untersucht; [...] wir werden sie [Semiologie] [...] nennen. Sie würden uns lehren, worin die Zeichen bestehen und welche Gesetze sie regieren. (De Saussure, 2001, S.19)

Laut diesem Zitat zeigt sich bereits, dass de Saussure seinen semiotischen Ansatz einen Kulturzentrismus voraussetzt. Die Kultur bildet also nach de Saussure in seinem Denken die wesentlichen Grundlagen für die Zeichentheorie (vgl. Lu, 2013, S. 18). Die Kultursemiotik erweitert somit das Anwendungsgebiet der Zeichentheorie von der Linguistik auf die Kulturforschung als ein Zeichensystem.

Umberto Eco und Roland Barthes sind die wichtigsten Vertreter der Kultursemiotik. Sie haben sich beide der semiotischen Erforschung kultureller Alltagsphänomene gewidmet und ihre eigenen Modelle entwickelt. Barthes geht von einem linguozentristischen Modell aus, da er die Sprache als ein bedeutungsgenerierendes und -transportierendes Moment versteht. Nach Barthes ist die Semiologie an Kultur und Konventionalität gebunden. Ecos Ansatz geht davon aus, dass alle Zeichenprozesse an eine Konventionalität gebunden sind. Nach Eco ist Semiotik eine Wissenschaft, die sich der Erforschung aller kulturellen Prozesse als Kommunikationsprozesse annimmt (vgl. Lu, 2013).

Die Kultursemiotik wurde in den 1950er- und 1960er-Jahren von Barthes und Eco geprägt. Daher musste auch die kultursemiotische Betrachtung des digitalen Wandels bei ihnen den Anfang haben. Die Durchdringung der Medien in den Alltag des Menschen trägt zu einem neuen Verhältnis zwischen dem Sender und dem Empfänger. Der Wandlungsprozess der Medien zeigt sich auf jeden Fall im Bereich des alltäglichen Lebens, der Kultur und der Gesellschaft bzw. im Fremdsprachenunterricht (vgl. ebd.).

Nach der Erklärung der Begriffe „Kultur“ bzw. „Kultursemiotik“ soll in diesem Teil der Arbeit auf die Frage eingegangen werden, wie die Kultursemiotik und das Erlernen einer Fremdsprache mit den neuen Medien verbunden sind. Die durch die mediale Welt hervorgerufene Veränderung der Lebensweise der heranwachsenden Generation wirkt sich auch auf die sozialen und kulturellen Formen des privaten und öffentlichen Lebens aus. Von der semiotischen Perspektive aus gesehen bilden Medien ein Zeichensystem. Durch Medien bzw. neue Medien hat der Mensch die Möglichkeit, die Welt besser zu verstehen (vgl. Santos, 2009, S. 31). Daher ist es wichtig, den Fremdsprachenunterricht diesen medialen Veränderungen anzupassen.

8.2. MEDIENSEMIOTIK BEIM FREMDSPRACHENERWERB

Eines der Schlüsselwörter der Semiotik ist „Medium“. Die Medien sind materielle Mittel für die Übertragung eines Zeichens an den Empfänger. Ohne Medium ist eine Kommunikation, nach den Modellen der Kommunikationstheorie, nicht möglich. Charles Sanders Peirce behauptet, dass Zeichen allgemein den Charakter eines Mediums haben. Medien sind technische Kommunikationsmittel, die als Instrument zur Herstellung von Rezeption und Zeichen (z.B. Computer) als daraus abgeleiteten Textkategorie (z.B. Film, Fernsehen, Bücher) und als die Nachricht verbreitende Institution (z.B. Rundfunkanstalt) dienen (vgl. Nöth, 2000, S. 467).

Die Mediensemiotik steht seit den 1960er-Jahren mit der Medienforschung in Beziehung. Der Analysehorizont der Semiotik begann zu dieser Zeit, sich auf

den audiovisuellen Kontext von Sprache und Texten auszubreiten und Medien zum Gegenstand der Forschung zu machen. In diesem Rahmen wurde der tägliche Informationsaustausch der Medien nicht mehr bloß als verbale Texte betrachtet, sondern auch im Rahmen einer allgemeinen Soziosemiotik der Medien (vgl. ebd.)

In diesem Sinne ist die Semiotik als allgemeine Wissenschaft eine Basiswissenschaft der Medienforschung. Sie untersucht die einzelnen Medien als Zeichensysteme und die Zeichensysteme in den Medien. Die Themen sind hiermit die Strukturen und Bedeutungen der Zeichen, die in den Medien vorkommen.

In der Semiotik wurde mit der Zeit damit begonnen, der Horizont der Analyse von der mündlichen Kommunikation auf das umfangreichere Gebiet der Zeichen in den Medien zu entwickeln bzw. zu erweitern und es wurde dem Programm von Ferdinand de Saussure nachgegangen, da die Prinzipien der strukturalistischen Linguistik die Leitlinie zur Erforschung nichtverbaler Zeichensysteme sein sollten (vgl. ebd.).

Es kann also davon ausgegangen werden, dass viele Anhaltspunkte zwischen der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts und der Semiotik, betreffend die pragmatischen Dimensionen des Lehr- und Lernprozesses, vorhanden sind (vgl. Neuner, 1979). Die Rolle der Semiotik ist auch in den Lehrplänen zu sehen. Besonders im Erst- und Zweitspracherwerb sind die Ergebnisse der Angewandten Semiotik miteinbezogen worden (vgl. Nöth, 2000).

8.3. DIE SEMIOTISCHEN GRUNDLAGEN BEI DER FREMDSPRACHENVERMITTLUNG

Der Beitrag der Semiotik zur Methodik und Didaktik im Allgemeinen ist in Bezug auf die semiotischen Konzepte der Lehre. Der Unterricht bzw. Fremdsprachenunterricht beinhaltet besondere Zeichenprozesse. In den Fremdsprachenunterricht sind Ergebnisse der Angewandten Semiotik einbezogen. Die

Einbringung verschiedener Elemente der Semiotik im Fremdsprachenunterricht ist an vielen Beispielen zu sehen. Semiotische Aspekte werden besonders bei Unterrichtsmaterialien eingeführt (vgl. Nöth, 2000).

Die indirekte und direkte Methode, der audiolingualen und audiovisuellen Methode, nutzen beim Erlernen einer neuen Fremdsprache verschiedene semiotische Strategien der Zeichenvermittlung. Die indirekte Methode stellt die neuen Wörter als arbiträre Symbole dar und die direkte Methode vermittelt sie eher als indexikalisch und ikonisch (vgl. ebd.).

In diesem Zusammenhang möchte ich auf die ikonischen Elemente bei der Vermittlung fremdsprachlicher Wörter hinweisen. Charles Sanders Peirce (1839-1914), der amerikanische Philosoph, Logiker und Naturwissenschaftler und Begründer des Pragmatismus und der modernen Semiotik (vgl. Brinkmann, 2005), ist auf dieses Thema selbst intensiv eingegangen.

Peirce deutet an (CP 8.183), dass eine lehrende Person, wenn sie im Fremdsprachenunterricht ein neues Wort einführt, ein gemeinsames Ikon verwendet, denn er sagt: „Unser Wort ist wie das“ und produziert den Laut. Hierbei ist anzumerken, dass ohne Semiotik Kommunikation weniger möglich gewesen wären, denn die Lernenden kommen mit verschiedenen Vorwissen und Erfahrungen in den Fremdsprachenunterricht. Sie haben jeweils unterschiedliche Erwartungen und Vorstellungen, wie der Fremdsprachenunterricht sie auf ihr zukünftiges Leben vorbereiten soll. Daher spielt die Semiotik im Fremdsprachenunterricht eine unentbehrliche Rolle. Vor allem haben die Bezüge zwischen der Sprache und ihren visuellen und nonverbalen Kontexten in der Werbung, in Comics oder in Film und Fernsehen im Sprachunterricht in der Schule eine besondere Bedeutung (vgl. Nöth, 2000).

Über den Stellenwert der Semiotik im schulischen Rahmenplan äußert sich Imbert (1980) folgend:

Von einem idealen semiotischen Standpunkt aus sollte eine wahre und vollständige Methodik zu einem Programm führen, welches die Freiheit eines Individuums zulässt, dass die Regeln der vielfältigen Zeichensysteme (bewußt oder unbewußt) beherrscht und es somit zur Kommunikation befähigt. Zugleich sollte es aber auch die Freiheit eines Individuums ermöglichen, welches in der Lage ist, die Regeln zu brechen und über die Systeme hinaus zu sehen. (Imbert,1980)

Demnach soll die Methodik zu einem Programm führen, das viele Zeichensysteme beherrscht und befähigt zu kommunizieren. Außerdem soll es Imbert zufolge die Freiheit des Individuums ermöglichen.



9. KAPITEL

NUTZUNG VON NEUEN MEDIEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Mit der Entwicklung der Globalisierung stehen die neuen Medien im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts. Der Grund dafür ist, dass die Lernenden den Computer heutzutage als integrierten Teil des Unterrichts des Lernens annehmen (vgl. Marks und Langner, 2005).

Aus einem zustimmenden Blickwinkel äußert sich Hendricks (2000) wie folgt:

„Der Einsatz interaktiver Medien, denen eine Hypertextstruktur zugrunde liegt, kann im Unterricht einen konstruierenden, eigenaktiven, sich selbst organisierenden Prozess unterstützen, indem Wissensnetze neu aufgebaut, umgeordnet oder erweitert werden.“ (Hendricks, 2000)

Wie Hendricks in diesem Zitat erläutert, erlauben die digitalen Medien dem Lehrenden und den Lernenden eine bestimmte Selbststeuerung bei dem Prozess des Fremdsprachenunterrichts. Somit ist ein Fremdsprachenunterricht anzusehen als ein Interaktionsprozess zwischen dem Lehrenden und den Lernenden, in dem Lernaktivitäten von Lernenden durch spezifische Lernaktivitäten unterstützt und angeregt werden (vgl. Tulodziecki, Herzig und Blömeke, 2009).

Durch den Einsatz von neuen Medien können Lehrkräfte den verschiedenen Lerntypen im Unterricht gerecht werden und verschiedene Lerntypen ansprechen. Denn es gibt Lernende, die gerne mit digitalen Medien arbeiten, während andere lieber Wörter aufschreiben oder sich Texte anhören (vgl. ebd.).

9.1. STAND DER MEDIENINTEGRATION IN DEUTSCHLAND

In diesem Abschnitt möchte ich die Entwicklungen zur Digitalisierung der Bildungsinstitute in Deutschland näher erklären, da die Angebote der Digitalisie-

rung in einer Bildungsinstitution großen Einfluss auf den Erfolg des Fremdsprachenunterrichts haben.

Deutschland sieht die Entwicklung von Infrastrukturen und Förderung als eine große Zukunftsaufgabe, um Schüler und Schülerinnen an den Schulen auf eine umfassende Digitalisierung in allen Lebensbereichen vorzubereiten.

Durch den DigitalPakt 2019 bis 2024 sollen die vorhandenen Entwicklungen an den Bildungsinstituten unterstützt werden, damit die Voraussetzungen für Bildung in der digitalen Welt in ganz Deutschland verbessert werden kann (vgl. Verwaltungsvereinbarung DigitalPakt Schule 2019 bis 2024). Im Rahmen des DigitalPakts ist geplant, die Bundesländer und Gemeinden bei der Ausstattung mit IT-Systemen und die Vernetzungen von Bildungsinstituten zu unterstützen.

Welche Investitionsmaßnahmen beinhaltet der DigitalPakt nach der Verwaltungsvereinbarung?

Einige Maßnahmen sind:

- Entwicklung von Infrastrukturen für die Förderung von Basiskompetenzen der Lehrenden
- Entwicklung von schulnahen Infrastrukturen zur schulinternen Fortbildung
- Entwicklung von Infrastrukturen für die Bereitstellung von digitalen Bildungsmedien (z. B. Schulbücher, Anwendungen / Apps, Software und sonstige Unterrichtsmaterialien sowie Handreichungen) unter Berücksichtigung von Lizenz- und Nutzungsfragen
- Entwicklung von Infrastrukturen für den länderübergreifenden Austausch von Unterrichtsmaterialien (z. B. in Form eines Portals)

Der DigitalPakt Schule in Deutschland hat ab Inkrafttreten eine Laufzeit von fünf Jahren. Mit dem Digitalpakt wollen Bund und Länder die notwendigen Voraussetzungen schaffen, damit das Bildungssystem sich dem digitalen Wandel anpassen kann, und so Selbstständigkeit für alle Heranwachsenden und

In der Abbildung (Abb. 13) ist zu erkennen, dass der Einsatz von Multimedia im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle spielt und dass in Deutschland die Bildungsinstitutionen an der Digitalisierung einen bestimmten Anteil haben. Fast die Hälfte der Lehrkräfte gibt an, dass ihre Schulen über ein Medienkonzept verfügen. Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass 50 Prozent der Schulen WLAN zur Verfügung stellt. Die Ergebnisse bezeichnen vermutlich ein Bild der Realität. Man kann annehmen, dass diese Ergebnisse auf einer pauschalen Befragungspraxis beruhen. Daher können die Ergebnisse der Studie nicht für alle Lehrkräfte generell angenommen werden.

Als Nächstes gehe ich auf folgende Frage ein: Welche Technologien nutzen die Lehrkräfte im Unterricht?

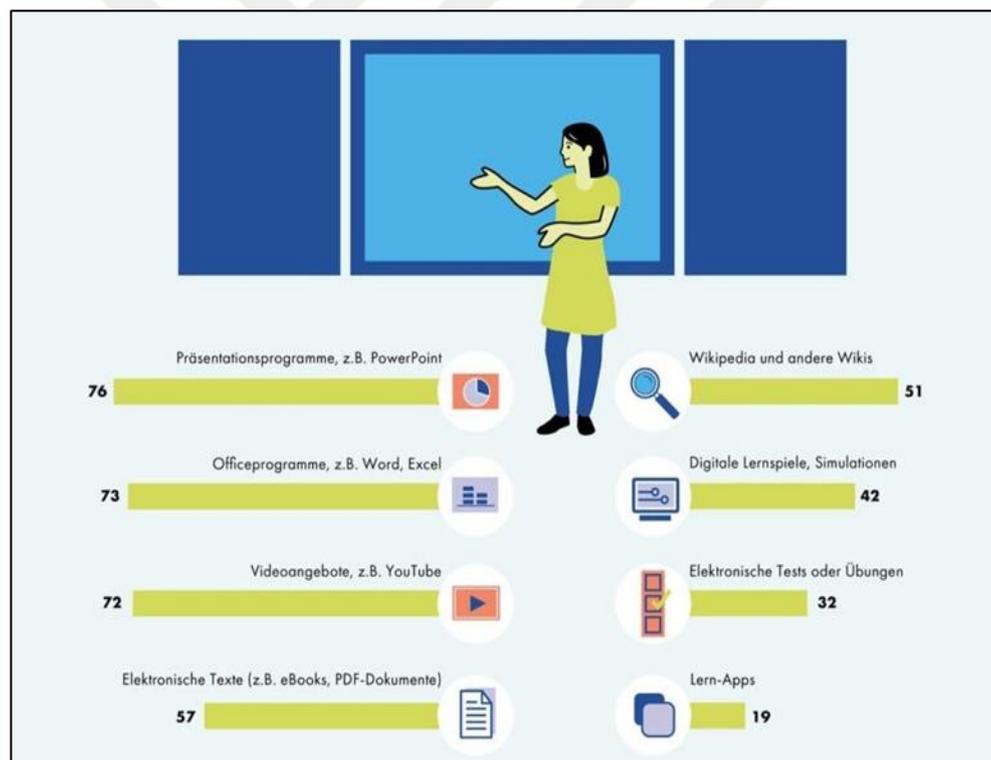


Abbildung 14. Die Nutzung der Technologien durch Lehrkräfte im Unterricht

Quelle: Bertelsmann Stiftung „Monitor Digitale Bildung“ (2017). Angaben der Lehrkraft in Prozent.

Laut Abbildung (Abb14) werden Präsentationsprogramme am häufigsten angewendet. Danach folgen Office-Programme und auch Videoangebote sind sehr populär. Bemerkenswert ist, dass Lern-Apps am wenigsten genutzt werden.

Nach den einzelnen Angaben in diesem Abschnitt hängt die Nutzungshäufigkeit von neuen Medien eng zusammen mit dem Stand der technischen Ausstattung der deutschen Schulen.

9.2. STAND DER MEDIENINTEGRATION IN DER TÜRKEI

In diesem Abschnitt möchte ich die Entwicklungen zur Digitalisierung in den Bildungsinstituten in der Türkei näher erklären.

In der Türkei werden seit langen Jahren intensive Anstrengungen zur Förderung der Nutzung von Technologien in der Bildung unternommen. Dazu wurden stufenweise Digitalisierungsprozesse eingeführt. Einer davon ist das Grundbildungsprojekt „TEP“. Das Projekt wurde zwischen 1998 und 2004 in zwei Phasen durchgeführt und nahm einen sehr wichtigen Platz bei diesem Projekt ein. Das Gesamtbudget des Projekts belief sich auf 700.000.000 USD (vgl. Özdemir, 2010, S. 102). Innerhalb des Projekts wurden an 2.802 Grundschulen 3.188 IT-Klassen eingerichtet (MEB, 2007).

Im Jahr 2010 hat in der Türkei das „Fatih-Projekt“ mit einem vom Bildungsministerium unterzeichnetes Protokoll begonnen. Das Projekt läuft auch mit der Unterstützung des Verkehrsministeriums. Das Hauptziel dieses Projekts ist es, den Einsatz von Technologien in den Schulen zu gewährleisten und dadurch die Möglichkeiten der Bildungsinstitute im Rahmen der Digitalisierung zu verbessern (vgl. Wikipedia Stand 22.08.2019).

