



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ
ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Der Einsatz von sozialen Netzwerken im Fremdsprachenunterricht

Der Fall Instagram in Deutsch als Fremdsprache

Η χρήση των κοινωνικών δικτύων στο ξενόγλωσσο μάθημα

**Η περίπτωση του Instagram στον τομέα διδακτικής των Γερμανικών ως
ξένη γλώσσα**

SARAFIDOU MARTHA-MARIA

A.M. 507468

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΔΡ. ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΜΑΡΚΟΥ

ΑΘΗΝΑ, ΜΑΡΤΙΟΣ 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («Μάρθα Μαρία Σαραφίδου») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Sarafidou Martha Maria

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Δημήτριος Ζέππος

Μέλος ΠΣΓΕΡ-ΟΔΠ ΕΑΠ

Αθήνα , Μάρτιος 2021

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Implementierung der sozialen Netzwerke im Fremdsprachenunterricht. Es wird untersucht, inwieweit sich eine Lerngruppe auf dem A2 Sprachniveau an bestimmten kommunikativen Aktivitäten beteiligt hat, die durch das soziale Netzwerk „Instagram“ durchgeführt wurden, und ob diese kommunikativen Aktivitäten für eine Motivationsförderung der Schüler/innen sorgen können, indem die Lernenden die Fremdsprache lernen wollen, so dass sie in sozialen Netzwerken auch in der Zielsprache kommunizieren können, um den Kontakt mit der Zielkultur zu halten. Die Lerngruppe besteht aus drei Jugendlichen, zwischen 14-17 Jahren, die Deutsch als Fremdsprache in einer privaten Sprachschule in Athen lernen. Die Untersuchung hat insgesamt sechs Wochen gedauert und die zur Datenerhebung verwendeten Instrumente waren ein Beobachtungsprotokoll zur Messung der Beteiligung der Lernenden, das von der Lehrperson und auch Autorin der vorliegenden Arbeit ausgefüllt wurde. Ebenfalls erhielten die Beteiligten nach der Durchführung der Untersuchung einen Evaluationsbogen. Alle Schüler haben gern an den Aktivitäten in Instagram teilgenommen, obwohl nicht alle Teilnehmer bei jeder Aktivität mitgemacht haben. Außerdem halten alle Lernenden das weitere Sprachtraining und die fremdsprachliche Kommunikation mit Muttersprachlern durch ein soziales Netzwerk für positiv. Schließlich werden durch die vorliegende Untersuchung bestimmte kommunikative Aktivitäten in Instagram, wie z.B. das Schreiben von Kommentaren, die Teilnahme an Umfragen und die Reaktion auf Storys, überprüft und für ihre weitere Anwendung im Fremdsprachenunterricht vorgeschlagen.

Schlüsselwörter

Instagram

soziale Netzwerke

neue Medien

kommunikative Aktivitäten

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με την ένταξη των κοινωνικών δικτύων στο ξενόγλωσσο μάθημα. Συγκεκριμένα ερευνάται η συχνότητα συμμετοχής μιας μαθητικής ομάδας επιπέδου Α2 σε διαφορετικές επικοινωνιακές δραστηριότητες μέσω του κοινωνικού δικτύου Instagram και το κατά πόσο αυτές οι δραστηριότητες μπορούν να λειτουργήσουν παρακινητικά, ώστε οι μαθητές να έχουν κίνητρο να μάθουν την γερμανική γλώσσα για να μπορούν να επικοινωνούν στα κοινωνικά δίκτυα και στην ξένη γλώσσα για να έχουν εύκολη πρόσβαση σε πληροφορίες που αφορούν την γλώσσα και την κουλτούρα-στόχο. Η μαθητική ομάδα αποτελείται από 3 έφηβους μεταξύ 14-17 χρονών, οι οποίοι μαθαίνουν τα Γερμανικά ως ξένη γλώσσα σε ένα ιδιωτικό κέντρο ξένων γλωσσών στην Αθήνα. Η έρευνα διήρκεσε συνολικά έξι εβδομάδες και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την μέτρηση της συμμετοχής των μαθητών ήταν μια φόρμα παρατήρησης που συμπληρώθηκε από την καθηγήτρια και παράλληλα συγγραφέα αυτής της εργασίας. Επιπλέον, δόθηκε στους μαθητές μετά το πέρας των δραστηριοτήτων ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της όλης διαδικασίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι μαθητές συμμετείχαν ευχάριστα στις δραστηριότητες, παρόλο που δεν υπήρχε πλήρη συμμετοχή σε όλες τις δραστηριότητες. Επίσης, όλοι οι μαθητές αξιολογούν θετικά το ενδεχόμενο να χρησιμοποιούν τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης ως ένα μέσο εξάσκησης της ξένης γλώσσας αλλά και δικτύωσης και επικοινωνίας με ομιλητές της γλώσσας-στόχου. Τέλος, μέσω της παρούσας έρευνας ελέγχθηκε η καταλληλότητα συγκεκριμένων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων μέσω Instagram, όπως η συγγραφή σχολίων, η συμμετοχή σε δημοσκόπηση και η αντίδραση σε Instagram- ιστορίες και προτείνονται για περαιτέρω χρήση στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας.

Λέξεις – Κλειδιά

Instagram

Κοινωνικά δίκτυα

Νέες Τεχνολογίες

Επικοινωνιακές δραστηριότητες

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Didaktische Funktionen der Medien im FSU

Tabelle 2: Vorteile und Nachteile synchroner und asynchroner Kommunikation

Tabelle 3: Typen von Nutzern von Web 2.0 Anwendungen nach Luckin et. al

Tabelle 4: Der zwei überwiegenden Motivationstypen in der pädagogischen Psychologie und in der Fremdsprachenforschung

Tabelle 5: Die drei psychologischen Bedürfnisse nach Deci & Ryan (1985,2002)

Tabelle 6: Verschiedene Nutzungen von sozialen Netzwerken nach Ziegler (2016: 6-11)

Tabelle 7: Die berühmtesten sozialen Netzwerke nach Schwartmann

Tabelle 8: Vergleichende Darstellung der Funktionen von Instagram und Facebook

Tabelle 9: Überblick der Studien von Instagram im FSU

Tabelle 10: Zusammenfassende Darstellung von empfehlenswerten Instagram-Seiten

Tabelle 11: Beobachtungsprotokoll für die 1. Aktivität

Tabelle 12: Beobachtungsprotokoll für die 2. Aktivität

Tabelle 13: Beobachtungsprotokoll für die 3. Aktivität

Tabelle 14: Beobachtungsprotokoll für die 4. Aktivität

Tabelle 15: Beobachtungsprotokoll für die 5. Aktivität

Tabelle 16: Beobachtungsprotokoll für die 6. Aktivität

Tabelle 17: Antworten der Lernenden beider Bewertungsskala des Evaluationsbogenbogens

Bildverzeichnis

Foto 1: Wortschatzbild auf „deutsch.training“

Foto 2: Grammatikaufgabe auf „deutsch.training“

Foto 3: Die Startseite von „deutsch.training“

Foto 4: Story mit Quiz auf „deutsch.training“

Foto 5: Story mit Aussprachetraining auf „deutsch.training“

Foto 6: Story mit Wortschatzbild auf „deutsch.training“

Foto 7: Story mit Grammatikbild auf „deutsch.training“

Foto 8: Bild mit Motivationsspruch auf „learn_german_professionally“

Foto 9: Bild mit witzigen Spruch auf „learn_german_professionally“

Foto 10: Bild zur Schreibkompetenz auf „learn.german.daily“

Foto 11: Video auf „hallodeutschschule“

Foto 12: Die erste Aktivität

Foto 13: Die zweite Aktivität

Foto 14: Die dritte Aktivität, Teil 1

Fotos 15-18: Die dritte Aktivität, Teil 2

Foto 19: Die vierte Aktivität

Foto 20: Die fünfte Aktivität

Foto 21: Die sechste Aktivität

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung.....	9
1. Kommunikation, Interaktion und die Schlüsselkompetenzen im Fremdsprachenunterricht	11
1.1 Interaktion: Begriff und Dimensionen	11
1.2 Die vier Fertigkeiten.....	12
1.3 Kommunikative und Interaktive Aktivitäten.....	15
1.4 Die multimodale Kompetenz	18
2.Mediendidaktik: Medien im Fremdsprachenunterricht	20
2.1 Arten von Medien.....	21
2.2 Digitale Medien: Ihr Potenzial für den Fremdsprachenunterricht	23
2.3 Digitale Medien und Motivation	27
3.Die sozialen Netzwerke im FSU.....	31
3.1 Beschreibung von sozialen Netzwerken	31
3.2 Das soziale Netzwerk Instagram	34
3.3 Studien zum Einsatz von sozialen Netzwerken im FSU	36
3.4 Instagram im Unterricht Deutsch als Fremdsprache	41
4.Empirische Untersuchung	46
4.1 Ziele der Untersuchung	46
4.2 Die Probanden	46
4.3 Methodisches Vorgehen und Untersuchungsfragen.....	48
4.4 Das Untersuchungsmaterial.....	52
4.5 Präsentation der Ergebnisse	62
4.5.1 Ergebnisse anhand des Beobachtungsprotokoll	62
4.5.2 Ergebnisse anhand des Evaluationsbogens.....	71
5. Schlussfolgerungen	74

0. Einleitung

Die vorliegende Arbeit wird im Rahmen des Masterstudiengangs „Didaktik des Deutschen als Fremdsprache“ der Fernuniversität Griechenlands verfasst. Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt in der Implementierung eines sozialen Netzwerks, Instagram, auf dem Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache. Anhand einiger selbst erstellter kommunikativer Aktivitäten durch das soziale Netzwerk Instagram wird untersucht, inwieweit die Lernenden an diesen Aktivitäten gern teilnehmen und ob diese Aktivitäten und die online Interaktion mit fremdsprachlichem Sprachinput, die Motivation der Schüler/innen fördern können.

Durch die empirische Untersuchung der vorliegenden Diplomarbeit wird versucht, auf folgende drei Forschungsfragen zu antworten:

1. Welche kommunikativen Aktivitäten sind geeignet für Instagram im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts? Wie oft haben sich die Schüler/innen daran beteiligt und wie stark ist ihr Engagement?
2. Inwieweit können diese kommunikativen Aktivitäten in Instagram die Motivation der Schüler fördern?
3. Ist es möglich durch diese fremdsprachliche Interaktion in sozialen Netzwerken eine integrative Motivation für den Fremdsprachenunterricht zu entwickeln?

Das Ziel der Diplomarbeit ist zu erforschen, ob Instagram ein geeignetes Medium zum Fremdsprachenlernen ist und wie man es anwenden kann, damit der methodisch-didaktische Kontext des Unterrichts bereichert und aktualisiert wird. Es ist Tatsache, dass die sozialen Medien ein wesentlicher Bestandteil des Lebens und der Kommunikation unter Jugendlichen ist. Das ist auch der Anlass der vorliegenden Arbeit und ihrer Untersuchung.

Zunächst wird im ersten Kapitel ein Überblick über die Begriffe „Interaktion und Kommunikation“ gegeben und die vier Grundfertigkeiten für den Fremdsprachenunterricht werden dargestellt. Darüber hinaus wird auch in diesem

Kapitel die multimodale Kompetenz aufgeführt, die sich ausschlaggebend für die Kommunikation erwiesen hat.

Daran anschließend wird im zweiten Kapitel die Rolle der Medien und besonders der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht näher betrachtet. Inwieweit können digitale Medien die Motivation der Schüler/innen fördern, wird auch in diesem Kapitel erläutert.

Im folgenden Kapitel wird der Begriff „soziales Netzwerk“ geschildert, indem ihre Funktionsweise und einige bekannteste soziale Netzwerke dargestellt werden. Ebenfalls wird auf das soziale Netzwerk „Instagram“ und seinen Beitrag zum Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache näher eingegangen.

Abschließend wird die empirische Untersuchung ausführlich beschrieben. Dargestellt werden hier die Ziele der Untersuchung, die Lerngruppe, die daran teilgenommen haben, und das Untersuchungsmaterial, anhand dessen die Untersuchung stattgefunden hat. Schließlich werden die Ergebnisse und die entsprechenden Schlussfolgerungen, die aus der Untersuchung gezogen wurden, erklärt.

1. Kommunikation, Interaktion und die Schlüsselkompetenzen im Fremdsprachenunterricht

Das Ziel eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts (FSU) ist durch entsprechende kommunikative und interaktive Aktivitäten ein erwünschtes sprachliches Niveau zu erreichen. Dieses Kapitel beschäftigt sich deswegen mit den wichtigsten Fertigkeiten und Kompetenzen, die für die Sprachentwicklung der Lernenden notwendig sind. Wir betrachten zuerst die Art der Interaktion, die sich im heutigen Fremdsprachenunterricht ergibt und wie sie durch den Einsatz neuer Medien erreicht werden kann. Danach werden die vier Fertigkeiten (Schreiben, Sprechen, Lesen, Hören) und die Charakteristika kommunikativer und interaktiver Aktivitäten geschildert und ihre Rolle für den Fremdsprachenunterricht wird erklärt. Abschließend wird auch auf die multimodale Kompetenz näher eingegangen, eine Kompetenz, die in den letzten Jahren mit der Verbreitung der neuen Medien in der Fremdsprachendidaktik aufgetreten ist.

1.1 Interaktion: Begriff und Dimensionen

Interaktion ist etwas, das in jedem Klassenraum fehlt und besonders „authentische“ Interaktion. Deswegen ist es notwendig, dass es bei jeder fremdsprachlichen Unterrichtseinheit Gelegenheiten zu authentischen Interaktionen gibt. Aber was genau ist mit dem Begriff „Interaktion“ gemeint? Nach Storch (1999: 297) ist „Interaktion im Klassenzimmer die Art und Weise wie Lernende und Lehrende miteinander sprechen, handeln, umgehen“. Man darf den Begriff „Interaktion“ nicht mit der Kommunikation verwechseln. Die Kommunikation betrifft die sprachliche Verständigung mit anderen, während Interaktion auch soziopsychologische Faktoren beinhaltet (Weber 1998: 6).

Interaktion im Fremdsprachenunterricht kann verschiedene Formen haben, die sowohl alle vier sprachlichen Fertigkeiten als auch nonverbale Komponenten beinhalten. So gibt es zum Beispiel metasprachlichen Umgang von Lehr- und Lerngeschehen, Gruppenarbeit zwischen Schülern, Sprachlernspiele und die Implementierung authentischer Kommunikationsbeispiele mit Hilfe von Ton- und Bildelementen.

(Ehnert 2001: 51). Trotzdem konzentriert sich die einschlägige Literatur vor allem auf die mündliche Interaktion im Unterricht. Das ist aber nicht immer der Fall. Im 21. Jahrhundert ist das Wort „Interaktion“ ein Schlüsselwort geworden. In der heutigen „digitalen“ Zeit ist ein globales Netzwerk entstanden und überall in der Welt herrscht eine interaktive Kultur. Jeder kann mit jedem kommunizieren und in Kontakt kommen. Fast alle Menschen sind vernetzt und haben eine Profilseite mindestens bei einem sozialen Netzwerk. Der heutige Mensch hat die Möglichkeit sich direkt und schnell mit anderen Menschen zu verbinden, unabhängig davon, wo man sich befindet. So ist es möglich, die gewünschte Interaktion, die für den Fremdsprachenunterricht unerlässlich ist, durch die sozialen Netzwerke zu produzieren. Besonders wenn die Lerngruppe Jugendliche betrifft, ist es eine gute Gelegenheit, Interaktion durch diese Medien zu schaffen, da fast alle Jugendlichen vernetzt sind. Außerdem sind soziale Netzwerke sehr eng mit ihren Interessen und Vorlieben verbunden.

Interaktion in sozialen Medien beinhaltet vor allem schriftliche Interaktion. Allerdings sind auch andere sprachliche Fertigkeiten in diesem sozialen Internetumfeld zu finden. Im nächsten Kapitel werden die vier sprachlichen Fertigkeiten näher betrachtet.

1.2 Die vier Fertigkeiten

Im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts steht die Entwicklung der kommunikativen Fähigkeit, die vier verschiedene Fertigkeiten betrifft. Storch (1999: 15) unterscheidet zwischen den rezeptiven Fertigkeiten und den produktiven Fertigkeiten. Bei den rezeptiven Fertigkeiten geht es um eine Informationsentnahme und sie beinhalten das Hören und das Lesen. Bei den produktiven Fertigkeiten geht es um Informationsvermittlung und sie beinhalten das Schreiben und Sprechen. Die vier Fertigkeiten dienen im Fremdsprachenunterricht sowohl als ein Mittel der Sprachverarbeitung als auch als ein Mittel der Sprachverwendung. Wenn man sie als ein Mittel der Sprachverwendung betrachtet, dann sollten alle Fertigkeiten trainiert und kombiniert werden, damit die Sprachentwicklung gefördert wird und eine Entsprechung mit dem realen Leben erreicht werden kann, wo man alle vier Fertigkeiten gleichzeitig benutzt (Faistauer 2010: 969). Im Folgenden wird ein

Überblick über jede einzelne Fertigkeit gegeben. Allerdings konzentrieren wir uns hier mehr auf die Fertigkeiten „Lesen, Hören, Schreiben“, da diese Fertigkeiten bei den kommunikativen Aktivitäten unserer Untersuchung hauptsächlich trainiert werden.

Beim Sprechen realisiert man ein kommunikatives Ziel, indem man Interaktion mit anderen hat und ihre Aufmerksamkeit verlangt. Deswegen sind für diese Fertigkeit Aufmerksamkeit und Konzentration notwendig, damit man schnell sprachlichen Input produzieren kann und Mut, damit man sich mit eventuellen Misserfolgen auseinandersetzen kann. Das hat zur Folge, dass im Fremdsprachenunterricht eine motivierende Atmosphäre geschaffen werden sollte, die ständig Sprechanlässe und Sprechsituationen gewährleistet und mit Fehlern beim Sprechen nachsichtig umgeht, damit der Lerner autonom kommunizieren kann. (ebd.: 128-133).

Beim Lesen geht es um die Verarbeitung der schriftlichen Sprache, vor allem in Form von Texten. Nach Lutjeharm (2010: 977) finden beim Lesen zwei Informationsverarbeitungstypen statt. Auf der einen Seite steht die automatische Verarbeitung, die schnell und mühelos realisiert wird und noch andere verschiedene Prozesse beinhaltet. Auf der anderen Seite gibt es die bewusste Verarbeitung, die Aufmerksamkeit verlangt und die neuen Informationen bearbeitet. Diese beiden Informationsverarbeitungen verlaufen durch verschiedene Ebenen. Bei der graphophonischen Ebene handelt es sich um „die visuelle Mustererkennung und die phonologische Rekodierung“ (ebd.: 977). Die Worterkennung und die syntaktische Verarbeitung bilden die Dekodierung und durch die Aktivierung des Vorwissens und durch Aufmerksamkeit produzieren die semantische Verarbeitung, d.h. das Textverständnis. Dekodierprozesse werden aktiviert, indem man neue Informationen mit Informationen im Langzeitgedächtnis kombiniert (ebd.: 978).