Das „Fatih-Projekt“ ist das umfassendste Projekt mit großem Budget, das darauf abzielt, Informations- und Kommunikationstechnologien in der Bildung einzusetzen. Für dieses Projekt wurde ein Budget von 803 Millionen TL für 2012

und 1,4 Milliarden TL für das Jahr 2013 mit einer Steigerung von 72 % angekündigt (vgl. Ekici und Yılmaz, 2013).

Das „Fatih-Projekt“ umfasst die Bereitstellung von Tablets, Laptops, interaktiven Whiteboards und Internet-Netzwerken auf allen Ebenen für den effektiven Einsatz von Informationstechnologie-Tools in Vorlesungen, um mehr Sinnesorgane im Lern- und Lehrprozess anzusprechen. Zusammen mit dem Projekt wurden das Buch und die Bucherziehung durch eine neue Form ersetzt, die von Informationstechnologien profitierte. Mit dem „Fatih-Projekt“ ist eine Ausbildung mithilfe von Technologie an Schulen entstanden, zusammen mit der Notwendigkeit von E-Learning und geeigneten Kursinhalten. (<https://www.bilgikilavuzu.com/egitimde-fatih-projesi-nedir> Stand 28.08.2019).

In diesem Zusammenhang möchte ich, wie auf der Hauptwebseite beschrieben, die Hauptkomponenten des „Fatih-Projekt“ benennen. Diese sind:

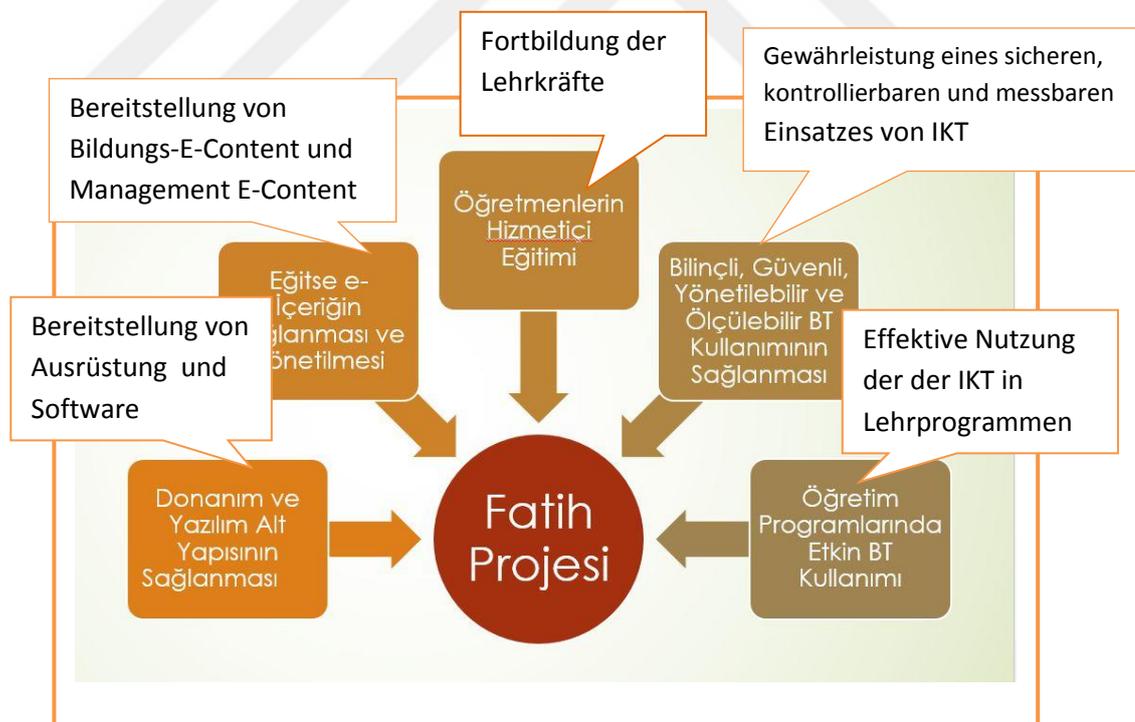


Abbildung 15. Die Hauptkomponenten des FATİH-Projekts im Bildungsbereich

Quelle: fatihprojesi.meb.gov.tr

Übersetzung: eigene Übersetzung

Wie in der Abbildung zu sehen ist, umfasst das „Fatih-Projekt“ im Bildungsbereich die Ausstattung von Klassenräumen, die Bereitstellung von Breitband-Internet für alle Klassenräume, die Bereitstellung von E-Inhalten für die Kurse, die Integration von Lehrkräften in IT-Technologien sowie die Einrichtung von Webplattformen für die Entwicklung von Inhalten und die Durchführung von Aktivitäten einschließlich der Unterstützung bei der Projektumsetzung (vgl. ebd.).

Nach der Darstellung des „Fatih-Projekts“ möchte ich zusätzlich auf eine Kritik am „Fatih-Projekt“ von Michael Trucano (2013) eingehen.

Nach dem Bericht von ERI, der Bildungsreforminitiative mit Sitz an der Sabanci-Universität und RTI International, wurden von Michael Trucano (2013) Empfehlungen und Ergebnisse herausgestellt:

1. Die bloße Anwesenheit von Technologie wird die Ergebnisse im Schulleben nicht verbessern.
2. IKT-Lehrkräfte spielen an Schulen bei der Unterstützung von Lehrern und bei der Einführung neuer innovativer Verfahren eine potenzielle Rolle.
3. Die Lehrkräfte sollten kontinuierlich in praktischer, nützlicher kontextbezogener Weise unterstützt werden.

Wie die Empfehlungen von Turcano zeigen, ist die Adaption der digitalen Medien bzw. Technologie im Unterricht nicht einfach. Um einen erfolgreichen Unterricht bzw. Fremdsprachenunterricht zu erzielen, sind praxisnahe Forschungen und Interaktionen mit Lehrenden sehr wichtig. Auch der Lehrplan des Unterrichts bzw. Fremdsprachenunterrichts sollte an Bildungsmedien orientiert sein. Der Lehrplan sollte so gestaltet werden, dass die Lernziele und die im Unterricht genutzten digitalen Medien sinnvoll miteinander verknüpft sind.

9.3. BARRIEREN DER NUTZUNG VON NEUEN MEDIEN

Die Nutzung von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist grundsätzlich nichts Neues. Neue Medien eröffnen neue und kreative Möglichkeiten beim Erlernen einer Fremdsprache. Der Einsatz von digitalen Medien bietet aus der Sicht der Lehrkräfte zahlreiche Vorteile, bedeutet aber auch einige Risiken für einen reibungsfreien Unterrichtsverlauf.

Welche Barrieren könnten bei der Nutzung von neuen Medien im Unterricht auftreten?

Neue Medien im Fremdsprachenunterricht bilden in den Bildungseinrichtungen einen Teil des Alltags, wobei die Ausstattung an den Schulen im Einzelnen variiert. Auf der Länderebene zeigen sich Auswirkungen der „New Labour“-Initiative in Bezug auf die neuen Medien. Sobald die Unterrichtsräume für den Fremdsprachenunterricht auf die digitalen Medien umgestellt werden, wird sich der Unterricht der Lehrenden ändern und motivierender für die Lernenden sein (vgl. Barga, 2014, S. 156). Den Klassenraum mit nützlichen, relevanten und qualitativ hochwertigen digitalen Lehr- und Lernmaterialien auszustatten ist für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht unbedingt erforderlich.

In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass es bei der Nutzung der Medien Barrieren geben kann, die von Lehrkräften überbrückt werden müssen. Zum Beispiel kann es dazu kommen, dass der Server ausfällt oder ein benötigtes Passwort nicht mehr funktioniert. Diese Probleme kommen bei neuen Medien während des Unterrichts sehr häufig vor. Daher muss immer eine Ausweichmöglichkeit vorhanden sein (vgl. Marks und Langner, 2005).

Ein anderes auftretendes Problem bei der Einführung der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist die Angst vor dem Rechner. Dies betrifft nicht nur die ältere Generation der Lehrkräfte. Das Unwissen führt bei Lehrkräften zu einem unangenehmen Gefühl und so wird der Einsatz der neuen Medien im Unterricht vermieden. Seltener kommt es vor, dass sich Lernende durch den Ein-

satz der neuen Medien im Unterricht überfordert fühlen. Auch jüngere Lernende können multimediale Aufgaben daher ablehnen oder aber die zu lösenden Aufgaben als „Kindergartenkram“ betrachten (vgl. ebd.). Daher muss der Einsatz von digitalen Medien im Unterricht bzw. Fremdsprachenunterricht aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden.

9.4. BEDINGUNGEN EINES ERFOLGREICHEN FREMSPRACHENUNTERRICHTS MIT NEUEN MEDIEN

Das Lernziel und das verwendete Medium müssen innerlich miteinander koordiniert werden, sie müssen miteinander in einer Harmonie stehen. Eine falsche Medienwahl im Fremdsprachenunterricht kann schon am Anfang die Struktur einer Unterrichtsstunde verbauen. In erster Linie ist es wichtig, dass der Lehrende die Wahl der neuen Medien bewusst trifft. An dieser Stelle möchte ich ein Zitat hinzufügen, dessen Verfasser unbekannt ist: „Der Mensch lernt schnell, aber er verknüpft sehr schnell!“

Laut dem Zitat ist es nicht nur wichtig, die Sprachkenntnisse weiterzugeben, sondern auch das Wissen der Lernenden geschickt mit ihrem Vorwissen zu verknüpfen. Aus der Schulzeit ist uns bekannt, dass die Lehrkraft ein Thema anhand eines Mediums erklärt. Es kann in manchen Fällen im Unterricht vorkommen, dass während des Vermittelns des Lernstoffes ein Medium miteinzubeziehen nötig ist (vgl. Heimann, Paul, 1976). Die Medienwahl ist außerordentlich wichtig, denn der zu vermittelnde Stoff und das verwendete Medium müssen in einer inneren Koordinierung bzw. in einer Harmonie stehen. Wenn der Lehrende unbewusst eine falsche Medienwahl trifft, kann es zu einem Unterrichtskonflikt kommen. So erhält der Lernende ein völlig falsches Bild.

Der Lehrende muss motiviert und überzeugt von der Verbesserung seines Fremdsprachenunterrichts durch neue Medien sein. Er darf keine Scheu vor der Technik haben und er darf keine Angst haben, von Medien ersetzt zu werden. Er muss sich mit didaktischer Integration der Medien auskennen und so die Me-

dien in den Ablauf des Fremdsprachenunterrichts richtig einsetzen können. Zudem muss er die Geräte bedienen können.

Die Lernenden befassen sich in ihrem Alltag ständig mit digitalen Medien und kennen sich gut mit diesen aus. Lehrkräfte können den als „digital natives“ bezeichneten heranwachsenden Jugendlichen kaum etwas Neues beibringen. Hier entsteht bei den Lehrkräften die Sorge, mit den Schülern nicht mithalten zu können. Denn die Schüler müssen mit der digitalen Welt gut umgehen können, um in dieser zu existieren.

Die junge Lehrergeneration ist zwar mit den Möglichkeiten der digitalen Welt aufgewachsen und kennt sich daher mit der Anwendung der digitalen Medien aus. Bei ihnen zeigt sich jedoch das Problem, dass sie sich nicht gut mit der Vermittlung des Stoffes, den didaktischen Konzepten bzw. der rechtlichen Seite von Medien in der Schule auskennen. Digitale Medien führen nur dann zu einem erfolgreichen Fremdsprachenunterricht, wenn sie sinnvoll im Unterricht eingesetzt werden.

Die Nutzung von digitalen Medien bringt auch Gefahren im Bereich „Medienkompetenz“ mit sich. Die Lehrkräfte haben auch die Verantwortung, die Schüler über negative Seiten der digitalen Welt zu informieren.

Um einen erfolgreichen von Medien unterstützten Fremdsprachenunterricht zu erreichen, soll den Lernenden durch die Technologie die Möglichkeit gegeben werden, selbstständig entscheiden zu können, in welchem Tempo man lernt und mit welchen Lernstrategien sie ihre sprachlichen Kenntnisse, ihre Motivation zum Lernen und ihre Lernfähigkeiten verbessern bzw. entwickeln wollen.

10. KAPITEL

GRUNDKONZEPTION DER EMPIRISCHEN UNTERSUCHUNG

10.1. FORSCHUNGSMETHODISCHES VORGEHEN

In dieser Arbeit steht als forschungsmethodisches Vorgehen das problemzentrierte Interview im Mittelpunkt. Um den Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht und die Verwendung multimedialer Hilfsmittel untersuchen zu können, bedurfte es einer Interviewform. Durch diese Interviewform soll ein theoretisches und wissenschaftliches Vorverständnis eingebracht und hiermit eine Offenheit und Flexibilität gewährleistet werden.

Das problemzentrierte Interview erlaubt es, die Problemstellung in den Vordergrund zu stellen und somit die befragten Untersuchungsteilnehmenden aufzufordern, sich anhand ihres praktischen Alltagswissens zum Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht und zur Verwendung multimedialer Hilfsmittel zu äußern. Durch diese Interviewform kann theoretisches und wissenschaftliches Vorverständnis in die vorliegende Arbeit eingebracht werden (vgl. Witzel und Reiter, 2012, S. 18-19).

Befragungen werden für die Erfassung von Sichtweisen am häufigsten eingesetzt. Qualitativ durchgeführte Untersuchungen greifen auf Interviews zurück, die den Vorteil haben, dass die Ansicht einer bestimmten Menge von Untersuchungsteilnehmenden zu einem Thema mit geringem Zeitaufwand erfasst werden kann. Dieses Forschungsverfahren hat den Vorteil, dass es einen direkten Weg zur Ansicht der Untersuchungsteilnehmenden und deren Konstruktionen von Sinn und Bedeutung ermöglicht. Im Fall von Missverständnissen kann im Gegensatz zu anderen Untersuchungsmethoden während des Interviews sofort nachgefragt werden.

Das Anliegen dieser Arbeit ist es, gültig, zuverlässig und ethisch korrekt zu sein. Die Vorbereitung und Durchführung dieser Studie stellt deren Zuverlässigkeit sicher. Kiran (2019, zitiert nach Merriem, 2015) zufolge werden Gültigkeit und Zuverlässigkeit in allen Prozessen angestrebt, die am konzeptionellen Rahmen einer Recherche, der Erhebung und Analyse von Daten dieser Arbeit beteiligt sind.

Die Zuverlässigkeit einer Forschung hängt davon ab, dass die Ergebnisse mit der realen Welt in einem Zusammenhang stehen, um die interne Validität einer qualitativen Forschung sicherzustellen (vgl. Merriem, 2015, S. 205).

Im Folgenden möchte ich einen Überblick über das Untersuchungsverfahren geben, das Untersuchungsverfahren, das in qualitativen Studien zur Untersuchung von Sichtweisen genutzt wird und damit für die Beantwortung meiner Forschungsfrage relevant ist. Die Wahl der Fragestellung ist auch durch meine eigene Sprachlern- und berufliche Erfahrung begründet. Daher teile ich mit den an der vorliegenden Untersuchung Teilnehmenden einen gemeinsamen Erfahrungshintergrund.

Die Einzelinterviews wurden an Schulen in Berlin und soweit wie möglich außerhalb des Schulgebäudes durchgeführt, um negative Interaktion zu vermeiden. Dies sollte dazu beitragen, eine gemeinsame Vertrauens- und Gesprächsbasis sowie eine hierarchiefreie Atmosphäre zu schaffen.

Die Untersuchungsteilnehmenden hatten die Möglichkeit, die Fragen in selbst ausgesuchter Formulierung zu beantworten, zu strukturieren und die Schwerpunkte so zu setzen, wie sie es selber für wichtig hielten. Diese einzelnen Anhaltspunkte waren für mich bei der Auswahl der Interviewform mitentscheidend.

In der vorliegenden Arbeit wurde ein Postskriptprotokoll zum Einsatz kommen. Dazu gehörten der Rekrutierungsweg, das Datum, der Ort und die Dauer des Interviews, die Interviewatmosphäre, Vorkommnisse während des Interviews,

Gespräche vor und nach dem Abschalten des Diktier-/Aufnahmegeräts und sonstige Auffälligkeiten und Informationen. Die Aufzeichnungen erfolgten mit einem Diktier-/Aufnahmegeräte. Dies trug dazu bei, eine präzise Erfassung des Interviewgesprächs und die Grundlage für die anschließenden Transkriptionsverfahren darzustellen.

Vor der eigentlichen Untersuchung habe ich eine Pilotuntersuchung durchgeführt. Mit dieser wollte ich überprüfen, ob das von mir geplante Vorgehen realisierbar ist. Dadurch war es für mich möglich, die Schwächen und Lücken des Interviewleitfadens zu beheben. Wichtig war, dass die Pilotuntersuchung der späteren Hauptuntersuchung in allen relevanten Merkmalen so ähnlich wie möglich ist. Während der Pilotuntersuchung hat sich auch herausgestellt, wie viel Zeit ich ungefähr für ein Interview einplanen muss.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass diese Forschungsmethode für den Zweck meiner Arbeit besonders geeignet war, da sie eine wissenschaftlich fundierte Formulierung der Problemstellung meiner Arbeit erlaubte.

10.2. UNTERSUCHUNGSTEILNEHMERINNEN UND -TEILNEHMER

Unter den Teilnehmenden befanden sich 12 Lehrkräfte, die Fremdsprachenunterricht in Berlin durchführen. Die Auswertung der Interviewperioden als produktive Prozesse, in denen versucht wurde, Antworten auf die Fragen zu erhalten, und die Vervollständigung der Forschung durch Einholung von Expertenmeinungen ist eine der Strategien, die angewendet wurden, um die Gültigkeit und Zuverlässigkeit dieser Forschung sicherzustellen.