Damit der Lerner seine Dekodierfähigkeit aktivieren und trainieren kann, sollte im Fremdsprachenunterricht die Förderung dieser Fertigkeit intensiver geübt werden. Verschiedene Lesestile und Lesestrategien spielen hier eine herausragende Rolle (ebd.: 981). Daraus lässt sich ableiten, dass Lesen auch eine wichtige Komponente beim FSU ist. Es dient dem Aussprachetraining, dem Wortschatztraining anhand eines Textes und es fördert das autonome Lernen (ebd.: 980-981). Aus diesem Grund spricht man von der Entwicklung einer Textkompetenz im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts. Mit dem Begriff „Textkompetenz“ wird sowohl die Fähigkeit gemeint, neues Wissen mit vorhandenem Wissen zu kombinieren, damit

man zu weiterem Denken, Handeln und Sprechen geführt wird, als auch die Fähigkeit der Produktion eigener Texte und die adäquate Vermittlung eigener Gedanken und Absichten (Portmann-Tselikas 2005: 2 zitiert in Thonhauser 2010: 1036).

Bei der Fertigkeit „Hören“ laufen auch dieselben aufsteigenden und absteigenden Verstehensprozesse wie bei der Fertigkeit „Lesen“ (Solmecke 2010: 970). Fremdsprachliches Hörverstehen unterscheidet sich vom Hören im muttersprachlichen Alltag, weil man eine Verstehensabsicht erreichen will, d.h. dass man mit einer Hörverständnisübung einen ganz bestimmten Inhalt verdeutlichen will. Deswegen werden verschiedene Verstehensstrategien implementiert, die das Verstehen erleichtern können. Wie Storch (1999: 141) auch argumentiert, ist ein wichtiger Bestandteil der Fertigkeit „Hören“ die Aktivierung des Kontextwissens und der geeigneten Verstehensstrategien, damit man mit eventuellen Verstehenslücken effektiv umgehen kann. Solche Strategien könnten mit den Worten Solmeckes (2010: 974) dabei helfen: „sprachliche und themenrelevante Vorkenntnisse zu aktivieren [...], Hörerwartungen an den Text aufzubauen und so den Nutzen der Antizipation zu erfahren, Verstehensabsichten zu schaffen bzw. zu konkretisieren und damit die Verstehensleistung zu begrenzen, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf das Wesentliche des Textes zu richten usw.“. Aus diesem Grund ist es für die Förderung der Hörfertigkeit von Belang, regelmäßig gesprochene Texte im Unterricht zu präsentieren. So können die Schüler/innen neue Informationen bearbeiten und sie zur eigenen Sprachproduktion benutzen (ebd.: 973).

Bei der Fertigkeit „Schreiben“ finden nach dem Grundmodell der Textproduktion von Hayes/Flower (1980 zitiert in Huneke/Steinig 2005: 123f) drei verschiedene Prozesse („Planen, Versprachlichen, Revidieren“) statt. Zuerst aktiviert der Schreiber sein Vorwissen und versucht eine „Schreibsituation“ zu schaffen und sich ein Ziel zu setzen. Nach diesem vorsichtigen Planen folgen das Versprachlichen, bei dem der schriftliche Text entsteht und dann die Selbstkorrektur.

Bei dem fremdsprachlichen Unterricht dient das Schreiben nicht nur zur Sprachentwicklung sondern auch zum Erreichen eines kommunikativen Zieles. Deswegen kommen einige Textformen wie zum Beispiel Notizen, Mitteilungen, Briefe usw. im Fremdsprachenunterricht vor. Darüber hinaus werden zwei verschiedene Arten von Schreibvermittlung unterschieden. Einerseits kommen die Lernenden bei der *produktorientierten Schreibvermittlung* zur Produktion eigener Texte mithilfe von Schreibübungen oder werden zum freien Schreiben geführt. Bei

der *prozessorientierten Schreibvermittlung* wird der Prozess des Schreibens untersucht und verschiedene Schreibstrategien werden trainiert (Imke 2010: 994-995f).

Heutzutage ist auch das Schreiben in elektronischer Umgebung auf dem Vormarsch. Das Internet bietet den Lernenden die Möglichkeit sowohl mit anderen Nutzern schriftlich zu kommunizieren als auch fremdsprachliches Input selbständig zu finden. So können die Lernenden bei der erneuerten medialen Schriftkultur mitmachen. Eine Kultur, die, wie Imke (2010: 997) erwähnt, ihrer „schriftsprachlichen Alltagspraxis“ entspricht. Wenn man soziale Netzwerke als Online-Lernmittel betrachtet, dann kann man verschiedene kommunikative Aktivitäten zur Förderung der sprachlichen Fähigkeit in den Lernprozess integrieren. Daher beschäftigt sich das folgende Kapitel mit der Präsentation kommunikativer Aktivitäten.

1.3 Kommunikative und Interaktive Aktivitäten

„Sprachverwendende nehmen im Allgemeinen an kommunikativen Aktivitäten mit einem oder mehreren Gesprächspartnern teil, um ihre Bedürfnisse in einer bestimmten Situation zu befriedigen.“ (Europarat 2001: 59). Solche kommunikative Aktivitäten können bei verschiedenen Lebensbereichen wie zum Beispiel im privaten, öffentlichen oder beruflichen Bereich vorkommen (ebd. 59). Während dieser kommunikativen Handlungen finden kommunikative Handlungen statt, die interaktiv sein könnten, d.h. dass die Sprachverwendenden die Rolle des Senders oder Empfängers eines kommunikativen Ereignisses übernehmen können. In anderen Fällen ist es aber auch möglich, dass der Empfänger und der Sender eine indirekte Kommunikation realisieren und die Fertigkeiten von Sprechen, Schreiben, Hören, Lesen aktivieren. Daraus geht hervor, dass die kommunikativen Aktivitäten verschiedene Handlungstypen umfassen, bei denen die Sprachverwendenden geeignete Strategien¹ entwickeln sollten, um die jeweilige kommunikative Situation zu bewältigen (ebd. 62). Die kommunikativen Aktivitäten werden in fünf Kategorien

¹ Mit dem Begriff „Strategien“ wird nach dem Europarat (2001: 63) „die Auswahl einer möglichst effektiven Handlungsweise gemeint“.

nach den gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen geteilt: die produktiven, rezeptiven, interaktiven Aktivitäten und Strategien, die Aktivitäten und Strategien der Sprachmittlung und die Non-Verbale Kommunikation. In der vorliegenden Arbeit konzentrieren wir uns auf die drei ersten Kategorien und besonders auf den schriftlichen, audiovisuellen und interaktiven Bereich, da diese Fertigkeiten vor allem bei den sozialen Netzwerken vorhanden sind. Ebenfalls wird bei den Deskriptoren der verschiedenen Skalen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (Europarat 2001:214), die die Soll-Beschreibungen für jedes Sprachniveau darstellen, vorwiegend auf das Niveau A2 fokussiert, weil unsere Lerngruppe sich auf diesem Niveau befindet.

Produktive Aktivitäten unterscheiden sich in produktive mündliche Aktivitäten und in produktive schriftliche Aktivitäten. Die produktiven schriftlichen Aktivitäten umfassen die Produktion eines schriftlichen Textes. Auf Niveau A2 können die Schüler anhand der Beispielskala „eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren [...] verbinden (Europarat 2001: 67). Deswegen kann die schriftliche Interaktion bei einem sozialen Netzwerk geeignet für dieses Niveau sein, denn der Nutzer schreibt meistens kurze Sätze oder Phrasen. Außerdem teilt der Nutzer in diesem „digitalen Umfeld“ Informationen über sich selbst, über seinen Alltag, seine Persönlichkeit usw. Der Schüler auf A2 Niveau soll auch nach dem Europarat (2001: 68) über alltägliche Aspekte, persönliche Ereignisse und Erfahrungen in einem einfachen schriftlichen Stil schreiben können.

Bei rezeptiven Aktivitäten geht es um die Fertigkeiten Hören und Lesen. Diese unterscheiden sich in auditive und visuelle Aktivitäten sowie audiovisueller Rezeption. Soziale Netzwerke sind ein multimediales Werkzeug, das Bild mit Ton verbinden kann. Aus diesem Grund ist es meistens der Fall, dass man in diesen Netzwerken audiovisuellem Kontext begegnet. Der Schüler auf A2-Niveau soll die Hauptinformationen von Fernschmeldungen verstehen, wenn sie durch Bild kombiniert werden (ebd. 77).

Die Kategorie der interaktiven Aktivitäten wird in mündliche Interaktion und schriftliche Interaktion geteilt. Eine mündliche Interaktion durch soziale Netzwerke ist zum Beispiel durch ein „Videochat“ möglich. Trotzdem ist es leider meiner Ansicht nach nicht möglich, wenn ein soziales Netzwerk nur rein edukativ funktioniert. Darum konzentrieren wir uns in dieser Arbeit auf die schriftliche Interaktion, die bei sozialen Netzwerken meist anwesend ist.

Bei der schriftlichen Interaktion handelt es sich um Korrespondenz durch Briefe oder Emails, Notizenaustausch usw. Die Lerner auf A2-Niveau sollen einfache Notizen und Mitteilungen schreiben, wenn es nötig ist (ebd. 85-87).

Persönliche Interaktion kann sehr unterschiedlich von Online Interaktion sein. Online Interaktion betrifft sowohl „real time“ als auch konsekutive Kommunikation. Bei der konsekutiven Kommunikation gibt es auch Zeit zur Vorbereitung der Antwort oder zur Unterstützung durch Hilfsmittel. Ebenfalls könnte es auch mehrere Gesprächspartner geben. Man schreibt einen Beitrag, damit andere Nutzer darauf reagieren oder man reagiert auf Beiträge anderer Nutzer oder auf Kontext, der durch verschiedene Medien präsentiert wird. Darüber hinaus entsteht auch die Möglichkeit in den Beiträgen, Symbole, Bilder, Ton und Emotionen einzubeziehen (Europarat 2018: 98). Aus diesem Grund wurden im neuen Begleitband zum gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (Europarat 2018: 97-98) neue Deskriptoren für die online Interaktion hinzugefügt. Bei dem neuen Begleitband werden zwei neue Skalen präsentiert, die Skala der *Online Konversation* und Diskussion und die Skala der *zielorientierten Transaktion und Kooperation*. Was die Online Interaktion betrifft, kann der Lerner auf A2 Niveau in befriedigendem Maße mit anderen Nutzern online kommunizieren, indem er eine einfache Nachricht in einer virtuellen Karte für jeden besonderen Anlass schreibt, Neuigkeiten austauscht oder ein Treffen abmacht. Ebenfalls kann er mithilfe eines online Übersetzungsmittels kurzen positiven oder negativen online Kommentar schreiben oder über sich selbst in Form einer kurzen Äußerung schreiben. Was die Skala der zielorientierten Transaktion und Kooperation betrifft, kann der Lerner auf A2 Niveau online unkomplizierte Transaktionen erledigen, wie zum Beispiel ein online Formular oder einen Fragebogen ausfüllen, auf einfache Hinweise reagieren, Waren im Internet bestellen usw. (Europarat 2018: 187-189).

Ein Hauptmerkmal der Online-Kommunikation ist Multimodalität. Das bedeutet, dass online sprachlicher Input meistens multimodal präsentiert ist. Multimodalität soll im Folgenden dargestellt werden.

1.4 Die multimodale Kompetenz

Neben den vielen Möglichkeiten, die das Internet dem Fremdsprachenlernen angeboten hat, sind multimodale Texte auch eine. Aber, bevor wir uns diese Texte näher betrachten, ist es zuerst sinnvoll den Begriff „multimodal“ zu erläutern. Dieser Begriff stammt aus dem Lateinischen und bezieht sich auf die Benutzung von mehr als einer Funktion (Modus) in der Kommunikation oder in einer spezifischen Situation. Diese Funktionen können verbal, non-verbal oder kontextuell sein (Oxford Reference: online). Wenn man im fremdsprachlichen Kontext über multimodale Texte spricht, dann geht es um Texte, die verschiedene Formen haben können. Sie sind entweder schriftlich oder auditiv oder sie kombinieren schriftlichen Text mit Bild und Ton. In dieser Richtung argumentiert auch Stöckl (2011: 45 zitiert in Müller 2012: 24), der den Begriff „Multimodalität“ als „Texte und kommunikative Handlungen, die mehrere verschiedene Zeichensysteme (Sprache, Bild, Ton) beinhalten“. Müller (2012: 25) bezieht sich auf die Tatsache, dass Multimodalität in sozialen Netzwerken in erheblichem Maße vorhanden ist. Fast bei jeder Profilseite bei einem sozialen Netzwerk hat man die Möglichkeit entweder ein Bild, das mit einem Text begleitet ist, zu posten oder zu kommentieren. Ähnlich stellt Baacke (2007: 97 zitiert in Müller 2012: 27) fest, dass „Medienwelten nicht nur Sprachwelten sind, sie sind vor allem Bilderwelten“. Müller zufolge ist eine multimodale Kompetenz eine Schlüsselkompetenz, da viele Informationen heute auf einer multimodalen Art und Weise dargestellt werden (Müller 2012: 31).

Multimodale Kompetenz ist sehr eng mit dem Hör-Seh-Verstehen verbunden. Nach Thaler (2007: 13) ist das Hör-Seh-Verstehen eine zusätzliche kommunikative Kompetenz und sollte nicht als Zweig des Hörverstehens betrachtet werden. Ihm zufolge sollte das Hör-Seh-Verstehen auf das gleichzeitige Hören und Sehen bewegter Bilder fokussieren und er schlägt ein Modell vor, das die Funktionsweise dieser Kompetenz beschreibt. Die Wahrnehmung, Speicherung und Verarbeitung von Ton und Bild wird simultan oder sukzessiv erreicht, das bedeutet, dass der auditive Input und der visuelle Input gleichzeitig bearbeitet werden können oder mit einer zeitlichen Differenz. Beide Inputs, sowohl der auditive als auch der visuelle, weisen einige Merkmale vor. Bei dem auditiven Input werden linguistische,

soziolinguistische, pragmatische Kompetenzen und prosodische Mittel verarbeitet. Bei dem visuellen Input geht es um das Verstehen von Handlungen und kinematographischen Techniken und die Dekodierung ikonischer und paralinguistischer Elemente. Allerdings werden bei beiden Arten des Verstehens soziokulturelles Wissen und Weltwissen aktiviert. Ebenfalls kann auch beim Seh-Verstehen das Leseverstehen vorhanden sein, zum Beispiel in Form von Untertiteln. Das Seh-Verstehen und das Hör-Verstehen können synchron, asynchron oder integriert laufen und entweder in einer komplementären oder einer differenzierten inhaltlichen Beziehung stehen. Bei beiden Rezeptionsprozessen werden auch bottom-up und top-down Prozesse mitwirken (ebd.: 13f).

Damit das Hör-Seh-Verstehen im Unterricht trainiert wird, sollte man vorher Rücksicht auf verschiedene Faktoren nehmen. Zuerst ist das jeweilige Lehrziel, ob es um ein globales, grobes, selektives, detailliertes usw. Hör-Seh-Verstehen geht, und das Niveau der Lerner von großer Bedeutung. Als Nächstes sollte man auch den Antwortmodus berücksichtigen und definieren, ob es von einer mündlichen/schriftlichen Reaktion, geschlossene/offene Aufgabe handelt. Drittens sind auch die Sozialform und die Steuerung seitens der Lehrperson zu beachten. Ist eine starke Steuerung notwendig oder ist ein autonomes Lernen zu erreichen? Schließlich sind der Ort, an dem das Training stattfindet, entweder im Klassenzimmer oder zu Hause, und die Ergebniskontrolle von Belang für die Entwicklung dieser Kompetenz. Wird das Ergebnis durch den Lehrer/die Lehrerin, durch Medien, durch einen Mitschüler/eine Mitschülerin kontrolliert oder wird der Schüler selbst sein eigenes Ergebnis evaluieren? Alle diese Aspekte spielen eine herausragende Rolle, wenn man das Hör-Seh-Verstehen fördern will (ebd.:14).

2. Mediendidaktik: Medien im Fremdsprachenunterricht

Als Medium bezeichnet man den „Träger und Vermittler von Information im Zusammenhang mit Unterricht und Lernen.“ (Erdmenger 1997: 4). Bei dem Unterricht können Medien sowohl zum Informationsträger dienen, als auch zu einer fakultativen Unterstützung des Lernprozesses (ebd.). Das heißt, dass die Lehrperson ein Medium beim Unterricht implementiert, damit sie neue Informationen den Lernenden überträgt oder vorhandene Informationen mit zusätzlichen Anreizen unterstützt, damit die Informationsentnahme von den Schülern leichter erreicht wird. Daraus kann man feststellen, dass Medien verschiedene didaktische Funktionen erfüllen können (siehe Tabelle 1). Erdmenger zufolge (1997: 8) dienen sie, außer der Wissensvermittlung, die schon erwähnt wurde, auch zur Förderung der Motivation, indem der Schüler aktiver beim Unterricht mitmacht. Darüber hinaus bieten sie effektive Anleitung bei der Bewältigung von Aufgaben und Anreize zur sprachlichen Produktion. Man kann zum Beispiel mithilfe eines Mediums eine weitere Diskussion im Unterricht anregen, bei der die Lernenden eigene Gefühle oder Meinungen vorstellen. Ebenfalls können Medien eine Evaluationsrolle im Unterricht übernehmen, indem sie verschiedene Ergebnisse des Unterrichts evaluieren (ebd.: 8).

Didaktische Funktionen der Medien im Fremdsprachenunterricht
♦ Wissensvermittlung
♦ Förderung der Motivation
♦ Anleitung bei der Bewältigung von Aufgaben
♦ Anreize zur weiteren Sprachproduktion

Tabelle 1: Didaktische Funktionen der Medien im FSU

2.1 Arten von Medien

Medien können in verschiedene Kategorien unterteilt werden. Zum Beispiel unterscheidet man die Medien in Bezug auf deren Wahrnehmungsmodus in visuelle Medien, die die Informationen über das Auge vermitteln, in auditive Medien, die die Informationsübertragung über das Ohr verwirklichen, und in audio-visuelle Medien, die beide Rezeptionskanäle (d. h. Auge und Ohr) kombinieren. Man könnte aber auch die Medien nach ihrem Präsentationsmodell in zwei große Kategorien unterscheiden. Printmedien sind Medien, die auf Papier dargestellt sind, und Digitalmedien, die durch ein elektronisches Gerät präsentiert werden (ebd.: 4-5).

Allerdings geht es heutzutage vorwiegend um neuere elektronische Medien und zwar digitale Medien, wenn man heute von der Implementierung von Medien im Fremdsprachenunterricht spricht. Mit der Verbreitung des Internets ist es leichter geworden, solche Medien sowohl während des Unterrichts als auch außerhalb des Unterrichts als ein extra Hilfsmittel des Lernprozesses anzuwenden. Das bedeutet, dass das „Online-Lernen an einem Computer mit Internetverbindung stattfindet, wodurch Lerner Zugang zu einem virtuellen Lernraum erhalten“ (Pust 2019: 587).

Es handelt sich hier um das Blended-Learning-Konzept, das eine der vielen Möglichkeiten ist, die das Internet für den Fremdsprachenunterricht anbieten kann. Blended Learning umfasst die Kombination vom traditionellen Unterricht mit der physischen Präsenz der Lehrer und der Schüler, die in direktem Kontakt arbeiten, und vom Online-Lernen (ebd.).

Demzufolge wird der Fokus in der vorliegenden Arbeit auf das Potenzial des Internets als ein unterstützendes Hilfsmittel für den Lernprozess gerückt und zwar auf die digitalen Medien, die ein Produkt des Internets sind. Mithilfe des Internets übt man rezeptive Fertigkeiten, indem man Zugang zu Informationsquellen und zu Plattformen hat, die den Informations- und Materialaustausch innerhalb einer Gruppe erlauben. Man kann aber auch produktive Fertigkeiten durch die aktive Teilnahme an authentischer Kommunikation im Internet üben, die den eigenen individuellen Ausdruck fördert (von der Handt 2002: 21-22).

Infolgedessen ergeben sich verschiedene Arbeitsweisen, mit denen die neueren internetbasierten Medien den Fremdsprachenunterricht bereichern können.

Marx/Langer (2005: 1) schlagen fünf Hauptmöglichkeiten für den Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht vor: Textverarbeitungsprogramme, Sprachlernsoftware, kommunikative Aufgaben im Netz, Webrecherche sowie Autorenprogramme für Lehrkräfte. Besonders interessant für die vorliegende Arbeit scheinen die kommunikativen Aufgaben zu sein. Diese internetbasierten kommunikativen Aufgaben können Lernende sowohl während des Unterrichts (synchron) als auch allein zu Hause (asynchron) lösen. Sie bieten den Lernenden die Möglichkeit, „sprachliche Formen in mehr oder weniger authentischen Situationen anzuwenden, statt sie nur zu (re)produzieren“ (ebd.: 3). E-Mail Korrespondenz und Internetforen sind Beispiele einer asynchronen Kommunikation, während synchrone Kommunikation, die im Fremdsprachenunterricht seltener ist, die Form eines Chats annehmen kann. Beide Formen der Kommunikation, sowohl synchron als auch asynchron, weisen verschiedene Vor- und Nachteile vor (siehe Tabelle 2). Zu den Vorteilen der synchronen Kommunikation gehört der Kontakt mit authentischer Sprache und mit Teilnehmer der Zielsprachekultur, während Missverständnisse oder Vorurteile gegen die Zielkultur negativ wirken können. Auf der anderen Seite ist der Freiraum, den asynchrone Kommunikation den Lernenden für ihren Lernprozess anbietet, vorteilhaft. Allerdings zählt zu ihren Nachteilen die Tatsache, dass asynchrone Kommunikation durch die Lehrperson weniger steuerbar ist (ebd.: 3-4).

Kommunikationsform	Vorteile	Nachteile
Synchrone Kommunikation	Kontakt mit authentischer Sprache oder Zielkultur	Missverständnisse/Vorurteile gegen der Zielkultur
Asynchrone Kommunikation	Freiraum für die Lernenden	Weniger steuerbar durch die Lehrperson

Tabelle 2: Vorteile und Nachteile synchroner und asynchroner Kommunikation

2.2 Digitale Medien: Ihr Potenzial für den Fremdsprachenunterricht

Die Idee der Nutzung des Computers als Medium im Fremdsprachenunterricht ist nicht neu. Allerdings ist in den letzten Jahren ein neuer Begriff aufgetaucht und heute wird ein Übergang vom CALL (Computer Assisted Language Learning²) zu den sogenannten Web 2.0 Anwendungen realisiert, die die Transition von der „one-to-one“ Kommunikation zu der „one-to-many“ Kommunikation erlaubt haben. (Rüschhoff 2009: 177). Darüber hinaus ist einer der wichtigsten Eigenschaften dieser neuen Anwendungen die Tatsache, dass sie nutzerfreundlich sind. Heutzutage kann man alle diese Funktionen, die diese Medien anbieten, benutzen, ohne Informatiker zu sein. Wikis, Blogs, Podcasting, soziale Netzwerke sind einige Beispiele von Web 2.0 Anwendungen, wo man nicht nur Informationen finden kann, sondern auch bei dieser Informationswelt aktiv mitmacht und eigene Produkte im Internet vorstellen oder austauschen kann, ohne technische Schwierigkeiten zu haben. So wird der Unterricht flexibler gestaltet und fördert den Lernenden zu einem selbstständigen Umgang mit Informationen (ebd.: 176-177). Die Nutzung des „Neuen Webs“ beinhaltet kollaborative und sozial kontextualisierte Formen des Lernens, bei denen die Sprachproduktion und die Reflexion dieser Lernprozesse wichtig sind. Ziel dieser neuen Formen des Lernens ist laut Rüschhoff (2009: 182) „eine vielschichtige und ausdifferenzierte Lern- und Sprachhandlungskompetenz herauszubilden, die Lernende befähigt, im jeweiligen Handlungskontext das Richtige zu tun“. Man erreicht diese Kompetenz, indem man verschiedene Typen von „Bewusstheiten“ erreicht, d. h. eine funktionale, eine interkulturelle, eine strategische, eine linguistische, eine metakognitive und eine Sprachbewusstheit. Mit dem Begriff „Bewusstheit“ werden von Rüschhoff (2009: 181) „die Ziele der fremdsprachlichen Lernprozesse“ gemeint, die „Aspekte des expliziten Wissens, der Kognition und der Reflexion bezogen auf Lernen und Sprache und Sprachgebrauch“ beinhalten. Er bezieht sich auch auf die

² „Computer-basiertes Sprachlernen“. Nach Huneke/Steinig (2005: 183) bezieht sich dieser Begriff auf den Unterricht, der den Computer als Medium in den FSU einbezieht.

Tatsache, dass digitale Medien ein „partizipatorisches Lernen in Form von sozial-konzeptualisierter Wissenskonstruktion“ erschaffen, die auch „eine Reflexion der Verarbeitungsprozesse von sprachlichem Input oder (gemeinsam) produziertem Output“ enthält (ebd.: 182). Daraus ergibt sich, dass Web 2.0 Anwendungen ein kooperativ-kollaboratives Prinzip darstellen, das einer „task-based“ bzw. aufgabenorientierten Methode folgt. So wird das Konzept des „learning by doing“ (Schrooten: 2006 zitiert in Rüschhoff 2009: 182) ermöglicht, das die Lernenden zu einem explorativen und selbstbestimmten Prozess führt.

Um ein Beispiel hier zu nennen, ist kooperatives Schreiben eine neue Möglichkeit, die man durch digitale Medien verwerten kann und auf einen „task-based“ Ansatz stützt. Digital unterstützte Schreibprozesse könnten vorteilhaft für den Fremdsprachenunterricht sein, denn sie können die Schreibkompetenz der Lernenden und die dafür notwendigen Strategien fördern (ebd.: 182-183).

Es gibt aber auch einen zusätzlichen Aspekt der digitalen Medien, der ihre Implementierung im Fremdsprachenunterricht befürwortet. Ihr Potenzial liegt auch darin, dass sie als ein Zusatzmaterial für den Unterricht und für eine bestimmte Lerngruppe funktionieren können. Kein Lehrwerk ist perfekt und keine Lerngruppe ist homogen. Ein effektiver Fremdsprachenunterricht kann durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden. Aus diesem Grund spielt die Lehrperson eine herausragende Rolle, da sie in der Lage ist, die Bedürfnisse der jeweiligen Lerngruppe zu erkennen und zu leiten. Sehr oft werden herkömmliche Unterrichtsmaterialien wie Lehrbücher als unzulänglich charakterisiert und man braucht extra Material entweder zu erstellen oder zu finden.

Digitale Medien kombinieren Bild und Ton und deswegen schaffen sie eine audiovisuelle Welt im Klassenzimmer, die einen reichen sprachlichen Input bietet. Aus diesem Grund ist ihre Integration im Fremdsprachenunterricht ein ideales Zusatzmaterial. Besonders für Lernende, die eine Fremdsprache lernen und gleichzeitig nicht im Zielland wohnen, sind digitale Medien angebracht, da sie die Kultur und die Sprache des Landes näher bringen. Man kann täglichen Kontakt mit der Fremdsprache und dem Zielland haben und so seine sprachliche Kompetenz jeden Tag trainieren. Ähnlich stellt Son (2002: 77) fest, dass digitale Medien attraktiver für ausländische Deutschlerner sind, da sie auch die Vermittlung von kulturellen Phänomenen erlauben. Das Internet ist ein weltweites Netzwerk. Deswegen bietet es ein reiches Angebot an aktuellen authentischen Materialien (ebd.). Darüber hinaus

erhöhen digitale Medien im Fremdsprachenunterricht auch die Lernmotivation, indem sie eine Abwechslung vom normalen Drucklernstoff bieten, und die Lernkonzentration, da sie verschiedene Kodierungs- und Wahrnehmungssysteme ermöglichen. Nach Son (2002: 77): „Die Verbindung von Texten, Abbildungen, Tonaufzeichnungen und Videosequenzen hilft dabei, große Mengen Lernstoff schneller zu verstehen und länger zu behalten“. Ebenfalls gehören heutzutage digitale Medien zum Alltag der Lernenden. Deswegen ist es erforderlich eine digitale Kompetenz zu entwickeln. Besonders heute sollten die Lernenden lernen mit digitalen Medien effektiv umzugehen und auf alle ihre Aspekte, sowohl positiv als auch negativ, Rücksicht zu nehmen (ebd.).

Ich möchte an dieser Stelle auch noch anmerken, dass die heutigen Lernenden ideale „Konsumenten“ der neuen digitalen Medien sind. Viele Lehrbücher, die heutzutage erscheinen, werden durch zusätzliche Software oder eine zusätzliche App begleitet, damit sie den Interessen und den Bedürfnissen der heutigen Schüler entsprechen. Die heutige Generation wird häufig als „Digital Natives“ (Prensky 2001:1) charakterisiert. Für die neuere Generation ist der Umgang mit dem Computer und vielen anderen Medienträgern wie Tablets, Smartphones usw. eine „zweite Natur“ geworden. Wenn man den Unterricht mit solchen Medien anreichert, dann fesselt man die Aufmerksamkeit der Schüler und bezieht somit die Schüler aktiver in den Unterricht ein. Für die Jugendlichen sind diese Medien ein Unterhaltungsmittel, mit dem sie mit Freunden kommunizieren und Informationen aus ihrer Interessenwelt finden. Sie wissen nicht, wie sie diese Medien als ein Lernmittel benutzen können. Hiermit wird der besondere Stellenwert deutlich, der der Lehrkraft zugeordnet wird. Die Lehrperson stellt den Lernenden notwendiges Werkzeug und geeignetes Wissen zur Verfügung, so dass sie durch eine hochentwickelte Arbeitsweise mit diesen Medien umgehen und technische Probleme vermeiden. Ähnlich stellt Luckin et. al (2009: 101) fest, dass die Schüler in der Lage sein sollten, technisches „know-how“ in metakognitives „know-how“ umzuwandeln, d.h. das Wissen mit dem richtigen Kontext zu verbinden und verwenden. Nach Luckin (ebd.) obliegt es der Lehrperson, diese Fertigkeit zu vermitteln. Darüber hinaus unterscheiden Luckin et. al (ebd.: 94) in ihrer Arbeit drei verschiedene Typen von Nutzern der digitalen Medien (siehe Tabelle 3). Laut ihr benutzen nicht alle Lernende in gleichem Maße oder in der gleichen Art und Weise die digitalen Medien. Die erste Gruppe ist „Researchers“, die im Internet recherchieren, um ihren Wissensstand zu erweitern (ebd.: 94f). Dann gibt

es die „Collaborators“, die durch online Netzwerke mit anderen zusammenarbeiten. Diese Anderen könnten Gleichaltrige oder Lehrer sein (ebd.: 96). Die letzte Gruppe sind „Producers“, die Inhalt in Form von Fotos, Musik, Podcast usw. produzieren oder einen textbasierten Inhalt (zum Beispiel Wikis, Blogs usw.) veröffentlichen (ebd.: 97).

Researchers	Collaborators	Producers
Recherche im Internet	Zusammenarbeit mit anderen	Bereitstellung von eigenem Inhalt im Internet

Tabelle 3: Typen von Nutzern von Web 2.0 Anwendungen nach Luckin et. al

Der Kursleiter trägt die Verantwortung alle diese Typen von Nutzern in seiner Lerngruppe zu erkennen und ihnen Hilfe zu leisten, so dass sie mit Web 2.0 Anwendungen gemäß ihren Fähigkeiten umgehen.

Daraus lässt sich herleiten, wie das Internet eine neue Sichtweise auf den Fremdsprachenunterricht prägen kann. Wie auch Würffel (2008: 2) ableitet, kann das Internet nicht nur „als Informationsort, sondern auch als Kommunikations- und Produktionsmittel genutzt werden, das ein leichteres Aktiv-Werden, Interagieren und Kommunizieren möglich macht und der Bildung von Gemeinschaften dient“. Ähnlich stellt Wang/Vasquez (2012: 423) fest, dass Web 2.0 Applikationen dazu beitragen können, eine Lernumgebung zu schaffen, die bei den Lernenden stressfrei und kollaborativ wirkt. Ebenfalls kann diese Lernumgebung nach Wang/Vasquez (ebd.) das kulturelle Wissen und die kulturelle Kompetenz der Lerner/innen fördern und ihre Motivation und ihr Interesse für das Sprachlernen steigern.

So wird deutlich, dass die Entwicklung des Internets viele neue Aspekte beim Sprachlernen mit sich bringt. Nachdem wir verschiedene Faktoren der Implementierung der digitalen Medien beim Fremdsprachenunterricht geschildert haben, werden wir im Folgenden ihre Bedeutung für die Motivation der Schüler/innen näher betrachten.

2.3 Digitale Medien und Motivation

In den letzten Jahren wird die Bedeutung der Motivation der Schüler für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht betont. Besonders mit der Verbreitung des Internets und der neuen Medien wird bei dem Faktor der Motivation der Lernenden eine neue Perspektive eröffnet. In der einschlägigen Literatur wird zwischen zwei überwiegenden Motivationstypen unterschieden (siehe Tabelle 4). Nach der Motivationsforschung in der pädagogischen Psychologie wird es zwischen intrinsischer Motivation (d.h., dass der Lerner ein Ziel aus eigenem Interesse und Spaß erreichen will) und extrinsischer Motivation (d.h., dass der Lerner wegen externer Faktoren wie z. B. einer Belohnung seitens einer anderen Person zu einer bestimmten Verhaltensweise geführt wird) (Decke-Cornill/Küster 2015: 52). Neben dieser Unterscheidung ist es auch bekannt in der Fremdsprachenforschung die Unterscheidung zwischen integrativer und instrumenteller Orientierung der Motivation. Ein Lerner, der integrativ motiviert ist, will die Fremdsprache lernen, damit er bessere Berufschancen hat oder bei dem entsprechenden Schulfach in der Schule bessere Noten bekommt. Auf der anderen Seite lernt ein integrativ motivierter Lerner eine Fremdsprache, um einen engeren Kontakt zur Zielkultur und Mentalität zu erreichen, weil er eine positive Einstellung für die Sprachgemeinschaft und für die Zielkultur hat (Huneke/Steinig 2005: 14). Wie Gardner und Lambert (1972 zitiert in Huneke/Steinig 2005: 14) schlussfolgern, sind beide Motivationstypen für ein erfolgreiches Fremdsprachenlernen erwünscht, allerdings wird ein integrativ motivierter Lerner zu einer höheren fremdsprachlichen Kompetenz geführt.

Motivationstypen in der pädagogischen Psychologie	Motivationstypen in der Fremdsprachenforschung
Intrinsische Motivation	Instrumentelle Motivation
Extrinsische Motivation	Integrative Motivation

Tabelle 4: Der zwei überwiegenden Motivationstypen in der pädagogischen Psychologie und in der Fremdsprachenforschung

In der vorliegenden Arbeit untersuche ich, inwieweit digitale Medien und besonders soziale Netzwerke die Motivation der Lernenden fördern können. Es gibt zahlreiche Studien, die sich für die Implementierung neuer Medien beim Fremdsprachenunterricht aussprechen, denn sie können zu einer Motivationssteigerung beitragen. Ähnlich stellt Alm (2007: 1) in ihrem Artikel fest, dass der Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht anhand der Selbstbestimmungstheorie der Motivation die Lernenden motivieren kann. Nach der Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Deci & Ryan (1985, 2002 in Alm 2007) wird Motivation von drei psychologischen Bedürfnissen gefördert (Siehe Tabelle 5), d. h. die soziale Integration/Zugehörigkeit, Kompetenz- und Autonomieerfahrung (Alm 2007: 2).

Die drei psychologischen Bedürfnisse nach Deci & Ryan (1985,2002)
1) Kompetenzerfahrung
2) Autonomie
3) Soziale Zugehörigkeit

Tabelle 5: Die drei psychologischen Bedürfnisse nach Deci & Ryan (1985,2002)

Mit dem Begriff „Kompetenzerfahrung“ wird es gemeint, dass man das Bedürfnis hat, seine Ziele zu erreichen. Das bedeutet, dass wir mit Herausforderungen konfrontiert sein sollten, die uns weiterentwickeln und uns unsere Fähigkeiten bekannt machen (ebd.: 7). Deswegen sollte die Lernumgebung selbstständiges Lernen fördern. Darüber hinaus ist es auch hier von großer Bedeutung den Lernfortschritt mit ständigem Feedback von der Lerngemeinschaft zu unterstützen (ebd.:12).

Das zweite psychologische Bedürfnis ist das Bedürfnis nach „Autonomie“. Mit diesem Begriff wird gemeint, dass der Mensch seine eigenen Entscheidungen selbst treffen will, für die er selbst die Verantwortung trägt. Man ergreift die Initiative für eigenes Handeln (ebd.). „Eine autonomieunterstützende Lernumgebung muss Lernenden helfen Fähigkeiten anzuwenden, Verständnis für geforderte Aktivitäten zu entwickeln, sie dazu ermutigen, eigene Interessen und Initiative zu verfolgen und die Verantwortung für eigene Entscheidungen zu übernehmen.“ (Alm 2007: 14).

Das dritte psychologische Bedürfnis ist das Bedürfnis nach „soziale Zugehörigkeit“. Hier geht es um das Verlangen des Menschen zu einer Gruppe zu gehören (ebd.: 7). Die Lernumgebung des Fremdsprachenunterrichts sollte den Lernenden die Gelegenheit geben, mit Muttersprachlern und mit der Zielkultur in Kontakt zu kommen. Ebenfalls ist es auch wichtig, die Interaktion zwischen den Lernenden zu fördern. Neue Kommunikationstechnologien haben internetbasierte Lernumgebungen geschaffen, die die direkte Kommunikation und den Informationsaustausch nicht nur zwischen Lernenden, sondern auch zwischen Lernenden und Lehrenden und sogar zwischen Lernenden und Muttersprachlern erlaubt haben (ebd.: 11-12).

Lernprogramme, Lernsoftware und Internetanwendungen können beim Fremdsprachenunterricht die Lernmotivation fördern, wenn sie eine Lernumgebung schaffen, die alle diese Bedürfnisse unterstützen (ebd.: 15). Ihre interaktive Kommunikationsstruktur, ihre Materialvielfalt und ihre Adaptivität bieten eine ideale Lernumgebung an, die auf diese psychologischen Bedürfnisse Rücksicht nimmt (ebd.:18).