Das Kriterium bei der Auswahl der Fälle für die vorliegende Arbeit war, dass die Untersuchungsteilnehmenden Lehrkräfte waren, die Fremdsprachenunterricht durchführen und berufstätig sind. Dies gilt sowohl für die Pilotuntersuchung als auch für die Hauptuntersuchung. Die Untersuchungsteilnehmenden sind bei der Beantwortung der Interviewfragen systematisch auf die Probleme dieser Arbeit eingegangen.

Die folgende Liste enthält die Untersuchungsteilnehmenden:

Tabelle 5. Liste der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer

UT	Ausübung der Berufstätigkeit	Berufsstatus	Bildungsgang, in dem die UT unterrichten
1	12 Jahre	berufstätig	Oberstufe Hauptfach
2	25 Jahre	berufstätig	Grundschule Hauptfach
3	11 Jahre	berufstätig	Grundschule Hauptfach
4	4 Jahre	berufstätig	Grundschule Hauptfach
5	4 Jahre	berufstätig	Grundschule Hauptfach
6	8 Jahre	berufstätig	Oberstufe Hauptfach
7	5 Jahre	berufstätig	Oberstufe Hauptfach
8	8 Jahre	berufstätig	Oberstufe Hauptfach
9	10 Jahre	berufstätig	Oberstufe Hauptfach
10	12 Jahre	berufstätig	Grundschule Hauptfach
11	23 Jahre	berufstätig	Grundschule Hauptfach
12	16 Jahre	berufstätig	Oberstufe Hauptfach

Quelle: eigene Darstellung

Hiermit möchte ich noch zu der Tabelle 5 erläutern, dass, „Oberstufe“ für den Bildungsgang 7-12 steht und „Grundschule“ für den Bildungsgang 4-6 steht. Da das Ziel der vorliegenden Arbeit darin besteht, epistemische Überzeugungen zu beschreiben, habe ich diejenigen Fälle ausgewählt, die es ermöglicht haben, die maximale Variationsbreite im Untersuchungsfeld zu erschließen (vgl. Flick, 2011, S. 165; Lamnek, 2010, S. 171).

Hierbei ist auch zu erwähnen, dass in einer qualitativen Studie die externe Validität davon abhängt, ob die Ergebnisse generalisierbar sind, und die Generalisierbarkeit von der kontrollierten und zufälligen Auswahl der Teilnehmenden abhängt (vgl. Merriem, 2015). Die teilnehmenden Lehrkräfte die die Arbeitsgruppe dieser Studie bilden, wurden anhand der Kriterienauswahlmethode ausgewählt. Bei der Auswahl der teilnehmenden Lehrkräfte wurden die an öffentlichen Schulen tätigen Lehrkräfte um Interviews gebeten. Die zufällige Entwicklung des Interviewprozesses trägt zur externen Validität der Forschung bei.

10.3. AUFARBEITUNG DER DATEN

In diesem Teil geht es um die Aufarbeitung der Daten, da der Datenerhebungsprozess abgeschlossen ist. Die gewonnenen Daten werden so bearbeitet, dass sie anschließend ausgewertet werden können. Zur Auswertung problemzentrierter Interviews können die verschiedenen Verfahren der Textinterpretation verwendet werden (vgl. Witzel und Reiter, 2012). Diese Verfahren können zwei Hauptkategorien zugeordnet werden: den sequenziellen Verfahren und der Codierung und Kategorisierung (vgl. Flick, 2011; Lamnek, 2010).

Das zweite Verfahren wird am häufigsten angewendet (vgl. ebd.), es hat das Ziel, über den Text hinaus etwas über andere Bestandteile des Kommunikationsmodells, in den der Text eingebettet ist, auszusagen (vgl. Mayring und Brunner, 2013). Das Textmaterial wird anhand von Zusammenfassungen und Kategorisierungen reduziert (vgl. Flick, 2011). In diesem Sinne wird die qualitative Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz, 2014; Mayring, 2015) vorangehen.

Forschungsmethodologisch geht es also darum, in Hinblick auf den theoretisch ausgearbeiteten Rahmen Kategorien zu entwickeln, sodass der Untersuchungsgegenstand besser verstanden werden kann. Die in den

Interviews gesammelten Daten werden in das reduktive Auswertungsverfahren miteinbezogen. Besonders geeignet ist dafür eine qualitative Inhaltsanalyse.

Für die Auswertung der Interviews wurde die Technik der inhaltlich strukturierenden qualitativen Analyse ausgewählt (vgl. Kuckartz, 2014; Mayring, 2015; Mayring und Brunner, 2015).

10.4. ÜBERSICHT ZUR AUSWERTUNG DER INTERVIEWS

In diesem Abschnitt geht es um das forschungsmethodische Vorgehen bei der Auswertung der Interviews. Das erhobene Material wird Zeile für Zeile durchgelesen und die wichtig erscheinenden Textpassagen werden markiert und zentrale Themen aufgeschrieben. Die inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse umfasst die thematischen Hauptkategorien, die auch als Auswertungskategorien gelten (vgl. Kuckartz, 2013, S. 79-80). Diese Kategorien wurden zum Teil aus dem theoretischen Teil dieser Arbeit und zum Teil der Forschungsfragen festgestellt.

Im nächsten Schritt geht es um das Codieren der gesamten Texte anhand der dargestellten Hauptkategorien. Das ganze Textmaterial wird gründlich durchgelesen und die Textabschnitte werden den Kategorien zugeordnet. Bestimmte Textstellen, die für die Beantwortung der Forschungsfragen nicht wichtig sind, werden nicht berücksichtigt bzw. codiert.

Nach Kuckartz (2018) werden alle Textstellen, die mit der gleichen Hauptkategorie codiert werden, in einer Liste zusammengestellt. Anschließend wird die Liste der thematischen Hauptkategorien ausdifferenziert und genauer dargestellt. Zuletzt werden die Daten analysiert und das Ergebnis dargestellt.

Die oben genannte Abfolge wird in dem folgenden Schema nach Kuckartz (2018) dargestellt:

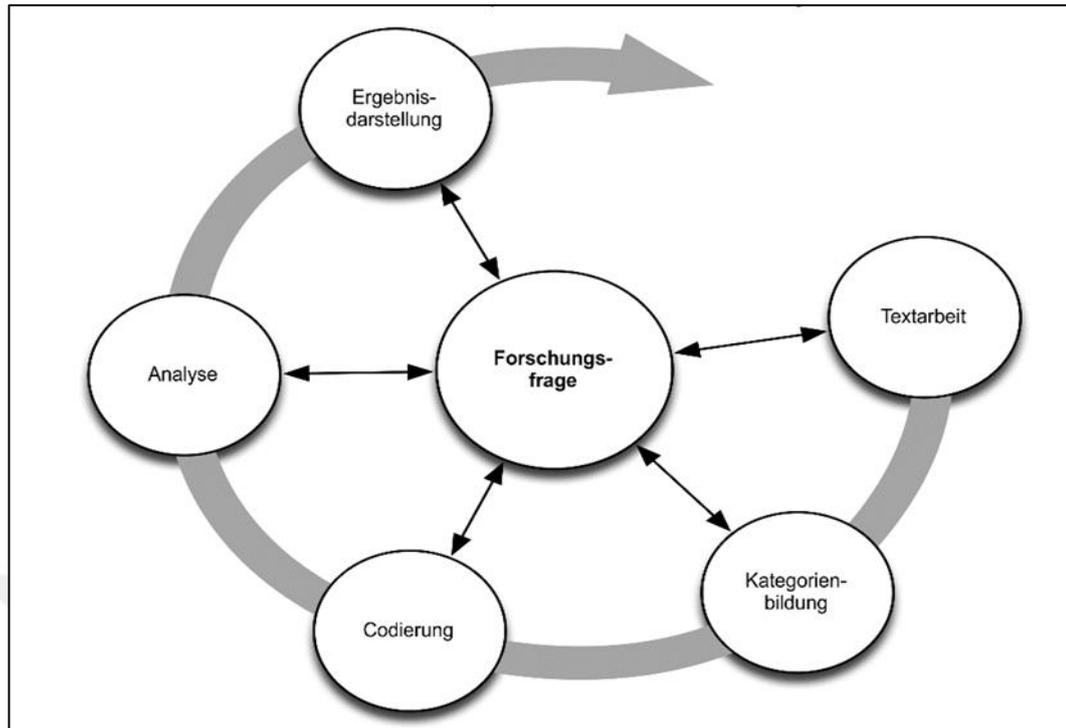


Abbildung 16. Generelles Ablaufschema der qualitativen Inhaltsanalyse

Quelle: Kuckartz, 2018

Für die vorliegende Arbeit sieht die Liste des thematischen Codierungsprozesses folgendermaßen aus:

Tabelle 6. Liste der thematischen Haupt- und Subkategorien

A Nutzungshäufigkeit neuer Medien im Fremdsprachenunterricht
A1. Digitale Medien A2. Printmedien
B Einflussfaktoren beim Erwerb einer Fremdsprache
B1. Einfluss vom Verhältnis der Sprachtheorien und dem Spracherwerb B2. Einfluss der kulturellen Unterschiede der Lernenden B3. Einfluss der semiotischen Perspektive B4. Einfluss auf die Sprachfertigkeiten in Bezug auf Medien

C Anwendung der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht
<p>C1. Voraussetzungen für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht</p> <p>C2. Hindernisse bei der Anwendung digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht</p>
D Lehr- und Lernprozess mit dem Einsatz neuen Medien
<p>D1. Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht im Rahmen neues Lernen – neues Handeln</p> <p>D2. Nutzung der Lernplattformen</p> <p>D3. Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht in Bezug auf digitale Medien</p>
E Zukünftiger Fremdsprachenunterricht
<p>E1. Neue Medien als Ersatz im Fremdsprachenunterricht</p> <p>E2. Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht</p>

Quelle: eigene Darstellung

Nach dem Codierungsprozess wird schrittweise nach den Haupt- und Subkategorien analysiert, indem zu den einzelnen Subkategorien Interviewpassagen herangezogen werden.

11. KAPITEL

DARSTELLUNG DER EMPIRISCHEN ERGEBNISSE

In diesem Kapitel geht es um die Darstellung der empirischen Ergebnisse bzw. die Auswertung der qualitativen Materialien.

Ein weiteres Ziel dieser Arbeit war es, den Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht im Rahmen neues Lernen-neues Handeln der Verwendung multimedialer Hilfsmittel kontrastiv und semiotisch zu analysieren und dies durch empirische Ergebnisse darzustellen.

Danach wird die Verbindung zwischen der jeweiligen Forschungsfrage einerseits und dem entsprechenden theoretischen Teil andererseits hergestellt. Anschließend wird anhand der transkribierten Daten analysiert. Es werden Interviewpassagen herangezogen, an denen sich das Gemeinte ausdrucksvoll verdeutlichen lässt. Zum Schluss wird die Arbeit zusammenfassend betrachtet.

Im Folgenden Abschnitt in die Kategorien eingegangen:

Subkategorie A1. Um diese Subkategorie zu illustrieren, wird exemplarisch auf die Äußerungen von UT1, UT2 und UT3 hingewiesen. Nach ihren Äußerungen werden digitale Medien im Fremdsprachenunterricht sehr häufig benutzt.

UT1: In meinem Raum habe ich so einen halbinteraktiven Beamer, den ich auch jeden Tag einsetze. Ich habe mir gewünscht, dass ich auch eine Dokumentenkamera in meinen Raum bekomme. Und nur, wenn sich die Gelegenheit bietet, gehe ich mit meinen Klassen gerne in unseren Laptopraum, wo wir halt als Klasse dann alle gleichzeitig englische Aufgaben arbeiten können. Ja, die Tafel nutze ich natürlich auch regelmäßig. Das ist ein Whiteboard.

Diese UT1 ist der Ansicht, dass sie digitale Medien täglich einsetzt, sie würde aber auch gerne eine Dokumentenkamera benutzen, um den Unterricht ergän-

zen zu können. Anhand ihrer Aussage ist festzustellen, dass das Whiteboard für sie im Fremdsprachenunterricht unentbehrlich ist.

UT2: Ich habe in meinem Klassenraum Dokumentenkameras, Whiteboard, Smartboard und Internet.

UT3: In unserem Unterricht benutzen wir gerne den Beamer, den OHP-Projektor, Whiteboard, den CD-Player oder Kassettenrecorder.

UT5: Mittlerweile das Smartboard.

Was bei den Interviews mit den Lehrkräften UT2, UT3 und UT5 sofort auffällt, ist, dass sie den Fremdsprachenunterricht mit technischen Geräten ergänzen und den Unterricht mit digitalen Medien verbinden. Das Whiteboard, das in Verbindung mit einem Computer und einem Beamer funktioniert und als eine elektronische Projektionswand dient, wird von den Lehrkräften bevorzugt.

Der Grund dafür ist, dass das Whiteboard es den Lehrkräften ermöglicht, den Fremdsprachenunterricht interaktiv zu gestalten. Die digitalen Medien gehören zur Lebenswirklichkeit der heranwachsenden Generation. Eine Forschungsfrage dieser Arbeit ist auch, wie Lehrende im Unterricht die Redelust und Neugier der Lernenden wecken können (vgl. Kap. 1.1). Daher ist es wichtig, die neuen Medien gezielt im Unterricht einzusetzen.

Subkategorie A2. Die zweite Subkategorie ist durch die Fokussierung der bevorzugten Printmedien gekennzeichnet. Als Beispiel ist an dieser Stelle auf UT5 und UT6 zu verweisen, deren bevorzugte Medien Printmedien sind.

UT5: Ich bevorzuge immer noch die Printmedien. Einfach, weil die meisten Kinder damit auch zu Hause arbeiten können oder selbst geleitet, in ihrem eigenen Tempo arbeiten können. Laptops oder ein Tablett, mit dem sie arbeiten können, kommen da auch noch dazu.

UT6: [...] Von klein an und das, was am Ende von ihnen verlangt wird in der Oberstufe, sind immerhin 3 schriftliche Arbeiten, und da liegt denen dann auch ein gedruckter Text vor, und all diese Werkzeuge ihnen beizubringen, auf dem Weg zur Prüfung, an den Prüfungen selber im Abitur, dann erfolgreich zu bestehen, das ist dann doch eher printmedienbasiert. Ich glaube, in den nächsten Jahren wird sich da was verändern.

An einer anderen Stelle im Interview geht U11 auf ihre Erfahrung als Fremdsprachenlehrerin im Zusammenhang mit neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ein und erwähnt, dass sie Print- und digitale Medien gleichmäßig benutzen würde.

UT11: [...] ich arbeite nicht nur mit digitalen Medien, sondern auch mit Printmedien wie Arbeitsblätter usw., die braucht man ja auch im Unterricht.

Wie ich in meiner Arbeit (vgl. Kap. 1.2) erwähnt habe, befinden wir uns heute in der Anfangsphase des Einsatzes von Multimedia im Unterricht. Wie in den Interviews erwähnt wird, spielen digitale Medien und auch die Printmedien im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle.

Subkategorie B1. Unter Berücksichtigung vorliegender Forschungsergebnisse der fremdsprachlichen Forschung, die im theoretischen Teil dieser Arbeit präsentiert wurde, wurde der Frage nachgegangen, ob der Spracherwerb in Bezug auf die Sprachtheorien (vgl. Kap. 2.1.1) einen Einfluss haben könnte. In diesem Teil der Arbeit steht die Frage im Mittelpunkt, ob die genetischen Ausstattungen des Kindes schon von vornherein angelegt sind oder ob sie unter Einfluss der Umwelt stehen.

Kennzeichnend für diese Kategorie ist die Aussage von UT1. Im Interview wurde erwähnt, dass der Spracherwerb in Bezug auf die Sprachtheorien hauptsächlich mit Behaviorismus zu tun hat. UT1 illustriert anhand ihrer Aussage auch, dass die Kinder ihre Sprache durch Nachahmung lernen, und sie weist darauf hin, dass die Sprachtheorien in einem bestimmten Maße übereinstimmen würden.

UT1: [...] Das hat vor allem damit zu tun, wie die Familienmitglieder untereinander mit ihren Kindern kommunizieren. Das hat mit dem Behaviorismus zu tun. Das beginnt damit, dass Eltern ihren Kindern alles vormachen sollten, die Dinge benennen, also verbalisieren sollten. Und nicht nur tun. Weil man so mit Nachahmung lernt. Natürlich finde ich, dass all von dem eine Rolle spielt, es kann nicht nur Behaviorismus sein oder Interaktionismus oder Kognitivismus. Ich glaube, das geht alles in einem gesunden Maße ineinander überein. Damit das Kind die Sprache erwirbt.

Die in Kapitel 2.1.1 bereits zitierten Äußerungen von UT3 illustrieren auch die Ansicht, dass die Sprachtheorie Behaviorismus beim Erstspracherwerb und der Interaktionismus bei einer Erlernung der zweiten Sprache einen Einfluss habe. Im theoretischen Teil wurde auch erwähnt, dass es bis heute keine übergeordnete Spracherwerbtheorie gibt, die den Spracherwerb umfassend erklären kann.

UT3: Zuerst, die Sprachtheorie Behaviorismus hat einen großen Teil, weil das Kind erst mal zum Erwerb der Sprache einen Anfang dazu braucht. Nachdem wird der Interaktionismus benutzt, weil das Kind auch mit dem Lernen darüber hinausgeht und vieles dazulernt und dabei bleibt.

Als Beispiel dienen die Äußerungen von UT4. Sie betont in ihrer Aussage, dass Sprachtheorien nicht einzeln betrachtet werden sollen. Der Grund dafür ist, dass sie sich gegenseitig ergänzen. Daher sollten nach dem Untersuchungsteilnehmer die bestehenden Sprachtheorien gleichwertig und nicht gegensätzlich behandelt werden.

UT4: [...] diese Theorien als nicht unbedingt als Gegensatz betrachten soll, die können sich auch ergänzen. Gibt es eine bestimmte Sprachtheorie, die ich in den Vordergrund stellen sollte? Ich bin eher für eine Mischung von den Lerntheorien. Also Interaktionismus, Kognitivismus, aber oder Behaviorismus kann ganz schön nützlich sein, je nachdem für unterschiedliche Lernaktivitäten nützlich sein, da wir ja alle auf unterschiedliche Weise lernen.

Zusammenfassend zu dieser Subkategorie stellt sich heraus, dass nach den Untersuchungsteilnehmern, deren Äußerungen zu dieser Subkategorie zugeordnet werden, bei der Umsetzung und Gestaltung des Lernprozesses einer Fremdsprache die Sprachtheorien im Einzelnen alle eine bestimmte Bedeutung haben. Jede Sprachtheorie liefert einen bestimmten praktikablen Ansatz beim Lernprozess. So lässt sich sagen, dass keine bestimmte Sprachtheorie als allein gültige oder beste Theorie bezeichnet werden kann. Alle Theorien haben in diesem Fall eine sinnvolle Berechtigung (vgl. Meir, 2012) (abgerufen von: <https://lehrerfortbildung-bw.de>). Aus diesem Grund kann kein

allgemeingültiges und einzig richtiges Paradigma angegeben werden, sondern es kommt auf die richtige Mischung der unterschiedlichen Sprachtheorien an.

Subkategorie B2. Subkategorie B2 ist wiederum dadurch charakterisiert, dass beim Erlernen einer Fremdsprache die kulturellen und sozialen Unterschiede der Lernenden als ein Einflussfaktor zu berücksichtigen sind. Auf dieses Thema wurde in Kapitel 4.4 eingegangen. Auch nach der Aussage von UT4 wird der Medieneinsatz im Fremdsprachenunterricht beeinflusst:

UT4: Ja, definitiv. Und soziale Unterschiede. [...] Bei dem Beispiel, das ich gerade erklärt hatte, wenn einige Schüler kein Smartboard im Unterricht haben oder keinen Internetzugang haben, da könnte ich das Problem dadurch lösen, indem sie kleine Gruppen bilden müssten und bestimmte Aktivitäten, die sie z. B. zum Vokabellernen inspiriert oder etwa Quiz-Apps wie z.B. Kahoot, die sie in Kleingruppen lösen. Und das hat wunderbar geklappt.

UT4 ist also der Ansicht, dass kulturelle und soziale Unterschiede einen Einfluss auf den Lehrprozess haben, da dieser Einfluss während des Fremdsprachenunterrichts eine Reihe von Lösungen erfordert, wie z.B. kleine Gruppen zu bilden oder Quiz-Apps einzuführen.

UT11 vertritt eine ähnliche Meinung wie UT4. Auch hier erfolgte der Einsatz der Medien im Fremdsprachenunterricht nach der Diversität der Lernenden.

UT11: Auf jeden Fall. Ich habe in der Türkei auch Deutsch als Fremdsprache unterrichtet. Die Lernenden kommen aus verschiedenen sozialen Schichten, und da ist dann auch schwer, den Medieneinsatz in den ganzen Unterricht mit einzubauen. Deshalb muss man auch mal als Lehrer darauf achten, dass man nicht nur mit digitalen Medien arbeitet, sondern auch unter Berücksichtigung des Lebens der Schüler aus verschiedenen sozialen Schichten beachten.

UT1 und UT12 vertreten eine andere Meinung als die UT4 und UT11, in dem sie sich als Lehrkräfte, in Bezug auf die Medien im Fremdsprachenunterricht, nicht nach den kulturellen und sozialen Unterschieden der Lernenden einrichten. Der Einsatz von Medien habe nach UT1 und UT12 an kulturellen und sozialen Unterschieden keinen Einfluss.

UT1: Also, es gibt natürlich kulturelle und soziale Unterschiede unter den Schülern. Aber das beeinflusst nicht meine Medienwahl. Also nicht, dass ich sage, wenn ich dies einsetze, werden diese oder die anderen es besser verstehen. Das spielt bei mir keine Rolle. Im Deutschunterricht setze ich weniger digitale Medien ein, im Englischunterricht aber viel mehr. Aber das hat mit den kulturellen und sozialen Unterschieden nichts zu tun.

UT12: Ja, ich denke schon, dass kulturelle und soziale Unterschiede unter meinen Schülerinnen und Schülern vorhanden sind. Dies beeinflusst keineswegs meine Medienwahl. Also nicht, dass ich sage, wenn ich dies einsetze, werden diese oder die anderen es besser verstehen. Das spielt bei mir keine Rolle.

Zusammenfassend zu dieser Subkategorie stellt sich nach den Aussagen der UT heraus, dass der Einsatz der Medien im Fremdsprachenunterricht als Bestandteil des Lehrprozesses gesehen wird. Nach einem Teil der Untersuchungsteilnehmer spielen die kulturellen und sozialen Unterschiede bei der Auswahl der Medien eine wichtige Rolle und indem es für den anderen Teil keine Rolle spielt.

Subkategorie B3. Als Beispiel zu der dritten Subkategorie „Einfluss der semiotischen Perspektive“ soll hier auf die Äußerungen von UT2 eingegangen werden. UT2 betont in erster Linie, dass Wörter in einer bestimmten Form und in einem bestimmten Muster angeordnet sind. Wie ich im achten Kapitel erwähnt habe, ist auch hier in Hinblick auf Umberto Ecos Aussage zu verstehen, wie der Mensch mithilfe der Zeichen sich selbst begreifbar macht und wie er die Zeichen gebraucht. Dies hat auch einen Einfluss auf das Erlernen einer Fremdsprache.

Die folgende Äußerung von UT2 illustriert diese Ansicht:

UT2: Bin jetzt selber nicht derjenige, der es schafft, über das zeichnerische Bild zu, ich versuche es dann aber durch das Strukturieren der Elemente oder durch eine bestimmte Anordnung zu so zu machen, dass die Schüler diesen Aha-Effekt zu erleben. Das sind schon Worte dabei, aber sie sind in einer bestimmten Form, in einem bestimmten Muster angeordnet. Es wichtig, dass ich dafür Sorge, dass alle verstehen, was ich meine. Dies darf nicht außer Sicht gelassen werden.

UT5: 1...] Damit Sorge ich sofort dafür, dass alle verstehen, was ich meine. Das verkürzt zwar unsere Arbeit, aber man darf da aber nicht außer Acht

lassen, dass irgendwann der Wortschatz nicht ausreicht, und man muss ein gesundes Verhältnis zwischen Schrift und Bild aufbauen und darf nicht vergessen, dass Bild und Wort zusammengehören.

Hier wird angedeutet, dass das Zeichen als menschliche Andeutung der Welt im Zentrum der Semiotik steht. Wenn sich die Welt ändert, ändern sich nicht nur die Zeichen, sondern auch ihre Verwendung (vgl. Lu, 2013). UT5 ist wiederum der Ansicht, dass dafür gesorgt wird, dass alle verstehen, was gemeint ist.

Subkategorie B4. Die Subkategorie „Einfluss auf die Sprachfertigkeiten in Bezug auf Medien“ ist dadurch gekennzeichnet, dass der Einsatz von Medien im Fremdsprachenunterricht einen Einfluss auf die Entwicklung der Sprachfertigkeiten in Hinsicht auf den Spracherwerb haben könnte. Hinsichtlich dieser Subkategorie illustriert UT4 in seiner Aussage, dass besonders das Hör- und Sehverstehen in Bezug auf Medien beim Erwerb einer Fremdsprache beeinflusst wird.

UT4: Hör- und Sehverstehen, Sprechen würde ich eher nicht sagen. Es kommt darauf an, welche Medien man in welcher Form einsetzt. Da gibt es auch nützliche Apps, um die Sprechfertigkeit zu trainieren. Hör- und Sehverstehen, Hören oder für Schreibaktivitäten könnten sie nützlich sein.

UT5 behauptet, wie es unten angegeben ist, dass durch die digitalen Medien die Authentizität den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden kann, in dem aber auch UT5 zu diesem Thema eine kritische Zuneigung hat. Er behauptet, dass bei dem Lehr- und Lernprozess durch digitale Medien auch Schwierigkeiten auftreten könnten.

Da die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel Probleme hätten einen Text zu verstehen, wenn sie nur die CD anhören. Der Einsatz von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht würde zu einem erfolgreichen Unterricht erst führen, wenn beim Vermitteln des Lernstoffes auditive und visuelle Materialien miteinander verknüpft werden.

UT5: Ich würde sagen, dass je nachdem, was verwendet wird an digitalen Medien, irgendwelche originalen Tonaufnahmen oder so, die Authentizität

den Kindern vermittelt wird. Wobei ich auch betone, also ich weiß nicht, inwiefern digitale Medien bei der Bildung der Sprachfertigkeit das noch unterstützen, weil die Kinder Schwierigkeiten haben, das zu verstehen, was sie hören. D.h., das Hörverstehen ist immer eine große Schwierigkeit. Da dient der Einsatz von digitalen Medien eher der Verknüpfung und dem Herstellen von Bildlichkeit, als wenn wir nur eine reine CD hören, was ja in den meisten alten Lehrwerken vorhanden war, aber die Frage ist schwierig zu beantworten.

In der vorliegenden Studie werden zu der Oberkategorie „Einflussfaktoren beim Erwerb einer Fremdsprache“ vier Subkategorien zugeordnet. Zudem wurde anhand der erhobenen Daten festgestellt, dass einige UT dazu tendierten, dass die kulturellen und sozialen Unterschiede einen Einfluss beim Spracherwerb einer Fremdsprache haben, in dem aber ein anderer Teil der UT wiederum eine gegensätzliche Meinung äußerten.

Subkategorie C1. Subkategorie C1 ist dadurch gekennzeichnet, dass es bestimmte Voraussetzungen gibt, damit ein Fremdsprachenunterricht, in dem digitale Medien eingesetzt werden, erfolgreich ist. Um diese Subkategorie zu illustrieren, sei exemplarisch auf UT1 hingewiesen. Diese UT sieht es als Voraussetzung an, dass jeder Schüler einen Zugang zum Computer bzw. Internet haben sollte.

UT1: Notwendig ist, dass die Schule mit den notwendigen Medien digital ausgestattet ist. Und dass Internetzugang gewährleistet ist und dass jeder Schüler Zugang zu diesen Geräten hat. Auf der anderen Seite muss man sehen, ob das für die ganze Schule machbar ist, ob es Computerräume für alle gibt. Ich glaube, das sollte sich in einem gesunden Maße zueinander verhalten. Ein, zwei Laptopklassenräume wären ganz toll, aber ich finde, dass es nicht nur digital unterstützte Klassenräume/Lernformen geben sollte.

Die Aussage von UT4, die demnächst angegeben ist, wäre die Voraussetzung für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht auf jeden Fall eine Internetverbindung bzw. eine dafür geeignete Infrastruktur.

UT4: Definitiv die Infrastruktur. Die Infrastruktur der Schule, ob es nützt eigentlich nicht viel, wenn man in der Schule den Schülern viele Tablets zur Verfügung stellt, aber wenn man nicht die notwendige, die nötige Internetverbindung hat.

Als Beispiel zu diesem Thema wird auch von UT7 auf Folgendes hingewiesen:

UT7: Die Zugänglichkeit, also den Schülerinnen und Schülern müssten der Zugang durch die Schule gewährt werden und es muss auch funktionieren. [...] Die Abhängigkeit von der Technik ist nicht die ganz sicherste Stunde. Und wenn ich hier mein Wochenpensum abziehe, dann habe ich nicht die Zeit, eine Viertelstunde früher da reinzugehen und zu gucken, ob das alles läuft. Und wenn nicht, dann eine Alternative zu finden. Das sind alles erstmals die Rahmenbedingungen. Dafür muss natürlich erst mal die Infrastruktur vorhanden sein.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die UT als Voraussetzung für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht, in dem digitale Medien eingesetzt werden, hauptsächlich auf die Infrastruktur hinweisen. Lehrkräfte sollten frühzeitig im Unterricht kontrollieren, ob das ganze technische System funktioniert, um gegebenenfalls die Gelegenheit zu haben, eine Alternative zu finden.

Subkategorie C2. Die zweite Subkategorie bei der Anwendung digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht sind die Hindernisse, die beim Einsatz digitaler Medien im Unterricht vorkommen könnten. Als Beispiel für die Subkategorie, die bereits in Kapitel 9.3 erwähnt wurde, dienen die Äußerungen von UT2 und UT4:

UT2: Ich denke, in solch einem Fall könnte es ein Problem sein, wenn der Beamer diese Programme nicht unterstützt oder nicht öffnen kann, dafür bräuchte man die zuständige Person, die es bereitstellen könnte. Und nebenbei, ist es auch möglich, dass unsere Laptops oder Computer diese Programme nicht unterstützen und sie nicht öffnen können.

UT4: [...] Zum Beispiel mit den Apps, was wir ab und zu mal erlebt haben. Vor allem für die webbasierten Lernwerkzeuge, die Datenvolumen in Anspruch genommen haben, gab es immer eine Verweigerung, da viele diese Datenvolumen (Internet) nicht hatten oder die für den Unterricht nicht verbrauchen wollten. Aber das sind Hindernisse, wie gesagt.

Diese beiden UT sagen also, dass in erster Linie die zuständige Person für die technischen Probleme vor Ort sein sollte, um die Probleme lösen zu können. Außerdem müssten die Computer imstande sein, die Programme zu unterstützen. Um diese Subkategorie im Weiteren zu illustrieren, sei exemplarisch auf die Äußerung von UT6 hingewiesen.

UT6: Also, Hindernisse gibt es oft im technischen Zugang, auch so ein Beispiel wie im Computerraum. Da fahren die Computer hoch und ich habe 20 Leute dabei und 23 sind schon eingeloggt und schon da, wo ich sein möchte, zwei suchen nach ihrem Passwort usw. [...] Ich muss mich dann noch darum kümmern, dass die alle eingeloggt sind. [...]

Das Andere ist, dass das natürlich, wenn es neu ist, wenn es selten ist, dann ist das immer ein Störfaktor, die Arbeit im Digitalbereich und wenn sie selten ist, das ist ein Störfaktor. Hier ist es so, dass man zusieht, dass man alle mal zum Arbeiten bringt. [...] Vom Lehrenden her fühle ich mich nicht bereit genug und reif genug, aufgestellt in der Hinsicht und würde da Fortbildung. [...] Also, ich denke, da sind viele Unsicherheiten auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer, die man aber durch Fortbildungen und Ausbildungen begleichen kann.

Dieser UT, der seine Lernbereitschaft äußert, erwähnt den technischen Zugang als ein Hindernis während der Durchführung des Fremdsprachenunterrichts. Auch die hohe Schüleranzahl im Unterricht führe zu einem Problem, und da der digitale Bereich für die Lernenden neu ist, sei dies ein Störfaktor bzw. ein Hindernis. Ihm zufolge ist auch die Fortbildung der Lehrkräfte wichtig.

Durch die hier angedeuteten Sichtweisen der UT wurde versucht zu erläutern, dass bestimmte Hindernisse während der Durchführung des Fremdsprachenunterrichts auftreten. Um einen optimalen Unterrichtserfolg zu erzielen, müssen die genannten Hindernisse beseitigt werden. Nach den erhobenen Daten geht es im Kern hauptsächlich um die Infrastruktur und die Fortbildung bzw. Ausbildung der Lehrkräfte.

Subkategorie D1. Diese Subkategorie ist dadurch gekennzeichnet, welche Ansicht die Lehrkräfte zum Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht im Rahmen neues Lernen – neues Handeln haben. Die Äußerungen von UT10 und UT12 sind hierfür Beispiele.

UT10: Wir haben hier ein Smartboard, d. h., das ist hier durchaus möglich, ein Video einzuwerfen oder die Hörtexte. Die meisten von diesen Dingen sind ja vordidaktisiert. Bei den Videos nehmen wir mal was aus dem Internet.

UT10 benutzt im Fremdsprachenunterricht ein Smartboard. Der Grund dafür ist, dass er Videos oder Hörtexte miteinbeziehen kann, die auch mit einem Internetzugang kombinierbar sind.

UT12: Wie gesagt, dass wir halt das Internet benutzen im Unterricht, dass wir in den Computerraum gehen können. Für manche Lehrinhalte braucht nur eine Webkamera und ins Internet kommen und dann kann man schon von zu Hause aus teilnehmen, und die zeigen dann auch, wie man das Gleiche mit Schülern machen kann. Das hat natürlich auch damit zu tun, dass man online Klassen anlegt und die Schüler so arbeiten. Das ist dann sozusagen der Unterricht vor Ort nur zum einfach mal Überprüfen von Lernleistungen, zum Kontrollieren zum Beispiel oder Fragen zu beantworten. Wo die ja auch online bestellt werden können.

Diese UT führt den Fremdsprachenunterricht im Computerraum durch. Dabei legt sie großen Wert auf die Webkamera. Sie benutzt die Kombination Laptop, Webkamera und Internet, da sie dadurch die Gelegenheit hat, die Lernleistung der Lernenden zu überprüfen.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass Lehrkräfte gerade im Bereich Fremdsprache den Einsatz von neuen Medien bevorzugen. Eine UT ist der Meinung, dass sie durch das Internet den Unterricht vor Ort durchführen, Lernleistungen überprüfen und kontrollieren kann. So haben auch die Schüler die Möglichkeit, produktiv tätig zu werden.