Durch soziale Netzwerke können verschiedene kommunikative Aktivitäten entstehen, die alle diese Bedürfnisse erfüllen. Wenn man internetbasierte kommunikative Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht integriert, kann man sie nach Schwierigkeitsgrad und nach dem Niveau seiner Lerngruppe anpassen. Dann ist es möglich, selbst ein/e schwacher/e Lernender/e das Gefühl zu gewinnen, dass er/sie etwas Effektives gemacht hat. Das Angebot an multimodalem Material, das das Internet anbietet, ermöglicht der Lehrkraft kommunikative Aktivitäten zu erstellen, die den Interessen und den Bedürfnissen ihrer Lerngruppe entsprechen. Jeder einzelne Schüler kann nach seinen Fähigkeiten eine Aufgabe bearbeiten. Ein stärkerer Schüler kann beispielsweise bei einer Aufgabe zur Schreibförderung einen ausführlicheren Text schreiben, während ein schwächerer Schüler bei derselben Aufgabe nur zwei Sätze. So wird das Bedürfnis nach Kompetenzerfahrung unterstützt. Die Lernenden können internetbasierte Aktivitäten durch ihr Smartphone nach eigener Zeit und eigenem Tempo bearbeiten. Besonders wenn es um asynchrone Aktivitäten geht. Ebenfalls haben sie die Möglichkeit im Internet nach Materialien zu suchen, die ihnen bei der Bewältigung einer internetbasierten Aktivität helfen, wie zum Beispiel Lexika oder Bilder. Hier handelt es von dem Bedürfnis der Autonomie. Online-Aktivitäten können den Lernenden diese „Freiheit“ anbieten. Das dritte Bedürfnis ist das

wichtigste menschliche Bedürfnis, das die sozialen Netzwerke befriedigen, das Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit. Tausende Menschen in aller Welt sind bei sozialen Netzwerken vernetzt, damit sie das Gemeinschaftsgefühl nicht verlieren. Durch soziale Netzwerke haben die Lernenden die Gelegenheit nicht nur die Welt der Mitschüler kennenzulernen, sondern auch sich selbst und ihre eigene Welt darzustellen.

Die Motivation ist die Antriebskraft eines erfolgreichen Fremdsprachenunterrichts und wie die neurolinguistische Forschung zeigt, sind Motivation und Kognition eng verbunden (Isiguzel 2011: 31). Die Emotionen der Lernenden beeinflussen ihre Motivation. Spaß, Erfolgserlebnisse, Neugier und Entdeckerlust bilden eine positive Lernmotivation (ebd.). Neue Medien können alle diese Gefühle erregen, weil sie noch etwas Neues sind und wir ihr Potenzial noch entdecken. Sie können eine selbstbestimmte Lernerfahrung anbieten, die zahlreiche Lern- und Hilfsmaterialien enthält und dem Lerner erlauben, seinen eigenen Lernprozess zu gestalten.

3. Die sozialen Netzwerke im FSU

3.1 Beschreibung von sozialen Netzwerken

„Ein „soziales Netzwerk“ (engl. social network) ist ein gemeinschaftliches Netzwerk im Internet, d.h. eine lose Verbindung von Menschen in einer Online- bzw. Internet-Community bzw. in einem computergestützten Netzwerk zur Kommunikation.“ (Gabriel/Röhrs 2017: 12). Der Nutzer hat die Möglichkeit mit Leuten virtuell befreundet zu sein und mit ihnen direkt Nachrichten auszutauschen. Außerdem ist es auch möglich Fotos, Videos oder schriftliche Beiträge zu veröffentlichen und mit anderen zu teilen.

Ohne Zweifel sind soziale Netzwerke ein wichtiger Bestandteil unserer täglichen Kommunikation. Die Mehrheit der Leute heute besitzen eine Profilseite bei mindestens einem sozialen Netzwerk und sind mit ihren Funktionen vertraut. Obwohl es eine Menge von verschiedenen sozialen Netzwerken gibt, sind ihre Funktionen fast identisch, aus diesem Grund wechseln viele Nutzer das soziale Netzwerk, das sie am meisten benutzen nicht so einfach und bleiben einem Anbieter lange treu (Ziegler 2016: 1). Besonders heutzutage mit der Verbreitung von Smartphones hat sich die Funktionsweise von sozialen Netzwerken weiter entwickelt. Mobiles Internet hat dazu beigetragen, dass soziale Netzwerke nicht nur als ein Kommunikationsmittel benutzt werden (ebd.:4-6). Sie können auch zu einer Informations-und Nachrichtenquelle dienen. Bei einem sozialen Netzwerk „ist es Nutzern möglich, soziale Netzwerke als eine Art Newsfeed zu verwenden, auf dem neusten Meldungen aus vielen verschiedenen Quellen angezeigt werden. Dazu ist es meist nur notwendig, die entsprechenden Seiten oder Profile der Nachrichtenseiten zu abonnieren.“ (ebd.: 8). Darüber hinaus sind sie eine Art von „Podium“ für den Nutzer, d.h. dass der Nutzer durch seine persönliche Profilseite in einem sozialen Netzwerk seine eigene Meinung zu einem bestimmten Thema ausdrücken kann. Deswegen kann man sie als eine „Diskussionsplattform“ charakterisieren (ebd.: 9). Außerdem sind sie auch als ein „Werbemedium“ geeignet. Viele Unternehmen verwenden oft soziale Netzwerke, um eine Profilseite des Unternehmens einzurichten, so dass sie die Konsumenten über Produkte informieren. Ebenfalls richten sie durch die soziale Netzwerke

Werbebotschaften an potenzielle Kunden (ebd.:10-11). In Tabelle 6 werden die Nutzungen der sozialen Netzwerke zusammengefasst.

Verschiedene Nutzungen sozialer Netzwerke
• Als Kommunikationsmittel
• Als Informations-und Nachrichtenquelle
• Als Diskussionsplattform
• Als Werbemedium

Tabelle 6: Verschiedene Nutzungen von sozialen Netzwerken nach Ziegler (2016: 6-11)

Je nach ihrer Nutzung werden sozialen Netzwerke nach Schwartmann et al. (2018: 9) in verschiedenen Kategorien unterschieden: „Der Allrounder: Facebook (2,07 Mrd. Nutzer weltweit), für (Hobby)-Journalisten: Twitter (330 Mio. Nutzer weltweit), für Bild Ästheten: Instagram (800 Mio. Nutzer weltweit), für private Chats mit Telefonnummer: WhatsApp sowie andere Messenger-Dienste (alleine WhatsApp hat 1 Mrd. Nutzer weltweit), für Kinder [...]: Snapchat (178 Mio. Nutzer täglich weltweit), für Jobs: LinkedIN, Xing & Co. (513 Mio. Nutzer weltweit)“ usw (siehe Tabelle 7).

Die berühmtesten sozialen Netzwerke
♦ Facebook (2,07 Mrd. Nutzer weltweit)
♦ Twitter (330 Mio. Nutzer weltweit)
♦ Instagram (800 Mio. Nutzer weltweit)
♦ WhatsApp (1 Mrd. Nutzer weltweit)
♦ Snapchat (178 Mio. Nutzer täglich weltweit)
♦ LinkedIN, Xing & Co. (513 Mio. Nutzer weltweit)

Tabelle 7: Die berühmtesten sozialen Netzwerke nach Schwartmann

Es steht außer Zweifel, dass soziale Medien heute ein wesentlicher Bestandteil unseres Alltags geworden sind. Bei den sozialen Netzwerken stellen die Menschen ihre eigene Persönlichkeit, ihre Vorlieben, ihre Interesse, ihre persönlichen Meinungen dar und teilen mit anderen ihr Privatleben. Fast alle heute „checken“

ständig ihre Smartphones für Benachrichtigungen bei Facebook oder private Nachrichten bei WhatsApp. Mit dem Boom der Kommunikationstechnologien im letzten Jahrhundert ist es unumgänglich, dass wir alle mehr Zeit online verbringen. Aufgrund dieser Tatsache ist es heute wichtiger nie zuvor die Chance zu nutzen und durch soziale Medien das Angenehme mit dem Nützlichen für den Fremdsprachenunterricht zu verbinden.

Unsere Untersuchung konzentriert sich auf das soziale Netzwerk Instagram und auf seinen Einsatz als ein unterstützendes Mittel bei dem Fremdsprachenlernen. Deswegen ist es notwendig, sich zuerst einen Überblick über dieses soziale Netzwerk und dann über einschlägige Studien oder einschlägige Literatur zu verschaffen.

3.2 Das soziale Netzwerk Instagram

In der vorliegenden Arbeit steht im Fokus der Überlegungen die Implementierung kommunikativer Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht, die durch soziale Netzwerke stattfinden. Trotzdem wurde meine empirische Untersuchung ausschließlich anhand einer bestimmten Profilseite im Instagram durchgeführt, die ich speziell für meine Lerngruppe eingerichtet habe. Die Profilseite heißt „**alldeschtome**“ und sie ist auch als eine Facebook-Profilseite erreichbar. Allerdings wurden alle kommunikativen Aktivitäten durch Instagram bearbeitet, da alle Schüler und Schülerinnen nur eine Profilseite auf Instagram besitzen.

In den nächsten Unterkapiteln wird auf die Hauptfunktionen von Instagram und die verschiedenen Möglichkeiten, die es seinen Nutzern anbietet, näher eingegangen und es wird erklärt, wie seine Funktionen hilfreich für die Förderung des Spracherwerbs sein könnten.

Instagram ist eine neue soziale Plattform, die in letzten Jahren besonders beliebt unter Jugendlichen ist. Sie wurde im Oktober 2010 von Kevin Systrom und Mike Krieger veröffentlicht und 2012 von Facebook gekauft (Ziegler 2016: 91). Wie bei allen anderen sozialen Netzwerken kann man eine Profilseite einrichten, bei der persönliche Fotos oder Videos gepostet werden. Man kann auch dafür „Likes“ oder Kommentare von „befreundeten Personen“, die so genannten „Followers“, erhalten³. Ebenfalls kann man mit anderen Nutzern Nachrichten austauschen oder die Profilseiten anderer Nutzer besuchen.

Was Instagram von anderen sozialen Netzwerken unterscheidet, ist seine Struktur, da es bei Instagram hauptsächlich um Fotos oder Videos geht. Im Gegensatz zu Facebook oder Tweeter, bei denen die Nutzer auch Beiträge in Form vom Text posten können, kann man im Instagram einen Text nur als Begleittext bei einem Foto oder einem Video posten. Deswegen werden dem Nutzer bei der Startseite Fotos oder Videos von Nutzern angezeigt, denen der Nutzer folgt.

Was auch sehr typisch für Instagram ist, ist die Erstellung von „Stories“. Ein „Instagram Story“ ist ein kurzer Beitrag, der nur für 24 Stunden veröffentlicht bleibt und dann wird es automatisch gelöscht. Trotzdem gibt es die Möglichkeit ein „Story“ ständig bei der Profilseite zu halten, indem man ein „Highlight“ erstellt. Mit der

³ <https://www.facebook.com/help/instagram/424737657584573?helpref=related>

Erstellung von „Highlights“ können „Stories“ auch nach 24 Stunden noch für andere Nutzer sichtbar sein.⁴ Instagram „Stories“ können verschiedene Formen erhalten. Der Nutzer kann zum Beispiel ein Foto oder ein Video posten und sie mit verschiedenen Emojis oder GIFs bereichern. Darüber hinaus gibt es auch die Möglichkeit, durch eine „Instagram Story“ eine Umfrage unter den befreundeten Nutzern zu erstellen.⁵ In Tabelle 8 (siehe Tabelle 8) werden die Funktionen von Instagram und Facebook vergleichend dargestellt.

Aber was hat Instagram mit dem Fremdsprachenunterricht zu tun? Kann man Instagram für die Bereicherung des Fremdsprachenunterrichts ausnutzen? Diese Frage wird ausführlich im nächsten Kapiteln beantwortet.

	Facebook	Instagram
Profilseite einrichten	✓	✓
Fotos oder Videos posten	✓	✓
Freunde/Followers haben	✓	✓
Likes bekommen	✓	✓
Beiträge in Form vom Text posten	✓	-
Begleittext bei einem Foto oder Video posten	✓	✓
Stories/ Highlights erstellen	Nur Stories	✓
Beiträge mit Emojis oder GIFs bereichern	✓	✓
Umfragen erstellen	-	✓
Kommentare zu Beiträgen anderer Nutzer schreiben	✓	✓

Tabelle 8: Vergleichende Darstellung der Funktionen von Instagram und Facebook

⁴ <https://www.otto.de/updated/ratgeber/instagram-stories-erstellen-12-tipps-und-tricks-47601/>

⁵ Obwohl Instagram eine Plattform für Fotos ist, ist die Bildunterschrift wichtig: <https://www.tnt-graphics.ch/blog/instagram-tipps-fuer-anfaenger-und-fortgeschrittene/>

3.3 Studien zum Einsatz von sozialen Netzwerken im FSU

In diesem Kapitel werden einige Studien zum Einsatz von sozialen Netzwerken und besonders von Instagram nicht nur im Fremdsprachenunterricht sondern auch im sprachlichen Unterricht dargestellt. Da die einschlägige Literatur in der deutschen Sprache ungenügend ist, geht es hier in großem Maße um Studien von Englisch als Fremdsprache.

Verschiedene Studien konzentrieren sich auf den wichtigen Beitrag der sozialen Netzwerke zur Förderung der schriftlichen Kompetenz. Anggraeni (2017: 69) behauptet in seiner Untersuchung, dass die Verwendung von Instagram für die Vermittlung des Schreibprozesses eine Alternative für den Einsatz von Kompetenzen des 21. Jahrhunderts ist, die nach Ledward and Hirata in Fandino (2013 zitiert in Anggraeni 2017: 69) digitale Kompetenz, kritisches Denken, Problemlösungskompetenz, effektive Gruppenarbeit beinhalten. Seine Studie untersucht die Meinung der Lernenden über den Einsatz von Instagram beim Unterricht zur Schreibförderung durch das Einreichen von schriftlichen Aufträgen. Nach seinen Ergebnissen konnten die Lerner/innen ihre Schreibkompetenz und ihr Selbstvertrauen verbessern, da sie besser schreiben sollten, denn sie mussten ihre schriftliche Arbeit veröffentlichen. Das ganze Verfahren war sowohl für sie nicht zeitaufwendig als auch es war ihnen leichter, den Auftrag zu erledigen (ebd: 71). Allerdings hat Anggraeni (ebd.:72) einige negative Aspekte festgestellt. Wegen schlechten Internetsignals konnten einige Lerner/innen nicht so einfach ihren Auftrag hochladen und für manche war das Hochladen auf die Plattform auch zeitaufwendig. Ein weiterer negativer Aspekt war auch die Qualität der schriftlichen Aufträge, da sie sprachliche Fehler hatten, und die Verletzung der Datenschutzbestimmungen. Manche Lerner/innen hielten das Hochladen ihrer schriftlichen Aufträge auf die Instagram-Plattform für ungeeignet, da es ihre Privatsphäre verletzt.

Handayani (2017: 28) entdeckt auch bei seiner Untersuchung, dass die Schreibkompetenz der Lernenden nach der Implementierung von Instagram verbessert wurde, da die Ideengenerierung der Lernenden gefördert wird und ihnen eine spannende Lernerfahrung angeboten wird. Nugroho & Rahmawati (2020:1) haben auch in ihrer Arbeit interessante Ergebnisse über Instagram als Lernmittel zur Förderung der Schreibkompetenz dargestellt. Laut ihrer Untersuchung entwickeln die

Lernenden eine bessere Schreibkompetenz nach dem Einsatz von Instagram als Hilfsmittel bei der Vermittlung der Fertigkeit des Schreibens. Die Ansicht der Lernenden gegenüber Instagram ist auch positiv, da sie Instagram für ein bedeutsames Lernwerkzeug halten, das eine Menge von Vorteilen für das Lernen im 21. Jahrhundert anbietet (ebd.: 9).

Andere Studien konzentrieren sich auf das Potenzial von Instagram sowohl bei der Förderung der Motivation der Schüler/innen und ihrer sprachlichen Kompetenz als auch bei ihrer allgemeinen Sprachkompetenz. Folgende Ergebnisse stellen Pujiati & Zahra (2017: 651) in ihrer Studie über Instagram dar: Instagram hat dazu beigetragen, die Schüler/innen zu motivieren, Englisch zu lernen und ihre Sprachkompetenz auf Englisch zu verbessern. Darüber hinaus beziehen sie sich auf die Untersuchungen von Dunn (2013) und Handayani (2016) (zitiert in Pujiati 2017: 652) und beleuchten die Tatsache, dass der Einsatz der sozialen Medien im Unterricht vorteilhaft ist, da die Lerner/innen motiviert und aktiv beim Lernprozess sind, zusammen mit anderen Lerner/innen und Lehrkräften arbeiten, die Möglichkeit haben, ihre Ideen mitzuteilen und ihren eigenen sprachlichen Inhalt zu schaffen und zu veröffentlichen. So werden Kompetenzen des 21. Jahrhunderts trainiert. Ähnlich geht die Studie von Azlan et al. (2019: 632-633) davon aus, dass die Einbindung von Instagram mit Task-Based Lernaktivitäten einen positiven Einfluss auf das Selbstvertrauen der Lerner/innen hat, indem sie ihre Ideen mitteilen und so motiviert werden, die englische Sprache flüssig zu sprechen. Darüber hinaus haben Task-Based Lernaktivitäten durch mobiles Lernen ein ideales Lernumfeld eingerichtet, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Klasse. (ebd.). Außerdem halten Azlan et al. (2019: 632) die Einbindung von Instagram mit Task-Based Lernaktivitäten für nutzbar für die Lehrenden, weil sie ihnen dabei helfen, ein lebendiges Lernumfeld zu kreieren und eine engere Zusammenarbeit mit ihren Lernenden zu ermöglichen. So kommen sie zu dem Ergebnis, dass durch die Implementierung von Instagram im Unterricht das Selbstvertrauen und die Motivation der Schüler/innen angestiegen sind.

Viele sind auch diejenigen Studien, die Instagram als ein Lernwerkzeug analysieren. Erarslan (2019: 54) gelangt in seiner Arbeit über „Instagram as an Education Platform for EFL Learners“ zu folgendem Schluss: Instagram kann beim Englischlernen neben formellem Unterricht verwendet werden, so dass die englische Sprachkompetenz gefördert wird, indem die Lernenden sprachlichem Input ausgesetzt sind, wenn die Verwendung der Instagram-Plattform zu ihrer täglichen Routine gehört. Eine weitere

Studie von Aloraini (2018: 174) untersucht, ob der Typ von Instagram Posts (Wortschatz oder Grammatik) die Menge von Outputs der Lerner/innen, ihre Richtigkeit und die Menge von Feedback, das die Lerner/innen bekommen, beeinflussen kann. Seine Untersuchungen weisen danach, dass „Wortschatzposts“ mehr Output von den Lernenden generiert haben, während die sprachliche Richtigkeit und die Menge von Feedback, das die Lerner erhalten haben, nicht beeinflusst war. Ebenfalls befürwortet die Verwendung von Instagram vonseiten der Lehrkraft als eine Möglichkeit zum weiteren Sprachtraining und als eine Quelle von extra sprachlichem Input außerhalb der Klasse (ebd.: 180f).

Khalitova & Gimaletdinova (2016: 3) analysieren in ihrer Untersuchung die Gründe, warum mobiles Lernen durch die Instagram-Plattform für Lerner und Lernerinnen, die Studenten sind, geeignet ist. Nach Khalitova & Gimaletdinova (ebd.) ist Instagram eine schnell entwickelte Plattform. Ebenfalls ist die Plattform sehr beliebt unter den Jugendlichen und sie sind mit ihrem Umgang sehr vertraut. Deswegen könnten technische Probleme vermieden werden, so dass die Lernenden sich mehr auf den Inhalt konzentrieren. Ebenfalls kommen sie zum Schluss, dass fortgeschrittene Lerner und Lernerinnen durch Instagram ihr Hörverstehen verbessern können und besonders ihre Kompetenz, Meinungen und bestimmte Informationen in der authentischen Sprache zu verstehen (ebd.: 6). Sie schlussfolgern auch, dass Instagram das Hörverstehen erleichtern kann, wenn die Lerner/innen voll aktiv sind und auch durch Selbstlernen arbeiten.