Subkategorie D2. Die nächste Subkategorie ist die Nutzung der Lernplattformen von Lehrkräften. Als Beispiel dienen hier die Äußerungen von UT2 und UT12:

UT2: Also, Moodle habe ich irgendwann mal benutzt. Wir sind gerade im Aufbauen mit Tablets oder Apps und schauen, wie wir das für den Fremdsprachenunterricht nutzen können. Ich persönlich bin damit noch gar nicht so gut vertraut.

UT2 kennt die Lernplattform Moodle und ist mit dieser vertraut, dennoch arbeitet sie im Fremdsprachenunterricht nicht intensiv damit. UT3 kennt sich in diesem Bereich aus und benutzt die Lernplattform auch im Fremdsprachenunterricht.

UT12: Ja, Moodle. Am Gymnasium habe ich sehr gerne mit Moodle gearbeitet. Vor allem in der Oberstufe. Es kommt natürlich auf die Klassenstufe wieder an. In der Mittelstufe, also in der Sek.1, konnte ich nicht damit arbeiten, weil viele Schüler kein Moodle-Account hatten oder manchmal zu Hause kein Internet oder keine Möglichkeit haben, so sich anzumelden, aber sonst in der Oberstufe, wenn das möglich ist, hat es sehr gut funktioniert. Es erleichtert auch die Kommunikation, und nicht nur zwischen Lehrern und Schülern, sondern auch unter den Schülern selbst und ist auch eine gute Möglichkeit, die Inhalte gut festzuhalten.

Aus der Sicht der UT werden die Lernplattformen von Lehrkräften nicht sehr oft im Fremdsprachenunterricht eingesetzt. Wenn überhaupt, dann wurde Moodle erwähnt, Blended-Learning und Enrichment wurden von den Lehrkräften hingegen nicht erwähnt.

Subkategorie D3. Als nächste und letzte Subkategorie handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts, in dem digitale Medien eingesetzt werden, soll auf bereits zitierte Äußerungen von UT1 und UT4 eingegangen werden, die sich als besonders aussagekräftig erweisen.

UT1: Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht ist super. Würde ich immer bevorzugen. Auch wenn es in dieser Situation Rollenspiele sind. In welcher Form auch immer, dass die Schüler in situativ eingebundene Übungen, durch das Benutzen es einfacher lernen, als wenn sie nur Arbeitsblätter ausfüllen müssen. Ich bevorzuge immer das praktische Umsetzen. Indem die Schüler sich in eine Situation versetzen. Und es so authentisch wie möglich, denn alles, was im Klassenraum stattfindet, ist ja nicht authentisch, aber den Schülern die Möglichkeit gibt, in die Rolle zu schlüpfen und bestimmte Dinge selbstverständlich zu üben und so zu benutzen. Ich finde deshalb auch handlungsorientierten Unterricht sehr gut, was halt den lernorientierten Unterricht angeht. Ganzheitlich, weil sie sich dann in diese Rolle begeben, sagen wir mal, mit allen Sinnen. [...] Wenn z. B. ein Telefongespräch und sie sollen irgendwo anrufen, dann erlaube ich ihnen, dass sie ihre Handys rausholen und dieses Gespräch so gut es geht versuchen zu simulieren oder dass sie, wenn wir oft aufstehen, dass Schüler gerne auch in der Oberstufe immer neue Sprechpartner suchen und durch Klassenspaziergänge immer neue Partner suchen und sie ansprechen und mit ihnen kommunizieren.

Die hervorgehobenen Daten von UT1 zeigen, dass der handlungsorientierte Fremdsprachenunterricht auf den Schülerinnen und Schülern eine positive Wirkung hat.

Wie auch im theoretischen Teil dargestellt wurde (vgl. Kapitel 5), hat man durch einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht die Möglichkeit, situativ eingebundene Übungen in den Lehrprozess miteinzubeziehen.

Als Beispiel dient die Aussage von UT4:

UT4: Naja, handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht ist heutzutage ein beliebter Begriff. Das ist auch insofern interessant, weil die Schüler und Schülerinnen eher im Vordergrund stehen und dass sie dann eine Spielerrolle übernehmen, mal Rollenspiele, mal andere Lernaktivitäten machen, aber das ist auch meistens in den letzten Jahren in den Fokus des Fremdsprachenunterrichts gerückt. Also im Gegensatz zu Frontalunterricht. Ich bin auch ein Fan davon.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Lehrkräfte den handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht bevorzugen. Rollenspiele in situativ eingebundenen Übungen werden für das Umsetzen der Lerninhalte als praktisch empfunden. Ganzheitliches Lernen erfolgt bekanntlich durch das Ansprechen mehrerer Lernkanäle. Daher haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, mit allen Sinnen an den Rollenspielen teilzunehmen. Das Beispiel im Interview zeigt, dass die Lernenden durch die handlungsorientierten Lernformen der Fremdsprache die Fähigkeit zum selbstständigen Denken erwerben, indem Lernsituation und Lernstoff in geeigneter Weise einbezogen und die Schüleraktivität gefördert wird.

Subkategorie E1. Die nächste Subkategorie „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht“ ist dadurch gekennzeichnet, dass die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht miteinbezogen werden können. Um diese Subkategorie zu verdeutlichen, wird auf die Äußerungen von UT1 und UT4 eingegangen. Im Zusammenhang damit, dass Medien im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können, sagt UT1:

UT1: Also, ein Ersatz kann es nicht sein. Das kann ich mir nicht vorstellen, würde ich mir auch nicht wünschen. Aber Einsatz, d. h., dass ich digitale Medien in meinen Unterricht einbaue, ist eine große Chance. Also, aber ersetzen, den klassischen Präsenzunterricht ersetzen, das kann ich mir nicht vorstellen. Es bedarf nämlich immer Situationen, wo der Lehrer vor

der Klasse sitzt, um Frontalunterricht zu machen, ohne Einsatz von Medien. Aber ich finde, es ist eine Bereicherung, die Möglichkeit zu haben, digitale Medien zu benutzen. Aber dass es das ersetzen soll, das sehe ich nicht so. Möchte ich auch nicht. Dann können wir ja alle zu Hause bleiben und die Schüler gehen an die Computer und können dann Fernunterricht haben wie in Australien, in Down Under, wo sie keine Schulen in der Nähe haben und über Internet Unterricht erhalten müssen. Das sollte nur in Ausnahmefällen so vorkommen.

UT1 ist demnach davon überzeugt, dass der Einsatz der Medien im Fremdsprachenunterricht eine große Chance ist. Sie sieht die Nutzung von digitalen Medien als eine Bereicherung, jedoch nicht als einen Ersatz für Lehrkräfte, eher als Ausnahme.

Auch UT8 ist der Ansicht, dass die neuen Technologien den klassischen Präsenzunterricht nicht ersetzen können. In diesem Zusammenhang sagt UT8:

UT8: Ich glaube nicht, dass die neuen Technologien den klassischen Präsenzunterricht ersetzen können, weil man eine gewisse Interaktion braucht. Aber klar, Fragen kann man eher klären, aber ich sehe das eher als Ergänzung zum Präsenzunterricht, und das wird auch immer so sein und bleiben.

Zusammengefasst sehen die Lehrkräfte den Einsatz der neuen Medien für den Fremdsprachenunterricht als eine Bereicherung. Nach den erhobenen Daten werden sie nicht als Ersatz gesehen, da während des Lehr- und Lernprozesses eine bestimmte Interaktion erforderlich ist.

Subkategorie E2. Kennzeichnend für die Subkategorie ist die Ansicht, dass die neuen Medien in der Zukunft als Ersatz im Fremdsprachenunterricht dienen könnten. Im Folgenden soll diese Subkategorie anhand einer besonders treffenden Äußerung von UT9 illustriert werden.

UT9: Ich glaube, man kann nicht beides auseinandersetzen, die gehören zusammen. Aber ich befürchte, dass es in der Zukunft keine Schulen mehr geben wird. Dass es mehr digitale Klassen geben wird und dass es, anstatt des Lehrers in der Klasse, nur noch Roboter geben wird und die dann den Kindern sagen, was zu tun ist.

UT9 äußert die Befürchtung, dass es in der Zukunft keine Schulen mehr geben wird und stattdessen mehr digitale Klassen und anstatt des Lehrers nur noch Roboter, die die Kinder anleiten.



12. KAPITEL

ZUSAMMENFASSENDE BETRACHTUNG DER ARBEIT

Die vorliegende Arbeit schließt mit einer Betrachtung, in der die Ergebnisse des Forschungsverfahrens, welche in Kapitel 11 dargestellt wurden, zusammengefasst und indem die Ergebnisse der Untersuchung erläutert werden.

Die erhobenen empirischen Daten der Untersuchungsteilnehmenden stellen einen Beitrag zu diesem Forschungsgebiet dar. Die Überzeugungen berufstätiger Fremdsprachenlehrender zum Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht anhand von Interviews genau und systematisch untersucht. Anhand der bearbeiteten Daten, die den Einsatz und den didaktischen Stellenwert der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht widerspiegeln, sind verschiedene Schlussfolgerungen zu ziehen. Somit werden manche Überlegungen zur Gestaltung eines Fremdsprachenunterrichts aufgegriffen bzw. dargestellt.

Anhand der erhobenen empirischen Daten konnte festgestellt werden, dass digitale Medien einen besonderen Stellenwert bei der Durchführung des Fremdsprachenunterrichts haben. Daher ist an dieser Stelle zu erläutern, dass digitale Medien als didaktisches Hilfsmittel eine wichtige Rolle spielen, wie auch in Kapitel 6.4 erwähnt wurde.

Um diese Aussage zu verdeutlichen, kann auf die Äußerungen von UT5 und UT6 eingegangen werden.

UT5: Ich denke die digitalen Medien können einfach die Vielfalt dessen was zum einen den Lehrenden besser liegt, also ich meine die Lehrer werden immer jünger die wachsende Generation hat sowieso mehr mit digitalen Medien zu tun. Das läuft schon darauf hinaus, dass der Einsatz der digitalen Medien immer verstärkter wird. Tafeln gibt es ja kaum noch. Smartboards oder Beamer werden viel mehr eingesetzt.

UT6: Ich bin der Meinung, dass digitale haben Medien als didaktisches Hilfsmittel im Fremdsprachenunterricht einen hohen Stellenwert haben. Ich nutze digitale Medien immer häufiger, allerdings ist so meine Erfahrung mit der Oberstufe der Kontakt, den die Schülerinnen und Schüler, mit Printmedien überhaupt haben, ist sehr gering. Ich glaube schon, dass man mit einem Medium, was die Schüler den ganzen Tag an sich beschäftigen. Warum soll man das nicht zum Lernen nutzen.

Wie auch in den Aussagen von UT5 und UT6 erläutert wird, hat diese Studie auch herausgestellt, dass die heutige heranwachsende Generation in einer multimedialen Umwelt aufwächst. Kinder sind Leser und gleichzeitig Hörer, Fernsehzuschauer und PC-Nutzer zugleich. Dies kann auch als eine Lernchance angenommen werden und Medienerziehung und computergestütztes Lernen interaktiv miteinander zu verbinden (vgl. Opaschowski, 2013). Den Äußerungen der Lehrkräfte zufolge sind die Schülerinnen und Schüler für die Mediennutzung gut ausgerüstet und können sich sehr schnell und flexibel zwischen den unterschiedlichen Medien bewegen. Das heißt, dass die Jugendlichen heutzutage einen interaktiven Fremdsprachenunterricht erwarten, in dem sie sinnvolle Verbindungen zu ihrer zukünftigen Außenwelt finden können.

Als Beispiel dienen hier die Äußerungen von UT2 und UT8:

UT2: Also, ich glaub schon, dass es Möglichkeiten gibt. Die Unterstützung kann man nicht nachvollziehen. Ich benutze das auch in meinem Klassenraum und wenn ich mit Büchern arbeite und die Kinder auch sehr viel schreiben lasse. Aber ich glaub nicht, dass in diesem Jahrhundert die Technologie, die Medien da nicht sagen können, dass wir das nicht brauchen. Denn es ist uns allen bekannt, dass der Alltag der Kinder und Jugendlichen ohne Medien nicht wegzudenken ist.

UT8: Ich würde behaupten, dass die meisten Lehrwerke oder bzw. die meisten Medien mittlerweile schon einer größere Vielfalt versuchen mit einzubeziehen. Die digitalen Medien bieten auch bessere Möglichkeiten, weil die sich schneller anpassen können, die Kinder zum einen in ihrem eigenen Tempo arbeiten zu lassen und ihnen auch die Möglichkeit gibt sich wesentlich intensiver mit dem Gegenstand auseinanderzusetzen, als wenn wir ihnen ein Arbeitsblatt geben und sie nur ein paar Lücken ausfüllen müssen da man länger braucht als wenn man jetzt mit irgendwelchen Internetseiten arbeitet, die ja schneller angepasst werden können.

Anhand der Äußerungen von UT2 und UT8 kann angedeutet werden, dass in der sich entwickelnden Welt es wahrnehmbar ist, im Fremdsprachenunterricht nicht nur mit traditionellen Methoden zu arbeiten. Aktuell wird die Weiterentwicklung im Bereich der Digitalisierung des Fremdsprachenunterrichts als eine der großen Zukunftschancen gesehen, da Multimedia und Internet als ein wichtiger Bestandteil angenommen wird. Da digitalen Medien der Lehrkräfte die Möglichkeit geben, den Lehrstoff des Fremdsprachenunterrichts selbst zu erstellen und lerngruppenspezifisch aufzuarbeiten. Sie können z.B. Lerneinheiten gestalten und diese über Smartphone den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stellen. Dadurch würde auch ihre Lernautonomie gefördert, indem dies auch zu einem erfolgreichen Fremdsprachenunterricht führen würde.

Die Nutzung der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist in diesem Sinne als wichtige Zukunftsaufgabe zu verstehen, da die Welt bereits zunehmend durch neue Medien mitbestimmt wird und die Technologie einen großen Einfluss auf fast alle Lebensbereiche der heranwachsenden Generation hat.

Hiermit wird in der vorliegenden Arbeit der Frage nachgegangen, mit welchen Zielen und Lehr- und Lernprozessen neue Medien im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können, um einen erfolgreichen didaktischen Erfolg bei den Schülerinnen und Schülern zu erreichen.

Die Datenerhebung hat gezeigt, dass die Lehrkräfte die digitalen Medien als einen Teil des Fremdsprachenunterrichts sehen, in den aber auch das traditionelle, unterrichtliche Handeln miteinbezogen wird. Um dies herauszufinden, wurden Forschungserkenntnisse zum Lehrerwissen herangezogen.

In der vorliegenden Arbeit wurde versucht darzustellen, dass der traditionelle Fremdsprachenunterricht alleine heute nicht mehr den Denk- und Verhaltensweisen sowie den Lernzielen eines zeitgemäßen Fremdsprachenunterrichts gerecht wird. Entsprechende Untersuchungsprozesse bezogen sich auf die

Frage des Lernens der Fremdsprache mit digitalen Medien bzw. neuen Medien. Das Hauptziel war es, herauszufinden, wie durch den Einsatz bzw. die Verwendung der digitalen Medien das Erlernen der Fremdsprache verbessert und der Unterrichtsprozess durch neue Medien unterstützt und optimiert werden könnte.

Wie auch in diesem Teil erwähnt wurde, hat die Integration von neuen Medien im schulischen Alltag einen immer größeren Stellenwert.

Audiovisuelle Medien können innerhalb des Fremdsprachenunterrichts methodisch verschieden eingesetzt werden. Da die Lehrkräfte dadurch die Möglichkeit haben, komplexe Lerninhalte auch audiovisuell aufzuarbeiten. Die Aufgabe der audiovisuellen Medien besteht darin Aufmerksamkeit und Interesse bei den Schülerinnen und Schülern zu wecken. Denn die audiovisuellen Medien führen in den Lernstoff anschaulicher Weise ein, indem sie während des Lehr- und Lernprozesses mehrere Sinne ansprechen. Es sollte natürlich auch beachtet werden, dass audiovisuellen Medien didaktisch sinnvoll und individuell eingesetzt werden. Hiermit möchte ich ein Zitat von Herzig (2014) angeben: *„Ergänzen lässt sich, dass die audiovisuelle Präsentation von symbolisch-verbal codierten und abbildhaft codierten Informationen (d.h. gesprochener Text in Verbindung mit einer Animation) den Wissenserwerb mehr unterstützt, als wenn die gleiche symbolisch-verbal codierte Information zusätzlich (redundant) visuell (d.h. als schriftlicher Text) dargestellt wird.“* (Herzig, 2014)

In diesem Zusammenhang ist es wichtig anzudeuten, dass die audiovisuellen Medien einen hohen Einfluss beim Erlernen einer Fremdsprache haben. Es ist auch zu beachten, dass im Idealfall der Einsatz von audiovisuellen Medien ergänzend zum Frontalunterricht durchgeführt werden sollten.

Wie könnte unter diesem Einfluss der neuen Medien ein Unterrichtsraum für das Erlernen einer Fremdsprache aussehen? Die folgende Abbildung zeigt beispielhaft die Ausstattung eines Klassenzimmers.