Wampfler (2019) wertet Instagram als Informationsmedium aus und vergleicht Instagram mit der Zeitungslektüre, da man beim Instagram auch Informationen bewusst aufnimmt und seinen Wissenstand erweitert. Genauso funktionieren die „Stories“ von Instagram, die die Informationsaufnahme in einer Form von „Storytelling“ und „Text-Bild Kombination“ erlauben (ebd.: 14). Auch Wampfler (ebd.: 15) befürwortet den Einsatz von Instagram im Unterricht aus zwei Gründen. Erstens gehört Instagram zu der „vertrauten Kulturtechnik“ der Jugendlichen, die digitale Texte in den Mittelpunkt setzt. Zweitens entwickeln die Lerner/innen eine Kompetenz, mit Informationen sinnvoll umzugehen, die „die Basis für den Aufbau von bewusster Medienkompetenz“ bildet.

Andere Studien beziehen sich auf die kommunikativen Aufgaben, die durch Instagram erfüllt werden können. Handayani (2016: 323) schlägt verschiedene Möglichkeiten vor, Instagram-Aktivitäten in der Unterrichtspraxis anzuwenden, die

alle vier Grund-Fertigkeiten (Sprechen, Schreiben, Lesen, Hören) trainieren. Beispielsweise kann die Fertigkeit „Sprechen“ trainiert werden, indem die Lernenden persönliche Fotos von ihren Ferien posten und einen kurzen Vortrag über ihre Ferien halten (ebd.: 324). Eine andere Aktivität, die die Fertigkeit „Lesen“ fördert, ist das Posten eines Fotos über ihr Lieblingsbuch mit einer schriftlichen Rezension. Die anderen Lerner und Lernerinnen sind gefordert, die Rezensionen ihrer Mitlernenden zu lesen und zu kommentieren (ebd.: 325). Mit einer Bildbeschreibung und mit dem Posten eines Videos, das auch mit folgenden Fragen über das Video begleitet wird, könnten effektive Aktivitäten zur Förderung der Schreibkompetenz und des Hörverstehens angewendet werden (ebd.: 325-326). So ermöglicht Instagram auch die Kommunikation zwischen Lehrkraft und Lernenden, indem die Lehrperson ein Konto ausschließlich für die Unterrichtszwecke einrichtet, wo die Lernenden alle diese Aktivitäten bearbeiten können (ebd.: 326).

Abschließend stellt Instagram einen neuen positiven Aspekt auch für die Lehrkraft dar. Im Folgenden stütze ich mich auf die Untersuchungen von Carpenter et al. (2020: 5), die davon ausgehen, dass Instagram den Lehrern die ideale Möglichkeit anbietet, mit anderen Lehrern in Kontakt zu kommen und Ideen auszutauschen. Lehrer und Lehrerinnen aus aller Welt können durch Instagram eigene Ideen und Lerninhalte veröffentlichen und mit anderen Nutzern teilen und so eine Lehrgemeinde bilden, an der die Lehrkraft sich wenden kann, um auf Inspiration und Ideen zuzugreifen. Diese Lehrgemeinde kann als ein „Fenster“ funktionieren, durch das das Wissen, die Erfahrung und die Arbeitsweise mit anderen Lehrkräften geteilt wird (ebd.: 9). Einen Überblick der in diesem Kapitel präsentierten Studien verschafft Tabelle 9 (siehe Tabelle 9).

Studie	Schlussfolgerungen der Studie
Aloraini, 2018	Wichtigkeit der Eignung von Lehrer-Posts.
Anggraeni, 2017	Instagram: Zeitsparend als Schreibmedium- Steigert das Selbstvertrauen der Lernenden, Ihre eigene Text hochzuladen. Man bekommt Feedback von Mitschüler*innen/ Lehrperson.
Azlan et al. 2019	Instagram motiviert zum flüssigen Sprachgebrauch. Fördert verschiedene sprachliche Aktivitäten. Ist geeignet für Lernen im und außer dem Klassenzimmer.
Carpenter et al, 2020	Lehre*innen verwenden Instagram, um Ideen auszutauschen und

	um Lerngruppen zu bilden
Erarslan, 2019	Instagram: geeignet für kooperatives Lernen, verbessert Kommunikationsfertigkeiten der Lernenden, weil sie keine Angst haben und spontan interagieren.
Handayani, 2016	Instagram kann die sprachlichen Fertigkeiten der Lernenden fördern. Vielfalt von Aktivitäten in Bezug auf alle vier Fertigkeiten.
Handayani, 2017	Positive Haltung der Lernenden in Bezug auf die Verwendung von Instagram, um Schreiben zu üben. Fördert Kommunikation außer der Klasse. Spaß am Lernen und Eignung von Ideen zu einem bestimmten Kontext
Khalitova/ Gimaletdinova, 2016	Instagram verbessert die Fähigkeit Meinungen und Informationen in authentischer Sprache zu verstehen
Nugroho/ Rahmawati, 2020	Positiver Einfluss von Instagram auf Schreibkompetenz. Die Meinung der Lernenden über Instagram ist auch positiv für das Lernen im 21. Jahrhundert.
Pujiati/Zahra 2019	Instagram hat die Lernenden zum Fremdsprachenlernen motiviert und hat ihre Kenntnisse und Kompetenzen verbessert
Wampfler, 2019	Veränderung der Art, wie Schüler*innen Wissen verarbeiten. Instagram fördert Kompetenzen im Umgang mit Information

Tabelle 9: Überblick der Studien von Instagram im FSU

3.4 Instagram im Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Wie schon erwähnt, kann man durch soziale Netzwerke mit Leuten aus aller Welt in Kontakt kommen und dies ist das Ziel des Fremdsprachenunterrichts. Aber außer dieser Möglichkeit kann man auch durch soziale Netzwerke seine Fremdsprachenkenntnisse weitertrainieren und -entwickeln. Die Möglichkeit dafür bieten verschiedene Profilseiten bei sozialen Plattformen, die speziell dafür eingerichtet sind, das Weiterlernen von Fremdsprachen zu fördern. Bei Instagram gibt es auch viele verschiedene Beispiele solcher Profilseiten und eine breite Vielfalt verschiedener Aktivitäten. Um einige Beispiele zu nennen, gibt es auf der Profilseite „deutsch.training“ verschiedene Bilder, die mit Wortschatz (**siehe Foto 1**) oder mit Grammatik zu tun haben. Die Nutzer, die dieser Profilseite folgen, bekommen unter dem Foto eine grammatische Aufgabe, deren Lösung sie auf dem Kommentar schreiben könnten (**siehe Foto 2**). Bei derselben Seite gibt es auch bei „Stories“ (**siehe Foto 3**) verschiedene Aktivitäten wie zum Beispiel Quiz (**siehe Foto 4**), Bilder mit Aussprachetraining (**siehe Foto 5**), Wortschatzbilder (**siehe Foto 6**) und Grammatikbilder (**siehe Foto 7**), die „lebendiger“ sind. Bei anderen Profilseiten findet man sowohl Fotos mit Motivationssprüchen (**siehe Foto 8**) als auch mit witzigen Sprüchen (**siehe Foto 9**), die die Lesekompetenz fördern. Darüber hinaus gibt es auch Aktivitäten zur Förderung der Schreibkompetenz, indem der Lerner auf eine Frage auf dem Kommentar antwortet (**siehe Foto 10**).

Ebenfalls ist es auch möglich auf Instagram ein Video hochzuladen. So können die Lernenden anhand verschiedener Videos ihre Wortschatzkenntnisse trainieren. Die Instagram-Seite „hallo deutschschule“, die auch mit einem Youtube-Kanal verknüpft ist, enthält viele Videos mit kurzen Geschichten (**siehe Foto 11**).

Diese Seiten waren ein Beispiel, wie man das soziale Netzwerk „Instagram“ zur Förderung der Sprachkompetenz ausnutzen kann. In Tabelle 10 (Siehe Tabelle 10) wird eine zusammenfassende Darstellung von diesen empfehlenswerten Instagram-Seiten dargestellt.

Sicher wird auch heutzutage über die zahlreiche negative Effekte von Instagram bei Jugendlichen diskutiert, ist aber diese Funktion zum Fremdsprachentraining, die nicht nur Instagram sondern auch andere soziale Medien anbieten, eine Gelegenheit mit diesen Medien kreativ umzugehen und zugunsten der Lernenden benutzt zu werden. Es ist Tatsache, dass Jugendliche zu viel Zeit bei sozialen Medien verbringen. Deswegen wäre es wünschenswert, wenn wir ihnen zeigen, wie sie diese Zeit sinnvoll und fruchtbar verbringen.

Fremdsprachenlernen mit Instagram		
Inhalt	Beispiel	Training
visualisierter Wortschatz	Foto 1, 6	Wortschatzerwerb oder- Wiederholung
visualisierte Grammatik	Foto 7	Grammatik mit Bildern/ Symbolen erläutern
grammatische Aufgabe	Foto 2, 4	Grammatik interaktiv und <i>flüchtig</i> üben
Aussprachetraining	Foto 5	Hören/ Aussprache trainieren
Quiz oder Aktivität	Foto 4	Aktive Teilnahme an realen Aktivitäten
Motivationssprüche	Foto 8	Lesen und anhand von Bildern verstehen
witzige Sprüche	Foto 9	Lesen und anhand von Bildern verstehen
Frage - Antwort	Foto 10	Schreiben und mitmachen/ Kommentare anderer Nutzer lesen
Verknüpfung mit Video	Foto 11	Hör-Seh Fertigkeit

Tabelle 10: Zusammenfassende Darstellung von empfehlenswerten Instagram-Seiten

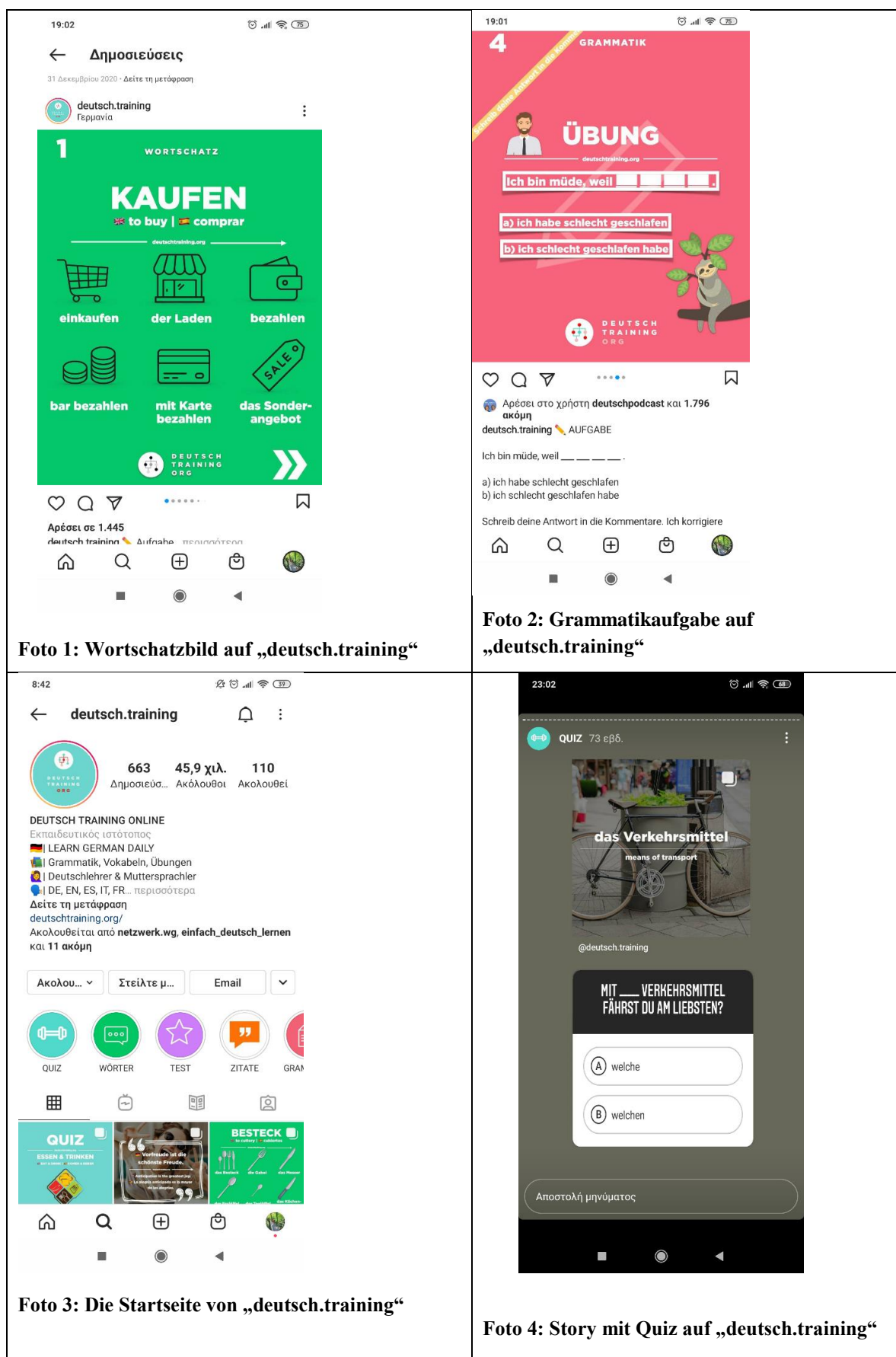




Foto 5: Story mit Aussprachetraining auf „deutsch.training“

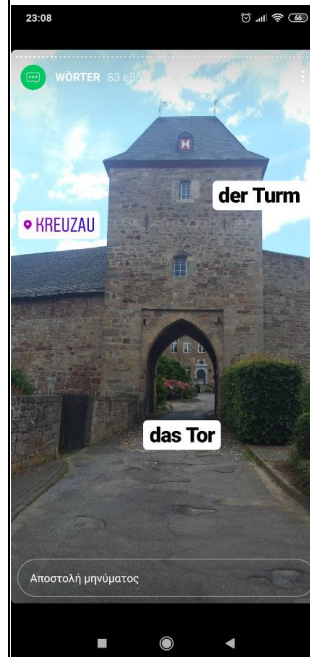


Foto 6: Story mit Wortschatzbild auf „deutsch.training“



Foto 7: Story mit Grammatikbild auf „deutsch.training“



Foto 8: Bild mit Motivationsspruch auf „learn_german_professionally“



Foto 9: Bild mit witzigen Spruch auf „learn_german_professionally“



Foto 10: Bild zur Schreibkompetenz auf „learn.german.daily“

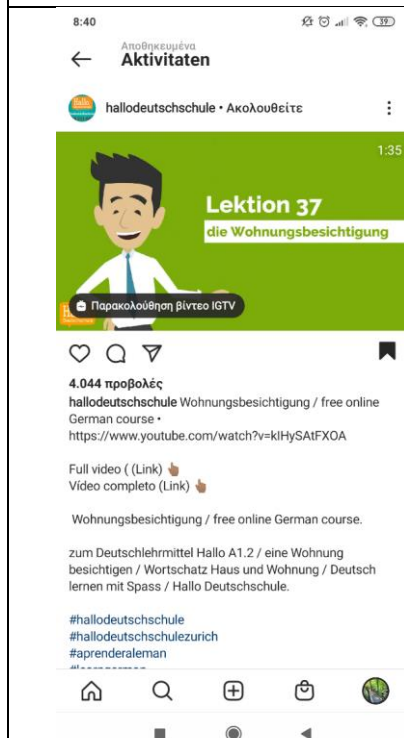


Foto 11: Video auf „hallodeutschschule“

4. Empirische Untersuchung

4.1 Ziele der Untersuchung

Die Intention dieser Arbeit ist zu demonstrieren, wie man ein soziales Netzwerk und seine Funktionen, die für den Fremdspracheunterricht nützlich sein könnten, im Unterricht integriert. Ziel ist hier verschiedene kommunikative Aktivitäten durch eine Profilseite auf Instagram asynchron anzuwenden, so dass ich untersuchen kann, wie oft die Lernenden daran teilgenommen haben und wie engagiert sie waren. Ebenfalls wollte ich meinen Schülern zeigen, dass man heutzutage mit der Verbreitung des Internets eine große Vielfalt an fremdsprachlichem Material hat, so dass man einen täglichen Kontakt mit der Fremdsprache, die man lernt, hält. Es ist sehr wichtig, dass sie verstehen können, dass heute nach nie zuvor das Fremdsprachenlernen leichter geworden ist und die sozialen Netzwerke sicher dazu beigetragen haben. Zahlreiche Leute aus aller Welt sind vernetzt und die Kommunikation ist blitzschnell geworden. Deswegen kann man bei einem sozialen Netzwerk auf ein reiches Angebot von sprachlichem Input entweder in schriftlicher Form oder in multimodaler Form stoßen. Allerdings funktionieren die sozialen Netzwerke nicht nur für die Jugendlichen sondern auch für die meisten Leute als ein Unterhaltungsmedium und man sollte vielleicht ihr Potenzial für das Fremdsprachenlernen wahrnehmen. Aus diesem Grund beabsichtigt auch diese Arbeit eine neue Sichtweise auf das Fremdsprachenlernen mithilfe der sozialen Netzwerke zu prägen und verschiedene Möglichkeiten vorzuschlagen, wie man einige ihrer Funktionen im Fremdsprachenunterricht integrieren kann.

4.2 Die Probanden

Die Lerngruppe besteht aus drei Lernenden, zwei Schüler und eine Schülerin. Dieses Jahr ist das dritte Jahr, das sie Deutsch lernen und beabsichtigen alle drei im Mai 2021 die Goethe-A2 Prüfung abzulegen. Seit vorigem Jahr arbeiten sie mit dem Lehrwerk „Magnet neu A2“ und am Anfang Oktober haben sie dieses Lehrwerk abgeschlossen und mit einem Lehrbuch zur Prüfungsvorbereitung begonnen. Der Unterricht findet einmal in der Woche in einer griechischen Sprachschule statt und

dauert zwei Stunden, d.h. 120 Minuten. Alle drei Schüler/innen haben auch Deutsch als Wahlfach in der Schule gewählt. Der erste Schüler (ab jetzt L1) ist 13 Jahre alt und besucht die erste Klasse des griechischen Gymnasiums. Letztes Jahr hat er die Goethe-Fit in Deutsch 1- Prüfung bestanden, aber er hat viele sprachliche Schwierigkeiten. Darüber hinaus ist er nicht so motiviert und besucht den Kurs mehr für eine zusätzliche Unterstützung für den Deutschunterricht in seiner Schule. Die zweite Schülerin (ab jetzt L2) ist 14 Jahre alt und besucht die zweite Klasse des griechischen Gymnasiums. Sie ist eine sehr gute Schülerin und es scheint, dass ihr Deutsch Spaß macht. Der dritte Schüler (ab jetzt L3) ist 17 Jahre alt und besucht die zweite Klasse des griechischen Lyzeums. Er hat auch letztes Jahr die Goethe-Fit in Deutsch 1-Prüfung bestanden, trotzdem geht es auch hier um einen schwachen Schüler, bei dem auch eine Legasthenie diagnostiziert ist. Allerdings ist er hoch motiviert und versucht seine sprachlichen Schwierigkeiten zu überwinden. Alle drei Kursteilnehmer haben die gleichen Interessen und Vorlieben eines typischen Jugendlichen.