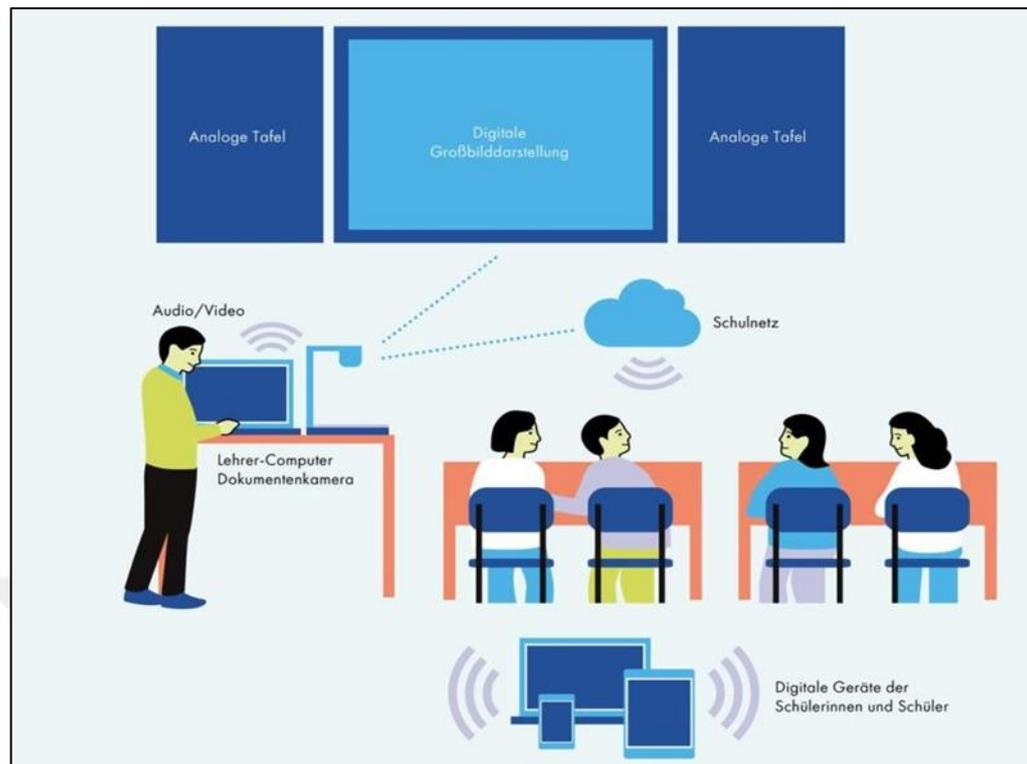


Abbildung 17. Beispielhafte Ausstattung eines Klassenzimmers

Quelle: Aktionsrat Bildung „Digitale Souveränität und Bildung“ (2018), nach Empfehlung des bayerischen Kulturministeriums

An den Lehr- und Lernprozess des Fremdsprachenunterrichts anknüpfend, zielt das angegebene Konzept einer digital-analoger Tafel darauf ab, die Lernenden dazu anzuregen, das Lernziel durch digitale Medien spielerisch-experimentell zu entdecken und zu nutzen.

Wie auch im theoretischen Teil von Storch (1999) erwähnt wurde, spielen visuelle Medien für den Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle. Medien haben eine motivierende Wirkung, die die Aufmerksamkeit der Lernenden auf sich ziehen kann. Nach ihm veranschaulichen die visuellen Medien den Fremdsprachenunterricht und sorgen für Abwechslung.

Es nächster Bestandteil eines Lehr- und Lernprozesses des Fremdsprachenunterrichts ist der Einfluss der kulturellen Faktoren. Auf dieses Thema wurde auch im theoretischen Teil in Kapitel 4.4 eingegangen. Der

Spracherwerb kann vom gesellschaftlichen und kulturellen Umfeld nicht isoliert betrachtet werden. Denn Sprache und Kultur stehen harmonisch eng miteinander in Beziehung. Nach Kreß (2018) ist die Sprache in diesem Sinne kulturell geprägt und geformt.

Von dieser Hinsicht ist eines der Voraussetzungen für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht, dass die Schülerinnen und Schülern uneingeschränkt die Kultur der Zielsprache anerkennen. Die Lebenslage, soziale Einbindung, emotionale Bindung der Lernenden spielt beim Erwerb einer Fremdsprache auch eine wichtige Rolle.

Wie bereits dargestellt wurde, bringt der Lernende seine individuellen und kulturellen Besonderheiten beim Erlernen einer Fremdsprache mit ein. Die Sprache kann in diesem Sinne mit der Kultur verknüpft werden, da sie als ein kulturelles Phänomen angenommen wird (vgl. Lyons, 1992). Kulturelle Faktoren und der Erwerb einer Sprache sind voneinander abhängig und der Erwerb einer Fremdsprache kann im Rahmen kultureller Faktoren betrachtet werden.

Im theoretischen Teil wurde auch hervorgehoben, dass die kulturellen Unterschiede einen Einfluss auf den Fremdsprachenerwerb haben. Diese Unterschiede sollten für ein Teil der Untersuchungsteilnehmer im Lehrmaterial aufgegriffen werden.

Die UT11 unterstrich dies mit der folgenden Äußerung:

UT11: Ich denke, wenn man sich Lehrwerke ansieht die vor 10-20 Jahren verwendet wurden, da hießen sie Anne oder Benn und das waren klassische deutsche Namen und da hat die Vielfalt kein bisschen oder kaum existiert. Wenn man sich die Lehrwerke heute anschaut, kommt es mir vor, dass die Diversität jetzt irgendwie aufgegriffen wird.

Laut dieser Äußerung erlernt die Schülerin oder der Schüler nicht nur den Wortschatz und die grammatikalische Struktur der Fremdsprache, sondern erhält auch einen Einblick in die Kultur der Sprachgemeinschaft, in der die erlernte Fremdsprache gesprochen wird.

Dieses Beispiel erfasst den Spracherwerb eines Lernenden mit Migrationshintergrund. Dieser Fall gilt auch für den Zweitspracherwerb, Mehrsprachigkeit und Bilingualität. Die kulturellen Besonderheiten werden eventuell beim Spracherwerb miteinbezogen. Es wird nicht nur die Sprache, sondern auch die Kultur vermittelt. Die Lernenden lernen nicht nur eine neue Sprache, sondern setzen sich mit einer anderen Kultur zusammen. Der Fremdsprachenunterricht leistet auch einen Beitrag dazu, mit Vielsprachigkeit, mit Verschiedenheit gut umzugehen (vgl. Krumm, 2001)

Somit dient Fremdsprachenunterricht nicht nur zur gegenseitigen Kommunikation, sondern auch dazu, um Brücken zwischen der Muttersprache und der Kultur des Lernenden zu schlagen. Denn durch eine neue Sprache lernt man nicht nur das Zeichensystem, sondern auch die Kultur der erworbenen Fremdsprache.

Beim Erlernen einer Fremdsprache spielen auch weitere Faktoren eine Rolle. Zu den verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten des Fremdsprachenerwerbs mit digitalen Medien gehört zum Beispiel auch, wie der Lehr- und Lernprozess eines Fremdsprachenunterrichts durchgeführt wird. Hier rückt der handlungsorientierte Fremdsprachenunterricht mit neuen Medien in den Vordergrund.

Die erhobenen Daten zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler anhand des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts interaktiv beim Unterricht teilnehmen und dies auch zwangsläufig zur Zusammenarbeit mit anderen führt. Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht erfordert in diesem Sinne Teamarbeit, die Zusammenarbeit in der Gruppe, gemeinsame Zielfindungen.

Durch den Einsatz von neuen Medien im Rahmen des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts können auch die Probleme des traditionellen Präsenzunterrichts beseitigt werden (vgl. Bremer, 2005).

Durch einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht mit digitalen Medien werden die Schülerinnen und Schüler Schrittweise mehr selbstständig und tragen Eigenverantwortung, so dass sie mit Kopf, Herz und Hand auf ein Handlungsprodukt hineinarbeiten. Dies wurde auch durch die Aussagen der UT bestätigt, die erläuterten, dass der handlungsorientierte Unterricht, in dem auch digitale Medien verwendet werden, viele Kernkompetenzen der Lernenden fördern und die Lernenden dadurch die Fremdsprache besser erlernen würden.

Als Beispiel kann die Aussage von UT10 angegebene werden:

UT10: [...] das handelnde produzierende führt dazu, dass die Kinder zum einen in ihrem eigenen Tempo arbeiten können. Sie können sich ihren Stärken gemäß arbeiten, wenn sie einen Film drehen müssen oder ein Drehbuch schreiben. Also da gibt es verschiedene Rollen, die besetzt werden können z.B. und die Auseinandersetzung erfolgt wesentlich intensiver mit dem Gegenstand, als wenn wir ihnen ein Arbeitsblatt geben und sie nur ein paar Lücken ausfüllen müssen. Was man aber nicht außer Acht lassen darf, weil es genauso Kinder gibt, die das auch manchmal brauchen. Aber generell merkt man dass dieser handlungsorientierte Unterricht, so viele Kernkompetenzen schult, auch sowohl dieses Miteinander sich absprechen, sich stärken, sich helfen. Und gleichzeitig denke ich, es wird vielleicht sogar besser gelernt, aber es erfordert auch eine Steuerung durch den Lehrenden. Also das ist immer wenn das wirklich erfolgsgekrönt sein soll dann muss das auch immer ganz klar strukturiert sein, damit es sich nicht wieder verläuft. Deswegen ist der handlungsorientierte Unterricht super.

In diesem Zusammenhang kann angedeutet werden, dass das Erlernen einer Fremdsprache anhand eines handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts medienspezifisches Wissen fördert und eine gemeinsame Arbeit ermöglicht. Auch im Kapitel 5.3. der vorliegenden Arbeit wurde erläutert, dass die Umsetzung eines Fremdsprachenunterrichts zu einem handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht im Rahmen eines verstärkten, aber gleichzeitig eines bewussten Einsatzes von Medien bzw. neuen Medien erfolgreich durchgeführt werden kann und dies zu einem Unterricht führt, wo die Lernenden sich bewegen können und nicht nur hinter den Tischen sitzen (vgl. Mayer, 2002).

Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht mit digitalen Medien bietet also die Möglichkeit einer Perspektiverweiterung und die Aktivierung der Lernenden und dadurch ein sinnvolles Lernen, indem ein ganzheitlicher, fachübergreifender und integrierter Fremdsprachenunterricht durchgeführt wird. So wird die Schüleraktivität gefördert.

Die Befunde weisen darauf hin, dass der grundlegende Medienwandel heutzutage in Bildungsinstitutionen auch die Art und Weise betrifft, wie die Schülerinnen und Schüler lernen. Der Fremdsprachenunterricht mit neuen Medien ist in dieser Hinsicht ein wichtiger Bestandteil heutiger Bildungskonzepte in den Bildungseinrichtungen geworden. Die netzverbundenen digitalen Medien sollten in diesem Sinne eine leichte und intuitiv zu bedienende Oberfläche anbieten. Für den modernen Fremdsprachenunterricht wird eine technisch perfekte WLAN-Infrastruktur benötigt. Dies wurde auch durch verschiedene Aussagen der Untersuchungsteilnehmenden bestätigt. Als Beispiel kann man die Aussage von UT5 angeben: *„Erste Voraussetzung für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht ist, dass die Lehrkräfte in Form von Fortbildung entsprechend ausgebildet werden. Ich denke, es kommt auch immer darauf an, wie ist die Schule technologisch ausgestattet ist.“* Wie auch hier von UT5 erläutert wurde, spielt neben den technischen Bedingungen auch die Fortbildung der Lehrkräfte eine sehr wichtige Rolle. Durch die Fortbildung lernen die Lehrkräfte digitale Medien aktiv zu verwenden und mit deren Hilfe den Fremdsprachenunterricht zu strukturieren.

Ein anderer Bestandteil dieser Arbeit ist die Beziehung zwischen der Semiotik und dem Erlernen einer Fremdsprache. Auf dieses Thema wurde in Kapitel 8 theoretisch eingegangen. Die Semiotik bildet die Schnittstelle zwischen verschiedenen Disziplinen, eine davon ist die Sprachwissenschaft. Diese erforscht die menschliche Sprache als Zeichensystem für die Kommunikation. Die meisten Linguisten vertreten die Meinung, dass Sprachen Symbolsysteme sind und diese Symbole zum Zwecke der Kommunikation entwickelt worden sind (vgl. Lyons, 1992).

De Saussure geht von einer zweiseitigen Struktur der Sprache aus. Das Zeichen beschränkt sich nicht nur auf das Lautbild eines Wortes, sondern auch auf eine gedankliche Vorstellung des Zeichens (vgl. De Saussure, 2001) Dies wurde mit der Aussage von der UT3 folgend verdeutlicht:

UT3: Bilder haben so eine größere Vielseitigkeit im Einsatz und sind so unterschiedlich auslegbar, deswegen werden sie auch gerne für Unterrichtseinstige verwendet. Wenn ich ein Bild von spielenden Kindern zeige und möchte vielleicht einen Wortschatz oder ein Vorwissen aktivieren, das bietet sofort einen Sprechanlass. Also jedes Kind kann eigentlich ein Bild beschreiben oder ein Bild für sich auslegen und wenn ich einen Satz oder so etwas hören will, das erfordert zum einen immer ganz Anderes. Ich muss ihn lesen, ich muss ihn verstehen, und das ist schon wesentlich eingeschränkter, deswegen, wenn ich es richtig verstehe, ist das immer ein guter Gesprächsanlass um Vokabular zu festigen oder um die Verknüpfung von Bild und Wort zu erhalten, damit es besser hängenbleibt.

Laut der Aussage, der UT3 kann angedeutet werden, dass durch das vorgezeigte Bild der Klang an die Bedeutung des neugelernten Wortes gebunden wird und dies bei der Erlernung einer neuen Sprache eine positive Wirkung hat. Da für jede Einheit ein Bild zugeordnet ist.

Die Elemente der Semiotik sind im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts besonders in Unterrichtsmaterialien zu sehen. Hiermit ist die Absicht, Informationen durch Symbole zu übertragen. Die konsequente Berücksichtigung von semiotischen Aspekten im Lehr- und Lernprozess einer Fremdsprache hilft den Schülerinnen und Schülern, ein Verständnis für die Funktion der Sprache zu entwickeln und die Fremdsprache im Ganzen zu erwerben bzw. zu beherrschen, da die semiotische Sichtweise den Schülerinnen und Schülern zugleich andere Zugänge im Fremdsprachenunterricht ermöglicht. Sie bieten einen Zugang zur Wahrnehmung der neu zu erlernenden Fremdsprache.

In der vorliegenden Arbeit wurde auf die Frage eingegangen, ob neue Medien zukünftig im Fremdsprachenunterricht als Ersatz oder Einsatz existiert. In dieser Hinsicht ist es wichtig anzudeuten, dass beim Lehr- und Lernprozess der

Fremdsprache zwischen der Lehrkraft und den Schülern einer gegenseitigen Beziehung auf emotionaler Ebene hängt. Eine gute Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern im Klassenraum zu haben, bildet die Basis für einen gelingenden Unterricht und Lernen und bilden das Fundament für eine gelingende Klassenführung (vgl. Rüedi, 2014).

Nur die Lehrkraft bringt Interesse und Engagement auf, schafft eine menschliche Lernatmosphäre. Kein Medium wird die Lehrkraft in seinen Aufgaben als lebendiges Vorbild ablösen können (vgl. Kleinschroth, 1993). Daher kann die Lehrkraft an sich nicht ersetzt werden, was auch von UT bestätigt wurde. Laut den Aussagen der Lehrkräfte wird auf vielen Stufen des Fremdsprachenlernens der Auftrag der Lehrkräfte als Wissensvermittler zunehmend ersetzt oder ergänzt. Dies entwickelt sich gut vorhersehbar. Ganz ersetzt wird die Lehrkraft zukünftig zwar nicht, aber sie wird ergänzt. Die Lehrperson wird dennoch weiterhin wichtig sein. Da sie nicht nur die Informationen des Lehrstoffes den Lernenden weiterleitet, sondern während des Unterrichts auch als Begleitperson eine größere Rolle einnimmt. Daher ist es wichtig zu erläutern, dass die Lehrkraft als Persönlichkeit und ihre Individualität in diesem Zusammenhang eine unentbehrliche Rolle spielt. Denn ein Lehr- und Lernprozess eines Fremdsprachenunterrichts ist sehr komplex und die Lernenden sind Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Verhaltensweisen. Viele unterschiedliche Situationen bzw. Probleme können während des Unterrichts hervortreten, die in der Echtzeit durch die Lehrkraft gelöst werden müssten, um einen erfolgreichen Unterrichtsprozess durchführen zu können. Das wichtige ist natürlich auch im Augenmerk zu behalten, dass die Fortbildung der Lehrkräfte im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts mit digitalen Medien für einen erfolgreichen Fremdspracheunterricht sehr wichtig ist.

Hiermit wurde im theoretischen Teil erläutert, dass vom Lehrpersonal der didaktisch-methodisch sinnvolle Einsatz neuer bzw. digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht entweder als Lernmedium oder Lerngegenstand miteinbezogen werden sollte (vgl. Kapitel 4.3). Dies wurde dann auch von den

UT anhand ihrer Aussagen bestätigt. Es hat sich auch herausgestellt, dass der Beamer, interaktive Wandtafel und das Internet zum Alltag der Lehrkräfte gehören, in dem es sich an manchen Schulen noch variiert.

Abschließend ist zu sagen, dass der Medienbildung für Jugendliche in Zeiten der Digitalisierung der Bildung eine große Bedeutung zukommt. Dies beeinflusst nicht nur den Unterricht, sondern ermöglicht unter anderem die Orientierung an den Interessen der Schülerinnen und Schülern. Daher kann angedeutet werden, dass neue Medien im Fremdsprachunterricht mit der Entwicklung einen besonderen Stellenwert eingenommen haben.

Aber inwieweit die neuen Medien Lösungen für die Probleme des Lehr- und Lernprozesses der Fremdsprache bereithalten, kann heute noch nicht beantwortet werden. Die aufgeführten grundlegenden Probleme dieses Themas können in dieser Arbeit nicht gelöst werden, dennoch sind sie für das Gesamtverständnis von Bedeutung. Hiermit möchte ich anhand meiner Arbeit letztendlich erläutern, dass noch im Rahmen dieses Forschungsgebietes viel Arbeit vorliegt, um digitale Medien bzw. neue Medien im Fremdsprachenunterricht als Hilfsmittel flächendeckend in den Lehr- und Lernprozess miteinzubeziehen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Abendroth D., Breidbach T. S. (2000). *Handlungsorientierung und Mehrsprachigkeit*. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaft.
- Abeysekera, T., Dawson P.(2015). Stand 29.04.2019. Motivation and Cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. Higher Education Research & Development, <https://liu.divaportal.org/smash/get/diva2:1089299/FULLTEXT01.pdf>
- Andreas B. (2010). *Medienkompetenz in der Schule*. Düsseldorf: VISTAS Verlag GmbH.
- Apeltauer, E. (1997). *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*. Berlin: Universität Kassel Druck: Heenemann.
- Aufenanger, S. (Winter 1999). Medienkompetenz oder Medienbildung? Wie die neuen Medien Erziehung und Bildung verändern. *Bertelsmann Briefe, Heft 142*, 21-24.
- Baacke, D. (1973). *Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa Verlag.
- Bargen I. von (2014). *Lehrkräfte in einer globalisierten Welt. Eine länderübergreifende Studie zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Barker, A. (2013). *Flipped Classroom*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Barsch, A. (2006). *Mediendidaktik Deutsch*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.
- Baumann, B. (2018). *Sprach und kulturreflexives Lernen in Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Verlag für wissenschaftliche Literatur. Herstellung von Frank und Timme GmbH.
- Bausch, Karl Richard, G. K. (1979). Der Zweitspracherwerb; Möglichkeiten und Grenzen der „großen“ Hypothesen. *Linguistische Berichte 64/79*.
- Bilaterale Abkommen im Kulturbereich Stand: 16.03.2018, <https://tuerkei.diplo.de/tr-de/themen/kultur/-/1667966>

- Blömke, S. (2003). *Lehren und Lernen mit neuen Medien - Forschungsstand und Forschungsperspektiven - In: Unterrichtswissenschaft.*
- Bohne, J. (2010). *Bilingualität.* Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Brandenburg Rahmenlehrplan. Stand: 07.09.2018, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de>
- Bremer, C. (2005). In Lehmann B. und Bloh E. (Hrsg.): *Online Pädagogik- Band 2. Methodik und Content- Management.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Brenner G. (1993). Handlungsorientierte Medienarbeit. Video, film, Ton, Foto (Hrsg. von Horst Niesyto) *Praxishilfen für Jugendarbeit.* Juventa. Verlag.
- Daniel Süss, C. L. (2010). *Medienpädagogik.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften GWV Fachverlage GmbH.
- Deutsche Gesellschaft für Semiotik. (DGS) ev. Interaktiv und disziplinär. Stand: 28.02.2019, <http://www.semiotik.eu/>
- Drechsler, Y. (2009). Sprachserwerbtheorien im Überblick. Studienarbeit Verlag Grin.
- Edith Konecny, M.-L. L. (2000). *Psychologie.* Wien: Braumüller.
- Ehlich, K. (2005). *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung.* Berlin: BMBF.
- Ekici, S., Yilmaz, B. (2013). Fatih Projesi üzerine. *Türk Kütüphaneciliği* 27, 2.
- Er, M., Hertsch, M. F. (2013) *Förderung von DaF in der Türkei. Vorschläge Ansätze und Konzepte.* Herausgegeben von Ulrich Ammon und Gabriele Schmidt. Berlin; Boston:De Gruyter.
- Ernst, P. (2005). Germanistische Sprachwissenschaft. 2. Auflage UTB basics Facultas WUV. Wien
- Euler, S., Seufert, S. (2005). *Learning Design: Gestaltung .E-Learning-gestützter Lernumgebungen in Hochschulen und Unternehmen:* St. Gallen European Medi@Culture-Online. Stand: 09.09.2018, [https:// european-mediaculture.org](https://european-mediaculture.org)
- Felicitas von Lovenberg, 2008. „In wie vielen Welten schreiben Sie Herr
- Flick, U. (2011). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (4. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

- Franceschini, R. (2002). Sprachbiographien: Erzählungen über Mehrsprachigkeit und deren Erkenntnisinteresse für die Spracherwerbsforschung und die Neurobiologie der Mehrsprachigkeit. In K. Adamzik & E. Roos. Neuchâtel, Switzerland: St. Jerome (Eds.), *Bulletin Vals-Asla* 76 (pp 19-33) Neuchâtel, Switzerland: St. Jerome
- Gehring, W (2018). *Fremdsprache Deutsch Unterrichten*. Bad Heilbronn: Verlag Junlius Klinghardt.
- Genç, A. (2004). Türkiye’de ilk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi. *Kırgızistan-Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 107-111.
- Glaboniat, M. u.a. (2002). *Profile Deutsch. Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen Lernzielbestimmungen. Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel, Niveau A1, A2, B1,B2* Langenscheidt. Berlin
- Groschwald, H. R. (2016). *Vom Wahrnehmen zum Lernen*. Breisgau: Freiburg im Herder Verlag.
- Gudjons, H. (1986). *Handlungsorientiert lehren und lernen*. Schüleraktivierung, Selbstständigkeit, Projektarbeit. Bad Heilbrunn: Kinkhardt,
- Gudjons, H. (2001). *Handlungsorientiert lehren und lernen*. 6. überarbeitet und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn Selbstständigkeit, Projektarbeit. Bad Heilbrunn: Kinkhardt.
- Gün, Ö. Stand 28.08.2019. <https://www.bilgikilavuzu.com/egitimde-fatih-projesi-nedir>
- Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Shurkamp Taschenbuch Wissenschaft
- Hallet W. (2010). *Handbuch Fremdsprachendidaktik* (Hrsg. von Königs Frank G.) Seelze-Weber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- Hallet, W. (2008): Die Visualisierung des Fremdsprachenlernens. Funktionen von Bildern und visual literacy im Fremdsprachenunterricht. In: Lieber, Gabriele (Hrsg.): *Lehren und Lernen mit Bildern*. Ein Handbuch zur Bilddidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag. Hohengehren
- Heimann, Paul (1976). *Didaktik als Unterrichtswissenschaft*. (Hrsg. von Kersten Reich und Helga Thomas). Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

- Hendricks W. (2000). *Neue Medien in der Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Herbert / Britta Günther. (2004). *Erstsprache und Zweitsprache. Einführung aus pädagogischer Sicht*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Hertsch M. F. 2012. Multimedia-based enrichment for foreign language teaching. Akdeniz Language Studies Conference <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813001262> (Stand: 28.08.2019)
- Hettinger ,J. 2009. Medienkompetenz 2009, Stand: 09.10.2018, <http://blog.bullino.ch/2009/02/08/medienpaedagogik-medienkompetenz-medienbildung/>
- Hoffmann, B. (2003). *Medienpädagogik: Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Paderborn: Schöningh.
- Houben, G. (2012). Kulturpolitik und Ethnizität. Stuttgart: Ibdem Verlag.
- Huang, Ch. (2010). *Die Verwendung multimedialer Hilfsmittel im DaF-Unterricht an taiwanischen Universitäten*. Münster: Inauguraldissertation. Westfälischen Wilhelms-Universität.
- Hueneke, H. (2010). Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Grundlagen der Germanistik-34. 5. Neubearbeitete und erweiterte Auflage. Erich Berlin. Schmidt Verlag.
- Hufeisen, B. (2010). *Bilingualität und Mehrsprachigkeit*. In Dietmar Rösler (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Metzler Stuttgart: Verlag J.B.
- Hüllen, W., Jung, L. (1979) *Sprachstruktur und Spracherwerb*. Düsseldorf: August Bagel Verlag.
- Humanistischer Pressedienst, Stand:27.08.2018 Lernpsychologie mit positiver Gesellschaftsutopie Skinner, <https:// hpd.de>
- Hurrelmann, K. (2002). *Einführung in die Sozialisationstheorie*. Weinheim: Beltz.
- Hüther, J. (2010). *Mediendidaktik*. In: Jürgen Hüther und Bernd Schorb (HG.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München: Kopaed.
- Hüther, J., Schorb, B. (2005). *Medienpädagogik. kopaed*. München: Verlag GmbH.

- Information und Fortbildung zu Spracherwerb und Sprachbildung, Stand: 17.08.2018 <http://www.sprachfoerderung.info/spracherwerb.htm>
- Information und Fortbildung. Wie erwerben Kinder Sprachen. Stand: 20.05.2018 <http://www.sprachfoerderung.info/spracherwerb.htm>
- Issing, L., Klimsa, P. (2002). *Information und lernen mit Multimedia und Internet*. Weinheim: Beltz.
- Jank, W., Meyer, H. (1994). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen.
- Jensen, T. S. (2010). *Diglossie. Definitionen im Laufe der Zeit und die Angrenzung zum Bilingualismus*. Studienarbeit. Norderstedt: Grin Verlag GmbH.
- Kecker, G. (2011). Validierung von Sprachprüfungen. Die Zuordnung des TestDaF zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen Für Sprachen. Frankfurt am Main: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Kehlmann. Stand: 03.05.2019, <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/imagenspraech-daniel-kehlmann-in-wie-vielen-welten-schreiben-sie-herr-kehlmann-1754335.html>
- Kıran, S. (2019). *Türkiye’de ve Almanya’da görev yapan Türk kökenli öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kurguları (yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara ve Berlin Örneği Karşılaştırması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kjørup, S. (2009). *Semiotik*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Klann – Delius Gisela (2016). *Spracherwerb eine Einführung*. 3. Auflage Stuttgart: Metzler Verlag.
- Klein, W. (1992). *Zweitspracherwerb*. Studienbuch Linguistik. Frankfurt am Main: Athenäum Verlag
- Klein, W. (2012). *Zweitspracherwerb – Eine Einführung*, Frankfurt am Main: Athenäum Verlag
- Kleinschroth, R. (1993). *Sprachen Lernen mit dem Computer*. Elektronische Lernpartner und wie man sie nutzt, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

- Klippel, F.(2000). *Überlegungen zum ganzheitlichen Fremdsprachunterricht*. Berlin: Cornelsen.
- KMK – Kultusministerkonferenz. (2012). Medienbildung in der Schule. *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012*.
- Kreff, F. Knoll M. Gingrich A. (2011): (Hrsg.) *Lexikon der Globalisierung*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Kreß, B. (2018). *Sprache und Kultur sind eng miteinander verknüpft*. Universität Hildesheim
- Kroker B. 2019, Stand: 18.08.2019, <https://www.betzold.de/blog/digitalisierung-schulen/>
- Kroker, B. 2018. 5 Häufige Fehleinschätzungen über digitale Medien in Schule und Unterricht, Stand: 05.02.2019, <https://www.betzold.de/blog/digitale-medien/>
- Krumm, H.J. (2001) Deutschunterricht in einer mehrsprachigen Welt – Konsequenzen für die Deutschlehrausbildung. *gfl-journal*, No. 2/2001. Wien
- Kuckartz, U., Grunenberg, H. (2013). Qualitative Daten computergestützt auswerten: Methoden, Techniken, Software. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.) , *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Auflage, S. 501-514). Juventa. Weinheim: Beltz Verlag.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (Juventa Paperback, 4. Auflage) Weinheim: Juventa Beltz.
- Lamnek S., (2010). *Qualitative Sozialforschung*. Lehrbuch (5. Auflage) Weinheim: Beltz Verlag.
- Langner, M., Marks N. (2005) *Die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht*. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]
- Lasatowicz, M. (2012). *Zweisprachigkeit als Herausforderung und Chance*. Berlin: Trafo Verlagsgruppe.
- Legutke M., Rösler D. (2003). *Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Günter Narr Verlag.

- Lieb, S. , 2017. Stand: 09.04.2019 <https://www.gespraechswert.de/kulturelle-identitaet-durch-sprache-gastbeitrag-von-nacira-bourega/>
- Linthout, G. (2004). *Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht*. Amsterdam - New York: Editions Rodopi B.V.
- Lu, Y. J. (2013). *Die Zeichen unserer Zeit. Kultursemiotik und die digitalen Kommunikationswelten der Gegenwart*. Birkach: Tectum Verlag.
- Lütge C.(2013).Sprachen lernen und Identität(en) im Fremdsprachenunterricht. In: Eva Burwitz-Melzer/Frank G. Königs/Claudia Riemer (Hrsg.): *Identität und Fremdsprachenlernen. Anmerkungen zu einer komplexen beziehung*. Arbeitspapiere der 33. Frühjahreskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr Verlag.
- Lyons,J. (1992). *Die Sprache*. 4. Auflage München: C.H. Beck Verlagsbuchhandlung.
- Martial I. von, V. L. (2002). *Medien im Unterricht. Grundlagen und Praxis der Mediendidaktik*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Martiny, K. (2008). *Der Einsatz von Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht am Beispiel einer Blended-Learning-Unterrichtseinheit für das Fach Englisch in der Sekundarstufe*. Wissenschaftliche Hausarbeit. Technische Universität Darmstadt
- Mayer N. (2002). *Ganzheitlichkeit und Sprache. Theorie des Begriffs und empirische Zugangswege im Gespräch mit Fremdsprachenlehrer*innen*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Mayring, P., Brunner, E. (2013). Qualitative Inhaltsanalyse. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.) , *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Auflage, S. 501-514). Juventa. Weinheim: Beltz Verlag.
- Mayring P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (Beltz Pädagogik, 12., aktualisierte und überarbeitete Auflage) u.a.: Weinheim: Beltz Verlag.
- Mead G.H. (1995). *Geist, Identität und Gesellschaft*. 10. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

- Meir, S. 2012. Stand: 09.09.2019, https://lehrerfortbildung-bw.de/st_digital/elearning/moodle/praxis/einfuehrung/material/
- Meißner, F.-J. (1999) Die Erforschung von Lehr und Lernmaterialien. (Hrsg.) von: Bausch Karl-Richard, Christ Herbert, Königs Frank G., *Krumm Hans-Jürgen*. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- Melzer, E., Königs F., Riemer C. (2013). *Identität und Fremdsprachenlernen*. Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung. Arbeitspapiere der 33. *Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachunterrichts*. Tübingen: Narr Verlag.
- Merriam, Sharan B. (2015). *Qualitative Reserach A Guide to Design and Implementation*. Fourth edition. USA: Jossey Bass.
- Merten, S. (1997). *Wie man Sprach(n) lernt. Eine Einführung in die Grundlage der Erst- und Zweitspracherforschung mit Beispielen für das Unterrichtsfach Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Meyer, H. (2009). *Unterrichtsmethoden I: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2010). *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Meyer, P. (1978). *Medienpädagogik. Entwicklung und Perspektiven*. Königstein: Königstein/Ts Hain.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). (*Ministerium für Nationale Erziehung*) *Liselerin Almanca Müfredat Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mitschian, H. (2003). *Deutsch als Fremdsprache und Medienwissenschaft*. Frankfurt am Main: Lang.
- Moser, H. (2010). *Einführung in die Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften GWV Fachverlage GmbH.
- Moser, H. (2011). *Mit Medien arbeiten*. Wien: UVK Verlagsgemeinschaft GmbH und Verlag Huter & Roth.
- Neue Medien, Stand:13.02.2012, <http://www.opp.udkberlin.de>
- Neumann, M., Klaus, C. (1990). *Medienrezeption und Identitätsbildung*. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- Neuner, G. (1979). *Lehrwerkanalyse und –kritik als Aufgabenfeld der Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt am Main

- Niesyto, H. (2010). Kritische Anmerkungen zu Theorien der Mediennutzung und Sozialisation. In: Hoffmann, D./ Mikos, L. (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. *Neue Modelle*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Niesyto, H. (2011). *Keine Bildung ohne Medien! Positionen, Personen, Programm und Perspektiven; 24./25. März 2011 in Berlin*; Booklet zum Kongress. Bundesweiter Medienpädagogischer Kongress. kopaed Verlag. München
- Nöth, W. (2000). *Handbuch der Semiotik.2.*, vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Metzler Verlag.
- Opaschowski, H.,(2013). *Deutschland 2030: Wie wir in Zukunft leben*. Gütersloher Verlagshaus. Gütersloh in der Verlagsgruppe Random House GmbH. München
- Oskaar, E. (1980). *Mehrsprachigkeit, Sprachkontakt, Sprachkonflikt*. In NeldePeter H. (Hrsg.) Sprachkontakt und Sprachkonflikt. Steiner Verlag. Wiesbaden
- Oskaar, E. (2003). *Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturelle Verständigung*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Perselli ,V. 2019. Flipped Classroom im Fremdsprachenunterricht Stand: 28.04.2019,
<https://liu.divaportal.org/smash/get/diva2:1089299/FULLTEXT01.pdf>
- Pietraß, M. (2004): Blended Learning – Impulse für die Praxis. http://www.treffpunktethik.de/download/Pietras_blendedlearning_badhonnef.pdf (Stand 02.11.2018)
- Pietraß, M. (2005). Grundlagen von Bildung in der Mediengesellschaft. In Kleber, H. (Hrsg.) *Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis*. München: kopaed.
- Pliska, E. (2016). *Einstellungen zu Muttersprachen und Fremdsprachen. Dissertation*. Frankfurt am Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften (Peter Lang).
- Polat, T. (1999). Zur Stellung und Rolle der deutschen Sprache bei der Entwicklung einer zukunftsbezogenen Fremdsprachenpolitik in der Türkei.