4.3 Methodisches Vorgehen und Untersuchungsfragen

Ich habe schon seit einigen Jahren eine Facebook-Seite eingerichtet, die den Zweck hat, dass meine Schüler einen häufigen Kontakt mit deutschsprachlichem Material haben und sie dazu motivieren, die deutsche Kultur und Mentalität näher kennenzulernen. Die Facebook-Seite heißt „It’s All Deutsch To Me“ und viele meiner Schüler, die ein Facebook-Profil besitzen, sind abonniert. Für meine Untersuchung wollte ich feststellen, inwiefern diese Seite meinen Schülern beim Sprachlernen helfen kann, kam ich aber in Schwierigkeiten, als ich bestimmen sollte, wie genau diese Untersuchung laufen würde. Alle Mitglieder meiner Lerngruppe, mit der ich arbeiten wollte, waren auf Facebook nicht angemeldet. Allerdings hatten alle drei ein Instagram-Konto.

Aus diesem Grund habe ich eine gleiche Seite auf Instagram erstellt. Die Instagram-Seite, die ich für die Untersuchungszwecke erstellt habe, heißt **„alldeschtome“**.

Diese Instagram-Seite ist aber privat, d.h., dass nur ich und die Schüler den Inhalt der Seite anschauen und auf der Seite posten können. Mit der Genehmigung der Eltern hatten alle drei Lernenden die Instagram-Seite abonniert. Dann habe ich ihnen erklärt, wie das ganze Verfahren laufen wird. Außerdem war es den Schülern bekannt, dass die Teilnahme obligatorisch ist und sprachliche Fehler bei der Teilnahme nicht bewertet sind. Ebenfalls habe ich sie zu einer aktiven Teilnahme ermuntert nicht nur zu ihrer sprachlichen Entwicklung sondern auch zum Spaß. Da alle Kursteilnehmer schon auf Instagram angemeldet waren, waren sie mit den Funktionen von Instagram schon vertraut.

Was ich untersuchen wollte, ist zuerst, welche kommunikativen Aktivitäten geeignet für Instagram im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts sind. Wie es schon im vorigen Kapitel (siehe Kapitel 3.4 der vorliegenden Diplomarbeit) erklärt ist, gibt es auf Instagram zahlreiche Möglichkeiten, verschiedene kommunikative Aktivitäten zu erstellen, die das Sprachlernen fördern. Ich wollte hier feststellen, ob meine Lerngruppe an solchen Aktivitäten teilnehmen würde und wenn ja, wie stark ihr Engagement wäre? Meine zweite Untersuchungsfrage war: Inwieweit können diese kommunikativen Aktivitäten in Instagram die Motivation der Schüler fördern? Könnten diese Aktivitäten ihr Interesse wecken? Und zuletzt wollte ich feststellen, ob

es möglich ist, durch diese fremdsprachliche Interaktion in sozialen Netzwerken eine integrative Motivation für den Fremdsprachenunterricht zu entwickeln. Werden die Schüler in der Lage sein, zu verstehen, dass Fremdsprachenkenntnisse in der Zeit der Globalisierung vonnöten sind? Oft sind Lernenden bei dem Lernen einer Fremdsprache unmotiviert, weil sie glauben, dass sie die Fremdsprache nur mit Touristen verwenden werden oder bei einer Reise ins Zielland. Allerdings ist das heute nicht der Fall. Wenn den Lernenden die zahlreichen Möglichkeiten der sozialen Medien beim Fremdsprachenlernen bewusst würden, könnten sie verstehen, dass man durch die Verbreitung der sozialen Medien einen täglichen Kontakt mit der Fremdsprache hält? Ein Lernender, der zum Beispiel Deutsch lernt, abonniert deutschsprachige Seiten beim Facebook, Instagram usw. und bekommt gleich einen unendlichen Zugang zu sprachlichem Input, das auch multimodal präsentiert ist. Darüber hinaus gibt es auch die Möglichkeit, diesen sprachlichen Input an eigenen Interessen und Vorlieben anzupassen, indem man fremdsprachliches Material findet, das man mag, zum Beispiel einen „Youtuber“ anschauen oder einen „Influencer“ folgen, die den eigenen Geschmack widerspiegeln. Könnte vielleicht diese „eigenartige“ Beschäftigung mit einem sozialen Netzwerk, die nicht aus Unterhaltungsgründen stattfindet, ihnen zeigen, dass heute das Fremdsprachenlernen nicht nur leichter geworden ist, sondern auch spannender?

Um alle diese Fragen zu untersuchen, habe ich folgendes methodisches Vorgehen verfolgt. Es wurden kommunikative Aktivitäten erstellt und in der Praxis erprobt. Ihre Eignung wird durch die Teilnahme der Lerner daran und durch die Kommentare der Forscherin nachgewiesen. Einmal in der Woche wurde auf meiner Instagram-Seite eine neue Aktivität erstellt, die die Lernenden bearbeiten sollten. Alle Aktivitäten wurden von mir selbst erstellt und waren sowohl an dem Niveau der Kursteilnehmer und an ihren Fähigkeiten als auch an ihren Interessen angepasst. Die ganze Untersuchung fand asynchron (nicht im synchronen Online-Unterricht) statt und dauerte insgesamt sechs Wochen. Das bedeutet, dass es sechs unterschiedliche Aktivitäten erstellt wurden (siehe Kapitel 4.4 der vorliegenden Diplomarbeit). Die Kursteilnehmer hatten an der Untersuchung durch ihr eigenes Smartphone teilgenommen und hatten eine Woche lang Zeit, um auf die Aktivität zu reagieren, d.h. dass sie die Aktivität in ihrem eigenen Tempo bearbeiten konnten.

Für die Datenerhebung habe ich ein Beobachtungsprotokoll (**siehe Anhang Seite 84**) erstellt, bei dem ich die Teilnahme der Lernenden und ihre Kommentare erfasst habe.

Obwohl alle Aktivitäten und die Reaktionen der Lernenden auf der Instagram-Seite zu finden sind, habe ich auch ein Archiv an meinem Computer mit Screenshots aller Aktivitäten erstellt, so dass die Datenerhebung leichter und sicherer ist. Für jede einzelne Aktivität gibt es eine Beobachtungsprotokolltabelle, die ich parallel bei jeder Aktivität ausgefüllt habe. Bei jedem Beobachtungsprotokoll steht außer der Teilnahme der Lernenden und ihr Feedback auch die Nummer, das Datum und der Typ der Aktivität, ihr Screenshot, ihr Thema, ihre Ziele und ihre Verknüpfung mit dem Lehrwerk und eine kurze Beschreibung. Zum Schluss wird es auch dort festgestellt, inwieweit jede Aktivität geeignet für die Lerngruppe war. Das Beobachtungsprotokoll hat dazu beigetragen, ein möglichst vollständiges und zusammenfassendes Bild von der Untersuchung zu erhalten.

Das zur Datenerhebung verwendete Instrument war neben dem Beobachtungsprotokoll ein Evaluationsbogen (**siehe Anhang Seite 85-86**), der die Meinung der Lernenden zu der Aktivitäten erfasst hat. Der Evaluationsbogen ist auf Griechisch und wurde den Lernenden in einer Word-Form geschickt, da der Unterricht während der Untersuchung wegen der Corona-Krise online stattfand. Er wurde von den Lernenden nach der Vollendung der sechs Aktivitäten ausgefüllt und ist in zwei Teilen geteilt. Bei dem ersten Teil des Evaluationsbogens sollen die Schüler auf drei Fragen antworten. Die erste Frage lautet: „Wie viel Zeit hast du der Bewältigung jeder einzelnen Aktivität gewidmet?“, die zweite: „Welche Aktivität hat dir am besten gefallen?“, und die dritte: „Welche Aktivität hast du am schwierigsten gefunden?“ Bei dem zweiten Teil des Evaluationsbogens gibt es einige Sätze, die die Lernenden auf einer Bewertungsskala von 1(sehr wenig) bis 5 (sehr viel) bewerten sollen. Der erste Satz lautet: „Die Aktivitäten auf Instagram haben mir gefallen/habe ich interessant gefunden“, „Ich beschäftige mich mit den Aktivitäten auf Instagram, weil sie obligatorisch für den Unterricht sind“, „Ich könnte durch Instagram und durch andere soziale Netzwerke meine Deutschkenntnisse verbessern“, „Es wäre schön, wenn mein Sprachniveau in Deutsch mir erlauben würde, auch bei deutschen sozialen Netzwerken mitzumachen und auch auf Deutsch online zu kommunizieren.“ Am Ende des Evaluationsbogens stehen Screenshots mit allen sechs Aktivitäten, so dass die Schüler einen zusammenfassenden Überblick der Aktivitäten erhalten.

Mit den Fragen im ersten Teil des Evaluationsbogens will ich feststellen, ob die Aktivitäten wirklich geeignet für meine Lerngruppe waren und inwieweit sie bei ihrer Bearbeitung auf Schwierigkeiten gestoßen sind. Meines Erachtens waren die

Aktivitäten für die bestimmte Lerngruppe nicht so schwierig, außer der vierten Aktivität. Die Schüler sollten jede Aktivität für maximal 10 Minuten bearbeiten. Wenn ein Schüler im Evaluationsbogen angab, dass er mehr als 10 Minuten für eine Aktivität gebraucht hat, dann könnte ich feststellen, dass diese Aktivität zu schwierig für ihn war und vielleicht nicht so geeignet. Außerdem beabsichtige ich auch mit der zweiten Frage („Welche Aktivität hat dir am besten gefallen?“) herauszufinden, was für Aktivitäten meine Schüler mögen. Wäre es ein Video anzuschauen, über sich selbst zu schreiben, einen Spruch auf Deutsch zu lesen usw.

Mit dem zweiten Teil des Evaluationsbogens will ich untersuchen, ob die Aktivitäten die Motivation der Schüler für das Fremdsprachenlernen gefördert haben und inwieweit die Lernenden verstanden haben, dass sie heutzutage über ein zusätzliches Lernmittel bei ihrem Lernprozess verfügen. Durch die Bewertung der zwei letzten Sätze des Evaluationsbogens („Ich könnte durch Instagram und durch andere soziale Netzwerke meine Deutschkenntnisse verbessern“ und „Es wäre schön, wenn mein Sprachniveau in Deutsch mir erlauben würde, auch bei deutschen sozialen Netzwerken mitzumachen und auch auf Deutsch online zu kommunizieren.“) wird es auch untersucht, inwieweit die Lernenden eine Art von integrativer Motivation durch diese Aktivitäten entwickeln können, was heißt, dass die Lernenden Zugang zu der deutschen Sprache und Kultur durch die sozialen Netzwerke finden wollen. Ebenfalls war es ihnen schon bekannt, dass die Teilnahme nicht benotet wird und eventuelle sprachliche Fehler in den Aktivitäten bei ihrer Kursevaluation nicht berücksichtigt werden. Darüber hinaus habe ich auf meiner Instagram-Seite einen privaten Gruppenchat (Gruppenunterhaltung) mit ihnen erstellt. Durch diesen Gruppenchat konnte ich ihnen mitteilen, dass eine neue Aktivität startet oder konnte ich sie an einen Fristablauf erinnern, falls manche bei einer Aktivität noch nicht mitgemacht hatten.

Hier ist es auch wichtig zu erwähnen, dass unser Unterricht während der Untersuchung online stattgefunden hat, da alle Sprachschulen in Griechenland in dieser Zeit wegen der Pandemie geschlossen waren.

4.4 Das Untersuchungsmaterial

Am 10. November 2021 wurde die erste Aktivität veröffentlicht (siehe Foto 12). Sie war ein Bild von einem Kindeszimmer, das sehr modern und farbig aussieht, und unter dem Bild wurden den Lernenden zwei Fragen gestellt: „Welche Möbel habt ihr in eurem Zimmer?“, „Wie sieht euer Traumzimmer aus?“. Es ist sehr wichtig, dass das Foto sehr attraktiv für die Lernenden wirkt, damit es die Lernenden auf die Aktivität aufmerksam machen und sie zu motivieren, dabei mitzumachen. Darüber hinaus werden beide Fragen mit verschiedenen Emojis angereichert, die auch mit dem Thema zu tun haben, wie zum Beispiel „ein Bett“, „ein Bild“, „ein Teddybär“. Ihre Funktion ist sowohl den Text verlockender als auch verständlicher zu machen. Hier sollen die Teilnehmer ihr Traumzimmer mit einigen Sätzen auf dem Kommentar beschreiben und einige Möbel benennen. In dieser Aktivität besteht eine Verbindung mit dem Lehrwerk, da sie bei Lektion 12 „Hier wohne ich!“ entsprechenden Wortschatz gelernt haben.

Laut der Beschreibung der Lektion im Lehrwerk (Magnet A2: S. 3) können die Schüler „die eigene Wohnung beschreiben, über Aktivitäten in der Wohnung sprechen, Möbel benennen“. Die Ziele dieser Aktivität sind sprachlich und konzentrieren sich auf das Wortschatztraining und die Schreibförderung.

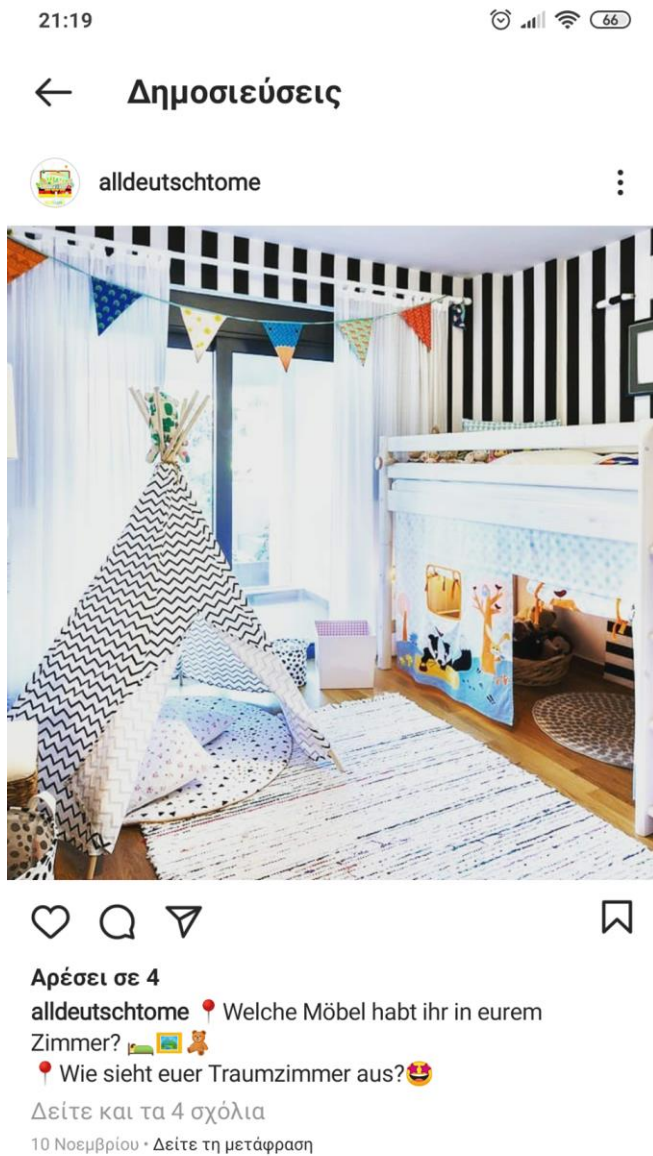


Foto 12: Die erste Aktivität

Die zweite Aktivität hat am 16. November 2020 stattgefunden und wurde in einer Story-Form durchgeführt. Es geht hier um eine kurze Umfrage mit der Frage: „Was ist deine Lieblingsserie auf Netflix?“. Netflix ist ein Streamingdienst, wo man gegen ein monatliches Abo verschiedene Serien und Filme in vielen verschiedenen Sprachen anschauen kann. Mir war es schon bekannt aus Diskussionen im Unterricht, dass manche Kursteilnehmer ein Netflix-Konto hatten. Sicher war die Netflix-Plattform allen bekannt. Ich habe diese „Umfrage-Story“ als ein Highlight gekennzeichnet, so dass die Umfrage ständig auf der Seite zugänglich ist. Was eine Instagram-Story aus einer herkömmlichen Instagram-Post unterscheidet, ist dass, der Ersteller einer „Instagram-Story“ anschauen kann, wer die „Story“ angesehen hat. Ebenfalls sind die Antworten der Nutzer bei einer „Story“ sichtbar nur für den Ersteller und nicht für andere Nutzer. Im Gegenteil können alle Nutzer bei einer herkömmlichen Instagram-Post die Beiträge auf dem Kommentar eines Videos oder eines Fotos ansehen. Das bedeutet, dass bei der Instagram-Story die Lernenden die Antworten anderer Lernenden nicht ansehen können, etwas, was bei einer Instagram-Post nicht der Fall ist. Hier geht es um das Thema „Fernsehserien“ und die Lernenden sollen ihre Lieblingsserie auf Netflix nennen (siehe Foto 13). Obwohl es hier bei dieser Aktivität keine Verknüpfung mit dem Lehrwerk gibt, beherrschen die Kursteilnehmer aus vorigen Schuljahren entsprechenden Wortschatz. Ziel ist hier, dass die Schüler von persönlichen Interessen berichten.



Foto 13: Die zweite Aktivität

Bei der dritten Aktivität handelt es sich wieder um eine „Instagram-Story“, aber diesmal wird es in zwei Teilen geteilt. Im ersten Teil wird der Refrain vom Lied „Berlin City Girl“ von der deutschen Band „Culcha Candela“ gehört und sein Titel gezeigt (siehe Foto 14). Bei dieser „Story“ wird auch ein „GIF“ (aus dem Englischen „Graphic Interchange Format“⁶) eingefügt, d.h. ein animiertes Bild, das die „Story“ lebendiger macht. Das „GIF“ bildet einen Mann ab, der tanzt und so wird die „Story“ lebhafter. Die „Story“ dauert einige Sekunden und dient zu einer Vorbereitung auf den nächsten Teil, wo es auch die Aktivität gibt. Das Ziel ist hier auch kommunikativ, indem die Schüler von eigenen Wünschen berichten.