- A. Raasch in: *Deutsch und anderen Sprachen International*. Amsterdam: Printed in The Netherlands
- Polat, T., Tapan, N. (2005). *Deutsch als Fremdsprache in der Türkei: Aktuelle Entwicklungen*. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht
- Pusztai Nonn, E. (2009). *Zweitspracherwerb im Kindergarten*. Klagenfurt/Celovec: Drava Verlag.
- Recki, B. (2003). *Kultur als Praxis: eine Einführung in Ernst Cassirers Philosophie der symbolischen Formen*. Berlin: Akademie-Verlag.
- Reinfried, M. (1997). *Das Bild im Fremdsprachenunterricht. Eine Geschichte der visuellen Medien am Beispiel des Französischunterrichts*. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- Reinfried, M. (2008). *Vom „Stellvertreter“ zum „Türöffner“*. Bilder in Fremdsprachen Lehrwerken. In: Lieber, Gabriele (Hrsg.)
- Reinfried, M. (2011). *Medien im Fremdsprachenunterricht, ihre Analyse und Evaluation*. Hrsg. von: Bausch Karl-Richard, Christ Herbert, Königs Frank G., Krumm Hans-Jürgen. Tübingen: Günter Narr Verlag.
- Reinmann, G. (2005). *Blended Learning in der Lehrerbildung. Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen*. Lengerich. Pabst Verlag
- Reinmann, G. (2005). *Wissensmanagement und Medienbildung – neue Spannungsverhältnisse und Herausforderungen*. Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung
- Reißmann, W. (2009) *Hörmedien*. In: Schorb, Bernd / Anfang, Günther / Demmler, Kathrin (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik Praxis*. Kopaed Verlags GmbH. München
- Roche, J. (2008). *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik 2*. Auflage Tübingen und Basel: Francke Verlag.
- Rösler, D. (2007). *E- Learning Fremdsprachen: Eine kritische Einführung*. 2. Auflage. Stauffenburg
- Rösler, D. (2012). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler Verlag.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie Band 2*. Hannover: Schroedel.

- Rüedi, J. (2014). *Beziehung in Unterricht und Schule*. Dieser Beitrag stützt sich auf Rüedi (2002, 2011 und 2013), die inhaltlich eine sich ergänzende Ganzheit bilden. Bern: Prolog-Verlag.
- Sachs-Hombach, Klaus (Hrsg.) (2005). *Bildwissenschaft. Disziplinen, Themen, Methoden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Santos, F. C. (2009). *Medienpädagogik und gesellschaftliche Entwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften GWV Fachverlage GmbH.
- Sauter, W. (2018). Die Zukunft des Lernens: Personalisiert und kompetenzorientiert! Blog Aus und Weiterbildung. <https://blog.aus-und-weiterbildung.eu/die-zukunft-des-lernens-personalisiert-und-kompetenzorientiert-48> (Stand 21.25.2018)
- Schäfer, K.H. (2005). „Entwicklung“ und „Kommunikation“ als Grundbegriffeder *Bildungswissenschaft*, Teil II, Fern Universität Hagen
- Scherling, T., Schuckall, H. F. (2006). *Mit Bildern lernen. Handbuch für den Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Schiffler, L. (2012). *Effektiver Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Verlag.
- Schorb, B. (2009). *Gebildet und Kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz? Merz. Medien und Erziehung*. Zeitschrift für Medienpädagogik, 51. Kopaed Verlags GmbH. München
- Schröder R. , Wankelmann D. Theoretische Fundierung einer e-learning Didaktik. Universität Paderborn. Stand: 10.11.2018 <http://www.rudolf-schroeder.de/download/p-etutor-1d.pdf>
- Schwerdtfeger, I. (1987). *Alltag und Fremdsprachenunterricht*. München: Max Huber Verlag.
- Sonnentag, S., (2006). *Abschlussarbeiten und Dissertationen in der angewandten psychologischen Forschung*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Spanhel, D. (2006). *Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stähler, P. (2001). *Geschäftsmodelle in der digitalen Ökonomie, Strategien und Auswirkungen*. Köln: Josef Evtl Verlag,
- Storch, G. (1999). *Deutsch als Fremdsprache*. München: Eine Didaktik. Fink.

- Strasser, T. (2011). *Moodle im Fremdsprachenunterricht*. Boizenburg: Verlag Werner Hülsbusch.
- Theunert, H., Schorb, B. (2010). VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlag GmbH. Wiesbaden.
- Timm, P.J. (1991). Handlungsorientierter Lehrerbildung für einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. Praxis 38/2 (hrsg.) (1995) *Ganheitlicher Fremdsprachunterricht*. Deutscher Studien Verlag Weinheim
- Timm, P.J. (1998). *Zur Rolle der Kognitionen in einem lernorientierten Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Verlag.
- Trabnat, J. (1996). *Elemente der Semiotik*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Trucano, M. (2013). Big Educational Laptop And Tablet Projects.Ten Countries To Learn. Stand: 16.06.2016, <http://Blogs.worldbank.org/edutech/big-educational-Laptop-And-Tablet-Projects-Ten-Countries>
- Tulodziecki, G. (1979). *Medienforschung*. Köln: Verlagsgesellschaft Schulfernsehen.
- Tulodziecki, G. (1997). *Medien in Erziehung und Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tulodziecki, G., Herzig B., Blömeke S. (2009). *Gestaltung von Unterricht*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn/Stuttgart: Eine Einführung in die Didaktik.
- Ulrich, W. (2014). *Deutschunterricht in Theorie und Praxis*. (Hrsg.) von: *Frederking Volker, Krommer Axel, Möbis Thomas*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH,
- Vilgertshofer, R. (1993). *Modelle zum integrierten Unterricht. Eine didaktisch methodische Handreichung für das 3. und 4. Schuljahr aus den Fachbereichen Heimat- und Sachkunde und Deutsch unter besonderer Berücksichtigung aus audiovisuellen Medien*. München: Prögel Verlag.
- Vollbrecht, R. (2009). *Neue Medien* In: Bernd Schorb, Günther Anfang und Kathrin Demmler. München: Kopaed.
- Was ist Moodle, Stand:20.04.2019, <https://docs.moodle.org/36/de/>
- Wefelmeyer, F. (1984). *Glück und Aporie des Kulturtheoretikers. Zu Johann Gottfried Herder und seiner Konzeption der Kultur*. In: Helmut Brackert

und F. Wefelmeyer, Naturplan und Verfallskritik. Zu Begriff und Geschichte der Kultur. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Werber, J. Ebel, C. Spannagel, C. Bayer, S. 2018. Stand: 29.04.2019 Flipped Classroom- Zeit für deinen Unterricht. Praxisispiele, Erfahrungen und Handlungsempfehlungen. Verlag Bertelmanns Stiftung. Gütersloh
<https://flipyourclass.christian-spannagel.de>

Werner J., Ebel C., Spannagel C. Bayer S., 2018, Stand: 29.04.2019
http://flipyourclass.christian-spannagel.de/wp-content/uploads/2018/10/9783867938693_Flipped_PDF-Onlineversion.pdf

Whorf, B. L. (1963). *Sprache-Denken-Wirklichkeit*. Reinbeck Hamburg: Rowohlt Verlag.

Wikipedia, Stand 22.08.2019, https://tr.wikipedia.org/wiki/Fatih_Projesi

Witzel, A., Reiter, H. (2012). *The problem-centred Interview*. Los Angeles: Principles and Practice. u. a.:Sage Publications.

Woode, H. (1993). *Psycholinguistik - Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*. Ismani: Max Hueber Verlag.

Würffel, N., Padros A., (2011). *Fremdsprachenlehrende aus- und fortbilden im Blended-Learning-Modus*. Tübingen: Narr Verlag.

Wygotski, L. S. (1986). *Denken und Sprechen*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

Yolcu, H., Bayram, A. 2016. Stand: 09.11.2016. Eğitimde teknoloji kullanımı: Fatih projesine eleştirel bakış. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Zengin E. 2013 Moodle Uzaktan Eğitim Yönetim Sisteminin Çeviri Dersine Uygulaması, Stand 18.08.2019, <http://dergipark.org.tr>

ANHANG

ANHANG-1. Anschreiben an die angehenden Lehrkräfte

Eine Einladung zu der Teilnahme an einer Forschungsuntersuchung über den Einsatz der Medien im Fremdsprachenunterricht

Mein Name ist Fatma Balkan und bin eine Doktorandin an der Hacettepe Universität in Ankara, in der Türkei. Im Rahmen meiner Dissertation möchte ich eine Studie durchführen, zu der ich Sie hiermit gern einladen möchte.

Der Fokus der Untersuchung liegt auf dem Verständnis der sprachlichen Interaktion von Lehrkräften im Fremdsprachenunterricht. Die Erfahrungen von Lehrkräften werden im Rahmen dieser Untersuchung als zentraler Ausgangspunkt aufgefasst.

Damit ich Daten für meine Studie erhalten kann, möchte ich ein Interview führen. Die Dauer der Interviews wird ca. 45 Minuten dauern, dies hängt aber natürlich auch von der Länge der Antworten der Untersuchungsteilnehmenden ab.

Die geführten Gespräche werden im Audioformat auf den PC aufgenommen, damit ich auch den Inhalt anschließend analysieren kann. Die Daten, die ich gesammelt habe, werde ich vertraulich behandeln.

Für die Teilnahme an dieser Studie erfordert keineswegs eine Vorbereitung der Untersuchungsteilnehmenden.

In der Erwartung, mit Ihrem wertvollen Beitrag rechnen zu dürfen, danke ich mich im Voraus.

Mit freundlichen Grüßen

Fatma Balkan

ANHANG-2. DATENSCHUTZBESTIMMUNG

2.1. Verpflichtungserklärung und Informationsbogen

Hiermit möchte ich Sie über meine Studie vom „Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht“ informieren und über mein Vorgehen hinsichtlich der Erhebung, Behandlung und Verbreitung der Daten, die von den Untersuchungsteilnehmenden gesammelt werden, erläutern.

In diesem Zusammenhang verpflichte ich mich hiermit, die gesammelten Daten zu schützen, vertraulich zu behandeln und die Anonymität von den Personen und Namen der Institutionen zu beibehalten.

Die Datenerhebung erfolgt auf folgenderweise:

Die Dauer der Interviews wird ca. 45 Minuten dauern, dies hängt aber natürlich auch von der Länge der Antworten der Untersuchungsteilnehmenden ab.

In Anbetracht nach § 65 (insbesondere § 65 (2)) des geltenden Schulgesetzes für das Land Berlin, hinsichtlich der Wahrung persönlicher Daten möchte ich mich zu folgendem verpflichten:

- ✓ Die geführten Gespräche werden im Audioformat aufgezeichnet. Der Inhalt dieser Aufnahmen wird dann transkribiert, damit ich sie anschließend im Rahmen meiner Dissertation untersuchen kann. Nach dem Abschluss des Vorgehens, werden diese Aufnahmen gelöscht.
- ✓ Die anonymisierten Daten werden für meine Dissertation genutzt.

Nach der Datenschutzbestimmung müssen die Untersuchungsteilnehmenden darauf hingewiesen werden, dass die Teilnahme an der Studie freiwillig ist. Die Teilnahme kann jederzeit abgelehnt oder komplett abgebrochen werden.

Ich bedanke mich ganz herzlich für Ihre Aufmerksamkeit.

Ort, Datum

Unterschrift der Verpflichteten

2.2. Einverständniserklärung zur Teilnahme an der Studie und Einwilligungserklärung zum Datenschutz

Hiermit erkläre ich, dass ich durch einen Informationsbogen zur Teilnahme an der Studie „Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht“ über das Vorgehen bei der Erhebung, Behandlung und Verbreitung der Daten informiert wurde.

Die im Informationsbogen genannten Bedingungen bin ich einverstanden, an einem Audioformat auszuzeichnenden persönlichen interview teilzunehmen.

Zudem erkläre ich mich damit einverstanden, dass die anonymisierten Daten (d.h. die Interviewtranskription) zum wissenschaftlichen Zweck im Rahmen der Dissertation von Fatma Balkan genutzt werden können.

Ort, Datum

Unterschrift der Verpflichteten

ANHANG-3. EINGESETZTE ERHEBUNGSINSTRUMENT

3.1. Interviewfragen

Einstieg ins Interview

- Seit wie vielen Jahren arbeiten Sie als Fremdsprachenlehrer/in?
- Welche Medien nutzen Sie in Ihrem Unterricht?
- Können Sie mir kurz darüber erzählen, ob Sie im Unterricht Printmedien oder digitale Medien bevorzugen und warum?

Spracherwerb

- Was meinen Sie, nach welcher Sprachtheorie (Behaviorismus, Nativismus, Interaktionismus, Kognitivismus) ein Kind seine Sprache erwirbt?
Hat dies einen Einfluss auf den Erwerb einer Fremdsprache?

Fremdsprachenunterricht heutzutage

- Bieten digitale Lernformen bessere Möglichkeiten kooperative Lehrmethoden zu unterstützen?
- Was für einen Stellenwert haben für Sie „Blended-Learning“, „Moodle“, „Enrichment“ und die heute an der häufigsten angewendeten digital unterstützten Lernform “Flipped Classroom“ im Fremdsprachenunterricht?
- Nutzen Sie auch eine dieser Lernplattformen? Wenn ja, dann welche?

Anwendung der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht

- Welche Voraussetzungen sind für einen erfolgreichen digital unterstützten Fremdsprachenunterricht notwendig?
- Welche Hindernisse gibt es aus der Sicht der Lehrenden bzw. Lernenden bei der Anwendung der digitalen Medien im Unterricht?

Kulturelle Unterschiede im Fremdsprachenunterricht

- Gibt es unter Ihren Schüler*innen kulturelle und soziale Unterschiede?
Wenn ja, unterscheidet sich Ihr Medieneinsatz im Unterricht, um diesen Unterschieden gerecht zu werden?

Lehr- und Lernprozess

- Können Sie kurz erzählen, was Sie unter dem Begriff „handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht“ in Bezug auf einen ganzheitlichen, lernaktiven, lernorientierten und prozessorientierten Unterricht verstehen.
Welche Einstellung haben Sie zu einem handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht?
- „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ Welche Meinung haben Sie zu diesem Sprichwort in Bezug auf die Auswahl der Medien im Fremdsprachenunterricht?
- Welche Sprechfertigkeiten werden durch digitale Medien am meisten beeinflusst? Auf welche Weise?

Zum Abschluss

- Wie sehen Sie den zukünftigen Fremdsprachenunterricht im Rahmen der neuen Technologien? Werden sie den klassischen Präsenzunterricht ersetzen oder als möglichen Einsatz ergänzen?

3.2. Postskriptsprotokoll

1	Interview Code Nu.	
2	Datum	
3	Ort des Interviews	
4	Datum des Interviews	
5	Dauer des Interviews	
6	Besondere Vorkommnisse während des Interviews	
7	Gespräche vor dem Anfang der Aufnahme	
8	Gespräche nach dem Ende der Aufnahme	
9	Sonstige Auffälligkeiten	



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 03.02.2020

Tez Başlığı : "Der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht eine kontrastive und semiotische Analyse von der Verwendung multimedialer Hilfsmittel im Rahmen neues Lernen-neues Handeln"

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 186 sayfalık kısmına ilişkin, 31.01.2020 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 4 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç
- 4- Alıntılar dâhil
- 5- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

03.02.2020

Adı Soyadı: Fatma BALKAN
Öğrenci No: N14248811
Anabilim Dalı: Alman Dili ve Edebiyatı
Programı: Alman Dili ve Edebiyatı
Statüsü: Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Meltem EKTİ



HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
Ph.D. DISSERTATION ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF GERMAN LANGUAGE AND LITERATURE

Date: 03.02.2020

Thesis Title : "Use of new information technologies in foreign language courses. Semiotic and comparative analysis of the use of information technologies as an auxiliary material within the framework of new learning and teaching methods"

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 31.01.2020 for the total of 186 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 4 %.

Filtering options applied:

1. Approval and Declaration sections excluded
2. Bibliography/Works Cited excluded
3. Quotes excluded
4. Quotes included
5. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Surname: Fatma BALKAN
Student No: N14248811
Department: Alman Dili ve Edebiyatı
Program: Alman Dili ve Edebiyatı
Status: Ph.D. Combined MA/ Ph.D.

03.02.2020

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.

Doç. Dr. Meltem EKTİ



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 03.02.2020

Tez Başlığı : "Yabancı Dil Derslerinde Yeni Bilişim Teknolojilerinin Kullanımı. Yeni Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri Çerçevesinde Yardımcı Materyal Olarak Bilişim Teknolojilerinin Kullanımının Göstergibilimsel ve Karşılaştırmalı Analizi"

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 186 sayfalık kısmına ilişkin, 31.01.2020 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 4 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç
- 4- Alıntılar dâhil
- 5- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

03.02.2020

Adı Soyadı: Fatma BALKAN
Öğrenci No: N14248811
Anabilim Dalı: Alman Dili ve Edebiyatı
Programı: Alman Dili ve Edebiyatı
Statüsü: Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Meltem EKTİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 35853172-300
Konu : Fatma BALKAN (Etik Komisyon İzni)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Doktora programı öğrencilerinden **Fatma BALKAN**'ın **Doç. Dr. Meltem EKTİ** danışmanlığında hazırladığı “**Yabancı Dil Derslerinde Yeni Bilişim Teknolojilerinin Kullanımı, Yeni Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri Çerçevesinde Yardımcı Materyal Olarak Bilişim Teknolojilerinin Kullanımının Göstergibilimsel ve Karşılaştırmalı Analizi**” başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonununun **17 Aralık 2019** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 29ad1beb-4a1c-4b10-ba74-4459794e3bbf kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