⁶<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gif?fbclid=IwAR1W85OPkGoD6eWqNneYWWm78rdH8Nk8pwCqkn5dFeuxgdtNPgIjOHBgWPo>

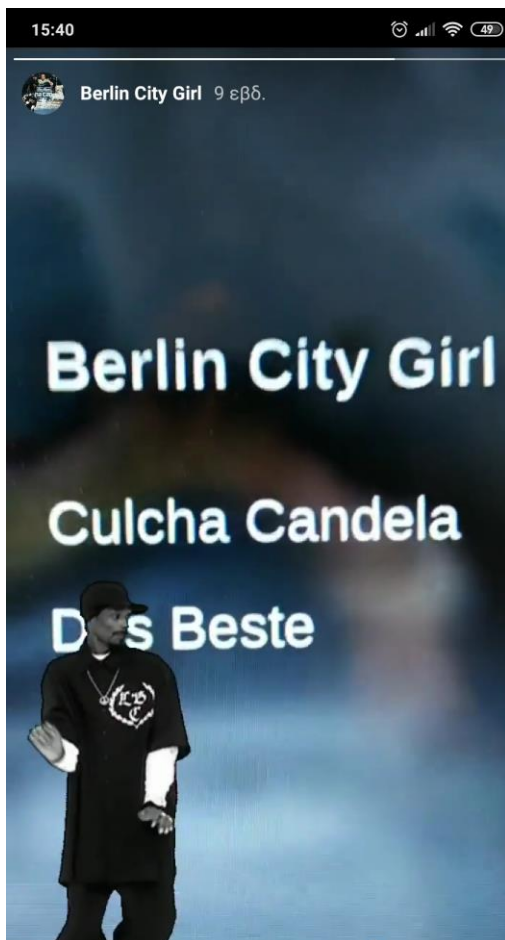
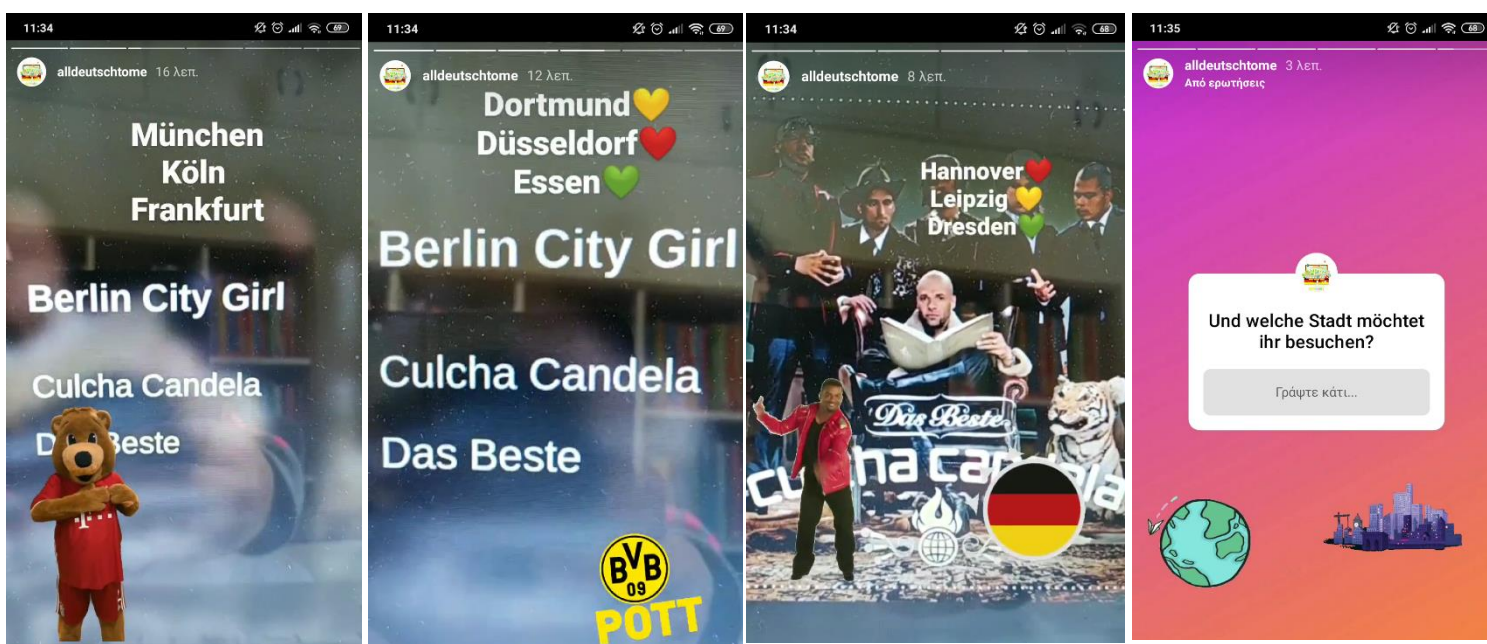


Foto 14: Die dritte Aktivität, Teil 1

Im zweiten Teil geht das Lied weiter, wo verschiedene Städte Deutschlands genannt werden. Dieser Teil dauert auch wenige Sekunden und am Ende wird den Lernenden die Frage gestellt: „Und welche Stadt möchtet ihr besuchen?“ (siehe Fotos 15-18). Bei jedem „Story-Bild“ werden die Städte geschrieben, die man auch im Liedtext hört. Außerdem werden einige GIFs eingefügt, die mit diesen Städten zu tun haben, wie zum Beispiel das Maskottchen von Bayern München oder das Borussia Dortmund Logo. Die Aktivität wurde am 23. November 2020 veröffentlicht und ihr Thema ist „Reisen“ und die Schüler haben entsprechenden Wortschatz in ihrem Lehrwerk bei Lektion 18 „Wohin in Urlaub“ bearbeitet. Aus diesem Grund sind sie in der Lage „Urlaubsziele zu benennen und eigene Urlaubswünsche zu formulieren“ (Magnet A2: 6).



Fotos 15-18: Die dritte Aktivität, Teil 2

Am 30. November 2020 findet die vierte Aktivität statt. Es handelt sich hier um ein Bild, das einen schriftlichen Spruch abbildet, der lautet: „Erfolg ist nicht immer das, was du siehst!“ (siehe Foto 19). Bei dem Begleittext unter dem Foto werden die Kursteilnehmer aufgefordert, auf dem Kommentar ihre Meinung zu schreiben und von einem wichtigen Erfolg in ihrem Leben zu berichten. Der Begleittext lautet: „Findet ihr auch? Schreibt in den Kommentaren einen wichtigen Erfolg in eurem Leben!“. Verschiedene Emojis begleiten den Text, die in Bezug mit dem Wort „Erfolg“ stehen, wie zum Beispiel ein Mädchen mit einem viereckigen amerikanischen Abschlusshut, eine Medaille und ein Pokal. Was die Verbindung mit dem Lehrwerk bei dieser Aktivität betrifft, gibt es im Lehrwerk keinen direkten Themenkreis mit dem Thema „Erfolg“. Dennoch haben die Schüler bei Lektion 13 gelernt, von „einer selbst erlebten Geschichte zu erzählen“ (Magnet A2: 4) und bei Lektion 20 „von Erlebnissen in der Vergangenheit zu berichten“ (ebd.: 7). Deswegen sollten sich die Lernenden hier mit einigen Sätzen über den Spruch äußern und ein erfolgreiches Ereignis in ihrem Leben beschreiben. Hier geht es sowohl um

sprachliche Ziele, indem die Schüler Vergangenheitsformen benutzen, um über ein Erlebnis zu schreiben, als auch um kommunikative Ziele, da es sich auch um eine Schreibförderung und Leseförderung handelt.



Foto 19: Die vierte Aktivität

Die fünfte Aktivität findet am 7. Dezember 2020 statt. Für diese Aktivität habe ich in der Instagram-Seite „alldeutschto“ ein kurzes Video aus dem Youtube-Kanal „Hallo Deutschschule“⁷ integriert. Das Video ist ein Animationsvideo und die Dialoge sind auch in Sprechblasen gezeigt. Es geht um eine kurze Geschichte, bei der Michael nicht in die Schule geht, weil er krank ist. Seine Mutter informiert seine Lehrerin darüber und fragt sie, ob sie die Hausaufgaben von Michael seiner Schwester Anna, die in die Schule kommt, mitgeben kann.

In der Instagram-Aktivität stehen unter dem Video drei Fragen und es wird von den Lernenden gefordert, sie im Kommentar zu beantworten. Die Fragen lauten: 1) „Um wie viel Uhr beginnt der Unterricht?“, 2) „Warum kann Michael nicht zur Schule gehen?“, 3) „Wer bringt Michael seine Hausaufgaben?“ (siehe Foto 20). Um die Fragen zu beantworten, sollten die Kursteilnehmer die Geschichte des Videos und einige Einzelheiten verstehen, wie beispielsweise die Uhrzeit, wann Michaels Unterricht beginnt. Die Schüler können das Video regelmäßig pausieren, damit sie die Antworten finden. Das Thema dieser Aktivität ist „Gesundheit“ und die Schüler sind schon mit entsprechendem Wortschatz vertraut. Bei der Lektion 14 in ihrem Lehrwerk geht es um „Wohlbefinden, körperliche Beschwerden und Krankheiten“ (ebd.: 4). Ausdrücke, wie „mein Bauch tut weh“ und Wörter wie „Fieber, Kopf- und Bauchschmerzen“, die die Schüler/innen im Video hören, sind ihnen aus dieser Lektion schon bekannt. Es wird hier beabsichtigt, dass die Lernenden das Hör-Seh Verstehen trainieren.

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=ny8YBBu3AGw&t=7s>



16 προβολές

alldeschtome Können sie die Fragen beantworten? •

- 1) Um wie viel Uhr beginnt der Unterricht?
- 2) Warum kann Michael nicht zur Schule gehen?
- 3) Wer bringt Michael seine Hausaufgaben?

Foto 20: Die fünfte Aktivität

Bei der sechsten und letzten Aktivität, die am 14. Dezember 2020 veröffentlicht wurde, sollten die Kursteilnehmer von ihrer beliebtesten Freizeitaktivität berichten. Die Aktivität beinhaltet ein Foto, auf dem verschiedenen Figuren abgebildet sind, die sich mit unterschiedlichen Freizeitaktivitäten, wie zum Beispiel Malen, ein Musikinstrument spielen, Fotografieren, Tanzen usw. beschäftigen (siehe Foto 21). Unter dem Foto steht der Satz „Meine beliebteste Freizeitaktivität ist...“ und die Schüler/innen sollen den Satz weiter ergänzen und schreiben, welche Freizeitaktivität für sie die beliebteste ist. Den Satz begleiten verschiedene Emojis, die unterschiedliche Freizeitaktivitäten abbilden, so dass die Aktivität interessanter wird und die Lernenden ihre Ideen weiterentwickeln können. Hier gibt es keine Verknüpfung mit dem Lehrwerk, trotzdem ist das Thema „Freizeit“ ein Themenkreis, mit dem die Schüler/innen sich schon aus A1-Niveau beschäftigt haben und ausreichende Grammatik- und Wortschatzkenntnisse beherrschen, damit sie die Aktivität bewältigen. Das kommunikative Ziel ist hier, dass die Schüler von persönlichen Vorlieben und Interessen berichten.

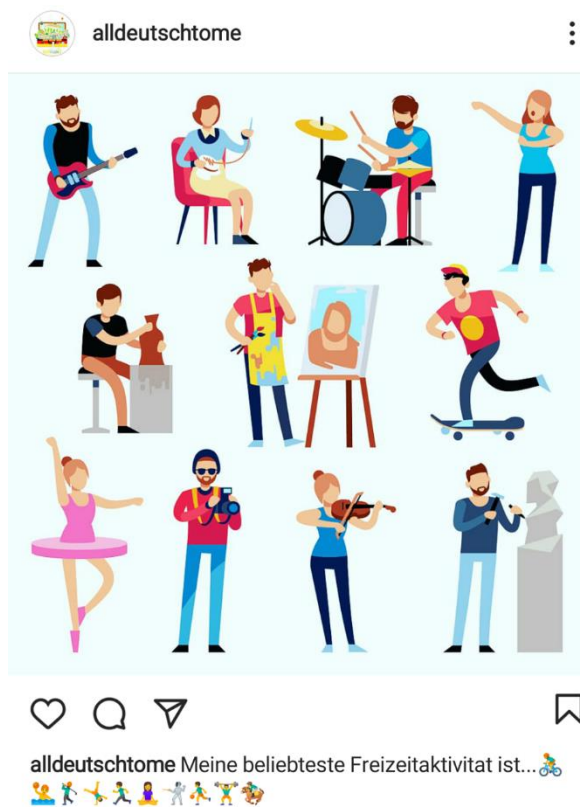


Foto 21: Die sechste Aktivität

4.5 Präsentation der Ergebnisse

Bei den folgenden Unterkapiteln wird die Darstellung der Ergebnisse meiner Untersuchung vorgestellt. Bei dem ersten Unterkapitel werden die Daten des Beobachtungsprotokolls und die Teilnahme der Lernenden an den Aktivitäten geschildert. Alle Screenshots, die bei den Beobachtungsprotokollen zu finden sind, sind auch am Anhang im Großformat verfügbar, so dass sie lesbar sind.

Bei dem zweiten Unterkapitel werden die Antworten der Lernenden auf den Evaluationsbogen aufgeführt und näher betrachtet.

4.5.1 Ergebnisse anhand des Beobachtungsprotokoll

Bei der Teilnahme an den Aktivitäten haben die Schüler/innen verschiedene sprachliche Fehler aufgewiesen. Allerdings wurden sie von der Kursleiterin nicht korrigiert, da wir uns bei der vorliegenden Untersuchung mehr für ihre Teilnahme interessieren als für die Verbesserung des sprachlichen Niveaus.

An der ersten Aktivität haben alle drei Lernenden teilgenommen (**siehe Tabelle 11 und Anhang Seite 87**). L1 und L3 haben ihr eigenes Zimmer beschrieben, ohne ausreichende Möbel zu nennen. Außerdem haben sie auf die zweite Frage, die lautete: „Wie sieht euer Zimmer aus?“ nicht geantwortet. Auf der anderen Seite hat L2 beide Fragen verstanden und auf sie geantwortet. Bei der Beschreibung ihres Zimmers hat sie auf einem ersten Kommentar ausreichende Möbel benannt, wie zum Beispiel „Bett, Schreibtisch, Schrank usw. Bei einem zweiten Kommentar hat L2 die zweite Frage beantwortet und von ihrem Traumzimmer berichtet. Was hier bemerkenswert ist, ist die Tatsache, dass alle drei Teilnehmer die Frage beantworteten, indem sie wirklich über sich selbst schrieben, d.h. dass sie ihr wirkliches Zimmer beschrieben haben und nicht eine prüfungsorientierte Antwort gegeben haben, indem sie mit vorhandenem Wortschatz und mit einfacheren Sätzen umgehen würden. Das würde auch bedeuten, dass sie eine kürzere Antwort geben würden, die auch weniger sprachliche Fehler hätte. Allerdings wollten alle von ihrem wirklichen Leben berichten. Obwohl zwei Kursteilnehmer die Aktivität nicht hundertprozentig bearbeiteten, würde ich sagen, dass diese Aktivität geeignet für meine Lerngruppe

war, da die Schüler die Gelegenheit hatten frei über ihr persönliches Leben zu schreiben, ohne davor Angst zu haben, dass ihre sprachliche Fehler negativ bewertet werden.


Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.	1	Datum: 10.11.2020
Aktivitätstyp	Kommentar schreiben	
Screenshot	 <p>21:19</p> <p>← Σχόλια</p> <p>alldeuschtome Welche Möbel habt ihr in eurem Zimmer? Wie sieht euer Traumzimmer aus?</p> <p>2 εβδ.</p> <p>Ich finde mein Zimmer gut. Ich habe dieses Jahr ein neues Bett gekauft. Neben dem Fenster steht mein Schreibtisch. In der Mitte liegt ein grünes Teppich. Ich habe einen grossen Schrank für meine Kleide. Mein liebige Möbel sind zwei schwarze Puffs und ein Musik player.</p> <p>Wenn ich die Farben für mein Zimmer ferendern, dann viert mein Zimmer mein Traumzimmer.</p> <p>Mein Zimmer ist groß , es hat zwei Betten , eines von meinem Bruder und eines von mir. Hat einen fernseher und viele Spielzeug meines Bruders</p> <p>Mein Zimmer ist klein und hat einen Holzboden. Ich habe auch LED-Leuchten, Pfeiltasten zu spielen In meiner Freizeit und mein Büro, um meine Lektionen zu lesen.</p>	
Kurze Beschreibung	Zimmer und Traumzimmer mit einigen Sätzen beschreiben	
Thema	Möbel-Wohnung	
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: × Lektion 12 “Hier wohne ich!” Nein:	
Ziele	sprachlich	× Wortchatztrainig/Schreibförderung
	kommunikativ	
Teilnahme der Lernenden	L1	×
	L2	×
	L3	×
Eignung der Aktivität	geeignete Aktivität/ ehrliche Antworten von allen drei Teilnehmenden	
Kommentare/ Feedback	1.Frage: von L1 und L3 nicht vollständig beantwortet 2.Frage: von L1 und L3 gar nicht beantwortet	

Tabelle 11: Beobachtungsprotokoll für die 1. Aktivität

Bei der zweiten Aktivität (**siehe Tabelle 12 und Anhang Seite 87**) haben alle drei Kursteilnehmer die Umfrage angeschaut, da der Ersteller eines „Instagram-Stories“ ansehen kann, wer das „Story“ angeschaut hat. Allerdings hat nur L1 eine Antwort geschrieben, die mir als eine direkte Nachricht geschickt wurde. Das bedeutet, dass die anderen Teilnehmer/innen nicht ansehen können, wer bei der Aktivität mitgemacht hat. Bei dieser Aktivität gab es nur eine Antwort von L1, der auch auf Netflix deutsche Serien anschaut, wie er im Unterricht angegeben hat. Die zwei anderen Teilnehmer haben die Aktivität vernachlässigt. Allerdings würde ich sagen, dass diese Aktivität geeignet war, da sie auch sehr schnell zu beantworten war.

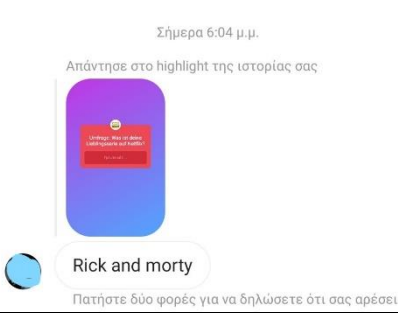
Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.	2	Datum: 16.11.2020
Aktivitätstyp	Umfrage bei „Instagram Story“/Frage beantworten	
Screenshot		
Kurze Beschreibung	eine Lieblingsserie nennen	
Thema	Fernsehserien	
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: Nein: ×	
Ziele	sprachlich	
	kommunikativ	× von persönlichen Interessen berichten
Teilnahme der Lernenden	L1	×
	L2	
	L3	
Eignung der Aktivität	geeignet, schnell zu beantworten	
Kommentare/ Feedback	L2 und L3 hatten die Aktivität vernachlässigt	

Tabelle 12: Beobachtungsprotokoll für die 2. Aktivität

Bei der dritten Aktivität gab es auch nur eine Teilnahme. Trotzdem haben alle drei Kursteilnehmer die „Story“ angeschaut (siehe Tabelle 13 und Anhang Seite 88).

Bei allen Aktivitäten habe ich sie durch den Gruppenchat auf die Aktivitäten aufmerksam gemacht, allerdings haben in dieser Aktivität die übrigen Kursteilnehmer keine Antwort gegeben. L2 hatte die einzige Teilnahme. Obwohl es hier erwünscht war, dass die Lernenden die Frage („Und welche Stadt möchtet ihr besuchen?“) beantworten, würde ich die Aktivität hier als geeignet charakterisieren, da alle Teilnehmer Neugier für die Aktivität zeigten und die „Story“ angeschaut haben.

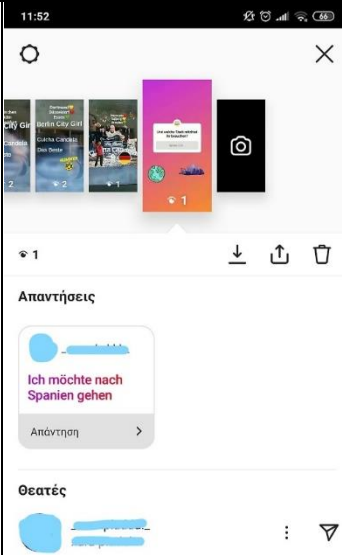
Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.	3	Datum: 23.11.2020
Aktivitätstyp	Instagram Story mit Lied und Frage beantworten	
Screenshot		
Kurze Beschreibung	ein gewünschtes Reiseziel nennen	
Thema	Reisen	
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: × Lektion 18 „Wohin in Urlaub“ Nein:	
Ziele	sprachlich	
	kommunikativ	× von Wünschen berichten
Teilnahme der Lernenden	L1	
	L2	×
	L3	
Eignung der Aktivität	geeignet, Neugier von allen Lernenden	
Kommentare/ Feedback	Alle Teilnehmer haben das „Story“ angeschaut	


Tabelle 13: Beobachtungsprotokoll für die 3. Aktivität

Bei der vierten Aktivität (**siehe Tabelle 14 und Anhang Seite 88**) habe ich den Lernenden durch den Gruppenchat Hilfe geleistet und ihnen erklärt, was sie genau schreiben sollen. Trotzdem hat wieder nur ein Teilnehmender bei der Aktivität mitgemacht, obwohl das Foto mit dem Spruch von allen Teilnehmern ein „Like“ bekommen hat. L1 hat den Spruch nicht kommentiert (die erste Frage lautete: „Findet ihr auch?“), er hat aber über ein persönliches Erfolgserlebnis geschrieben. Hier bemerken wir wieder, dass L1 bevorzugt hat, frei zu schreiben und eine Antwort zu geben, die für ihn wirklich stimmt, statt eine „typische“ Antwort zu geben, die seinem Sprachniveau entspricht und eventuell weniger sprachliche Fehler enthalten würde. Diese Antwort könnte lauten: „Ich habe im Malwettbewerb gewonnen“. Aus diesem Grund halte ich diese Aktivität für geeignet, obwohl auch nur ein Lernender mit einer kleinen Hilfe von der Kursleiterin eine Antwort gegeben hat.

Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.	4	Datum: 23.11.2020
Aktivitätstyp	Kommentar schreiben	
Screenshot	 <p>16:35 </p> <p>← Σχόλια ⋮</p> <p> alideutschtome Findet ihr auch? Schreibt in den Kommentaren einen wichtigen Erfolg in eurem Leben! 🏆🏆🏆</p> <p>3 εβδ.</p> <hr/> <p> Ich habe meinen ersten Abschluss in Deutsch </p> <p>1 ημ. Απάντηση</p>	
Kurze Beschreibung	ein Spruch lesen und auf eine relevante Frage antworten	
Thema	über persönliche Erfolgserlebnisse schreiben	
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: × Lektion 13 „Es ist passiert“ Nein:	
Ziele	sprachlich	×Vergangenheitsformen benutzen, um über ein Erlebnis zu schreiben
	kommunikativ	× Schreibförderung/Leseförderung
Teilnahme der Lernenden	L1	×
	L2	
	L3	
Eignung der Aktivität	geeignet/mindestens ein Teilnehmer hat über Erfolgserlebnis geschrieben	
Kommentare/ Feedback	Die Kursleiterin hat bei dieser Aktivität Hilfe geleistet	

Tabelle 14: Beobachtungsprotokoll für die 4. Aktivität

Das Video bei der fünften Aktivität (**siehe Tabelle 15 und Anhang Seite 89**) haben alle Kursteilnehmer gesehen, das die Aktivität ein „Like“ von allen bekommen hat. L1 und L3 haben richtig auf alle drei Fragen der fünften Aktivität geantwortet. Die Schüler/innen haben gezeigt, dass sie ein Video, das ihrem sprachlichen Niveau entspricht, verstehen können. Außerdem gibt es auch unterstützende Mittel im Video (die Sprechblasen im Video), die das Hörverstehen erleichtern. Aus diesem Grund ist auch die fünfte Aktivität geeignet für meine Lerngruppe.

Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.	5	Datum: 7.12.2020
Aktivitätstyp	Video und Fragen beantworten	
Screenshot		
Kurze Beschreibung	ein Video anschauen und Fragen zum Video beantworten	
Thema	Gesundheit/Wohlbefinden	
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: × Lektion 14 „krank und gesund“ Nein:	
Ziele	sprachlich	×
	kommunikativ	× Hör-Seh Verständnis trainieren
Teilnahme	L1	×

der Lernenden	L2	
	L3	×
Eignung der Aktivität	geeignet/ zwei Kursteilnehmer haben richtig beantwortet	
Kommentare/ Feedback	Sprechblasen im Video das Hörverstehen erleichtern	

Tabelle 15: Beobachtungsprotokoll für die 5. Aktivität

Bei der sechsten Aktivität (**siehe Tabelle 16 und Anhang Seite 89**) hat nur L1 eine Antwort geschrieben. Obwohl seine Antwort sprachliche Fehler hatte, war sie richtig. Trotz der mangelhaften Beteiligung an der Aktivität finde ich, dass die Aktivität nicht schwierig für die Lernenden war. Die Tatsache, dass diese Aktivität die letzte Aktivität war, hat vielleicht die Teilnahme der anderen Kursteilnehmer beeinflusst. Wenn wir die Teilnahme bei der ersten Aktivität mit der Teilnahme bei der letzten Aktivität vergleichen, ist es klar, dass die Schüler/innen vielleicht bei der sechsten Aktivität ein bisschen müde geworden sind.

Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.	6	Datum: 14.12.2020
Aktivitätstyp	Kommentar schreiben	
Screenshot		
Kurze Beschreibung	von beliebtesten Freizeitbeschäftigungen berichten	
Thema	Freizeitaktivitäten	
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: Nein: ×	
Ziele	sprachlich	
	kommunikativ	× von persönlichen Vorlieben und Interessen berichten
Teilnahme der Lernenden	L1	×
	L2	
	L3	
Eignung der Aktivität	geeignet/ leicht für die Lernenden	
Kommentare/ Feedback	letzte Aktivität, die Schüler waren vielleicht müde	

Tabelle 16: Beobachtungsprotokoll für die 6. Aktivität

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es bei allen Aktivitäten mindestens eine Teilnahme gab und jeder Teilnehmer/jede Teilnehmerin mindestens bei einer Aktivität mitgemacht hat. L1 hatte die meisten Teilnahmen, d.h. dass er insgesamt bei fünf Aktivitäten mitgemacht hat. L2 und L3 hatten beide je zwei Teilnahmen. Die Aktivitäten mit den meisten Teilnahmen waren zuerst die erste (3/3) und dann die fünfte (2/3). Der Zeitraum der Untersuchung fiel zeitlich zusammen mit dem digitalen Unterricht der griechischen Schulen wegen des Corona-Lockdowns. Diese Tatsache hat vielleicht dazu beigetragen, dass die Schüler/innen zu viel Zeit vor einem Bildschirm verbrachten. Aus diesem Grund waren sie wahrscheinlich bei den letzten Aktivitäten müde geworden.

4.5.2 Ergebnisse anhand des Evaluationsbogens

Bei der ersten Frage des Evaluationsbogens („Wie viel Zeit hast du der Bewältigung jeder einzelnen Aktivität gewidmet“?) hat L1 „drei bis fünf Minuten“ geantwortet, L2 „fünf bis zehn Minuten“ und L3 „eine bis eineinhalb Minuten“. Bei der zweiten Frage („Welche Aktivität hat es dir am besten gefallen“) hat L1 und L2 die erste Aktivität am besten gefallen, während L3 die fünfte Aktivität die Beste fand. Bei der dritten Frage („Welche Aktivität hast du am schwierigsten gefunden“?) hat L1 „keine“ geantwortet, L2 „die fünfte Aktivität“ und L3 „die vierte Aktivität“.

Daraus lässt sich ableiten, dass alle Teilnehmer nicht so viel Zeit aufgebracht haben, um die Aktivitäten zu bearbeiten. Das bedeutet, dass alle Aktivitäten für die bestimmte Lerngruppe geeignet waren, da sie in einigen Minuten die Aktivität anfertigen konnten. Lebendige Aktivitäten wie ein Video (die fünfte Aktivität) und Aktivitäten, bei denen sie über sich selbst schreiben konnten (die erste Aktivität: Zimmerbeschreibung) sind die beliebtesten für sie. Neben der vierten Aktivität, bei der die Lehrperson Hilfe geleistet hat, war auch für eine Schülerin die Fragen zum Video (die fünfte Aktivität) ein bisschen schwierig. Vielleicht wäre die Unterstützung der Lehrperson auch bei der fünften Aktivität notwendig.

Im zweiten Teil des Evaluationsbogens, bei dem die Lernenden auf einer Bewertungsskala von 1 (sehr wenig) bis fünf (sehr viel) bewerten mussten, inwieweit sie einigen Sätzen zustimmen, haben sie die folgenden Noten gegeben (siehe Tabelle 17). L1 und L3 haben den ersten Satz mit einer 4 bewertet, während L2 mit einer 5. Hier wird es klar, dass alle Teilnehmer die Aktivitäten auf Instagram interessant fanden und Spaß bei ihrer Beteiligung hatten, da alle bis zu einem hohen Grad mit dem ersten Satz übereinstimmen. Den zweiten Satz haben L2 und L3 mit einer 2 bewertet, während L1 mit einer 4. L1 war der Schüler mit den meisten Teilnahmen an den Aktivitäten und vielleicht hat er sich daran so viel beteiligt, weil sie verpflichtend waren. Allerdings haben die anderen zwei Teilnehmer ein wirkliches Interesse an den Aktivitäten gezeigt.

Die zwei letzten Sätze, die dazu dienen, die Motivation der Schüler zu zeigen, haben alle drei Teilnehmer mehr oder weniger positiv evaluiert. Den dritten Satz haben L1 und L3 mit einer 5 bewertet und L2 mit einer 3. Daraus könnten wir den Schluss ziehen, dass alle Lernenden wirklich verstanden haben, dass soziale Netzwerken ein großes Potenzial für das Fremdsprachenlernen haben können. Den vierten Satz hat L1 mit einer 3, L2 mit einer 4 und L3 mit einer 5 bewertet. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass alle Teilnehmer ein Sprachniveau erreichen wollen, das ihnen erlauben wird, ihre Deutschkenntnisse in der Praxis zu verwenden.

Die dargestellten Ergebnisse rechtfertigen die Aussage, dass alle diese Aktivitäten spannend für die Lernenden waren. Alle Teilnehmer/innen haben daran, manche mehr andere weniger, teilgenommen und ihr Interesse gezeigt. Obwohl manche Aktivitäten einige Lernende in Schwierigkeiten gebracht haben, waren sie geeignet für ihr Sprachniveau. Abschließend haben aber alle Aktivitäten ihre Hauptfunktion erfüllt. Durch diese Aktivitäten haben die Schüler wirklich verstanden, dass soziale Netzwerke eine unterstützende Rolle bei dem Erlernen einer Fremdsprache haben können. Über die Fähigkeit, online auf Deutsch kommunizieren zu können, haben sich alle Teilnehmer positiv geäußert, etwas, was sich auch auf ihren Lernprozess positiv auswirken kann. Den Schülern wurde eine neue Möglichkeit gezeigt, die sie ausnutzen können, nicht nur um ihre Sprachkenntnisse zu trainieren sondern auch um die Zielkultur und Mentalität besser kennenzulernen und eventuell zukünftig bei

einem höheren Sprachniveau auch mit Muttersprachlern zu interagieren. Das war auch das wichtigste Ziel dieser kommunikativen Aktivitäten.

Ich stimme zu...	1 sehr wenig	2 wenig	3 ausreic hend	4 viel	5 Sehr viel
Die Aktivitäten auf Instagram haben mir gefallen/habe ich interessant gefunden.				L1 L3	L2
Ich beschäftige mich mit den Aktivitäten auf Instagram, weil sie obligatorisch für den Unterricht sind.		L2 L3		L1	
Ich könnte durch Instagram und durch andere soziale Netzwerke meine Deutschkenntnisse verbessern			L2		L1 L3
Es wäre schön, wenn mein Sprachniveau in Deutsch mir erlauben würde, auch bei deutschen sozialen Netzwerken mitzumachen und auch auf Deutsch online zu kommunizieren			L1	L2	L3

Tabelle 17: Antworten der Lernenden beider Bewertungsskala des Evaluationsbogenbogens

5. Schlussfolgerungen

Im Fokus der Überlegungen dieser Diplomarbeit stand der Einsatz des sozialen Netzwerkes Instagram im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Es konnte gezeigt werden, dass eine Menge von verschiedenen Aktivitäten durch Instagram eingesetzt werden können, die das Sprachlernen kreativer und spannender machen. Als gelungen haben sich im Rahmen der vorliegenden Untersuchung folgende Aktivitäten erwiesen:

- über persönliche Erlebnisse in Form eines Instagram-Kommentars schreiben (hier: persönliche Erfolge).
- einen Spruch lesen und auf eine relevante Frage antworten.
- einen Wunsch oder die Vorliebe zu einem bestimmten Thema nennen (hier: Reiseziel/ Lieblingsserie).
- etwas Persönliches in Kommentaren beschreiben (hier: mein Zimmer).
- ein Video anschauen und Fragen dazu beantworten.
- eine Instagram-Story mit einem Lied bereichern und Fragen stellen.
- an einer Umfrage in einer „Instagram Story“ teilnehmen.

Somit wird die erste Untersuchungsfrage (welche kommunikativen Aktivitäten sind geeignet für Instagram im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts?) beantwortet. In Bezug auf das Engagement der Lernenden wurde festgestellt, dass die Schüler/innen gern an solchen Aktivitäten teilnehmen (ausführliche Darstellung der Teilnahme in Kapitel 4.5.1). Allerdings hat die Häufigkeit der Aktivitäten die Schüler/innen ermüdet, weil sie die Beteiligung für eine wöchentliche obligatorische Hausaufgabe gehalten haben. Vielleicht wäre es besser, wenn diese Aktivitäten im synchronen Unterricht implementiert worden wären, so dass sie nicht als „extra Hausaufgaben“ funktionieren würden, sondern als eine „kreative Pause zum Sprachtraining“ beim synchronen Unterricht.

Die zweite Forschungsfrage betrifft die Motivation der Lernenden. Die Meinung der Lernenden über die Instagram-Aktivitäten ist sehr positiv. Laut des Fragebogens (siehe Kapitel 4.5.2 der vorliegenden Diplomarbeit und Tabelle 17 Fragen 1 und 2) finden sie die Aktivitäten interessant bzw. sehr interessant. Sogar die Tatsache, dass

sie sich an vielen Aktivitäten mit authentischen Kommentaren beteiligen konnten (z.B. sie beschreiben wirklich ihr eigenes Zimmer, sie berichten über echte persönliche Lebenserfolge und Vorlieben, siehe Kapitel 4.5.1, Seiten 64-72), zeigt, dass sie sich in eine realitätsnahe kommunikative Situation eingebettet haben und nicht mehr im Rahmen des fremdsprachlichen Unterrichts interagieren. Sie sind also motiviert, die Sprache in einem authentischen Kontext als Kommunikationsmittel zu benutzen.

Die dritte und letzte Forschungsfrage erstreckt sich darauf, ob die fremdsprachliche Interaktion in den sozialen Medien die Bereitschaft zum Fremdsprachenlernen bzw. die integrative Motivation steigert. Die Lernenden sind in der Lage zu verstehen, dass soziale Netzwerke eine einmalige Möglichkeit zum Sprachenlernen und zum Kontakt mit dem Zielland und der Zielkultur anbieten (siehe Kapitel 4.5.2 der vorliegenden Diplomarbeit und Tabelle 17 Fragen 3 und 4). Sie schließen die Möglichkeit nicht aus, mit echten Kommunikationspartnern in der Zielsprache in Kontakt zu kommen. Eine erweiterte langfristige Untersuchung wäre trotzdem notwendig, um näher auf diese Frage einzugehen.

Daraus ergibt sich, dass unsere Ergebnisse mit vielen Studien übereinstimmen, die ich im dritten Kapitel vorgestellt habe. Wie auch die Studie von Azlan et al. (2019: 632-633) schlussfolgert, waren die Schüler/innen auch in dieser Untersuchung durch ihre Beteiligung an diesen Task-Based Aktivitäten motiviert, ihre Ideen beim Schreiben selbstbewusster mitzuteilen, obwohl sie sprachliche Fehler gemacht haben. Ebenfalls scheint Instagram als ein bedeutsames Lernwerkzeug für das 21. Jahrhundert zu sein, da es alle wichtigen Fertigkeiten für das 21. Jahrhundert beinhaltet und die Schüler/innen Instagram für ein positives Lernmittel halten, wie auch Nugroho & Rahmawati (2020: 9) in ihrer Untersuchung unterstützen.

Im Hinblick auf eine weitere Ausarbeitung dieser Thematik wäre es wünschenswert, wenn weitere Untersuchungen mit mehr Teilnehmer/innen durchgeführt würden, die sich sowohl auf die Implementierung von Instagram im synchronen Fremdsprachenunterricht als auch auf die Beteiligung der Lernenden an einem wirklichen deutschen sozialen Netzwerk konzentrieren, so dass ihre Interaktion mit Muttersprachlern durch Instagram ausführlicher analysiert und untersucht werden kann.

Literaturverzeichnis

- Alm, Antonie (2007). Motivationstheoretische Grundbedingungen für den erfolgreichen Einsatz von Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 12:1, 1-18.
- Aloraini, Nouf (2018). Investigating Instagram as an EFL Learning Tool. In: Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL (4), 174-184.
- Anggraeni, Candradewi Wahyu (2017): Student's Perspectives toward the Use of Instagram in Writing Class.
- Online: <https://jurnal.unimus.ac.id/index.php/ELLIC/article/view/2412> (Stand: 16.2.2021).
- Azlan, N. A. B., Zakaria, S. B., & Yunus, M. M. (2019). Integrative Task-Based Learning: Developing Speaking Skill and Increase Motivation via Instagram. In: International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 9(1), 620–636.
- Baacke, Dieter (2007). Medienpädagogik. Tübingen (= Grundlagen der Medienkommunikation, 1).
- Carpenter, Jeffrey, Scott A. Morrison, Madeline Craft, Michalene Lee (2020). How and why are educators using Instagram? Teaching and Teacher Education 96 (2020). Online: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103149> (Stand: 16.2.2021).
- Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (1985). Intrinsic Motivation and Self Determination in Human Behavior. New York: Plenum.
- Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (Hrsg.) (2002). Handbook of Self Determination Research. Rochester: University of Rochester Press.
- Dunn, Lee Andrew (2013). Teaching in Higher Education: Can Social Media Enhance The Learning Experience? 6th Annual University of Glasgow Learning and Teaching Conference.
- Ehnert, Rolf (2001). Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Patra: EAI, Band A.

Erarslan, Ali (2019). Instagram as an Education Platform for EFL Learners. In: TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology – July 2019, volume 18 issue 3. 54-69.

Erdmenger, Manfred (1997). Medien im Fremdsprachenunterricht. (D. Hoof, Hrsg.), Braunschweiger Arbeiten zur Schulpädagogik. Braunschweig: Seminar für Englische und Französische Sprache und deren Didaktik an der Technischen Universität Braunschweig. Online: https://publikationsserver.tu-braunschweig.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbbs_derivate_00001158/Document.pdf (Stand: 17.12.2020).

Europarat (2001). Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Berlin, Zürich: Langenscheidt. Online: <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf>. (Stand: 2.12.2020).

Europarat (2018). Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Der neue Begleitband mit neuen Deskriptoren. Online: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>. (Stand: 2.12.2020).

Faistauer, Renate (2010). Die sprachlichen Fertigkeiten. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, Band 2. Berlin, New York: De Gruyter Mouton. 961-969.

Gabriel, Roland/Röhrs, Heinz-Peter (2017). Social Media: Potenziale, Trends, Chancen und Risiken. Berlin: Springer Verlag.

Handayani, Fitri (2016): Instagram as a teaching tool? Really? Online: https://www.researchgate.net/publication/335241024_INSTAGRAM_AS_A_TEACHING_TOOL_REALLY (Stand: 16.2.2021).

Handayani, Fitri (2017). Students' attitudes towards using Instagram in teaching writing. In: Jurnal Educative: Journal of Educational Studies. Vol 2, No 1, Januari-Desember 2017, 23-29.

Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang (2005). Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 4.aktualisierte und ergänzte Auflage. Berlin: Schmidt.

Isiguzel, Bahar (2011). Die Motivation: das Hormon des Fremdsprachenunterrichts. Mersin University Journal of Faculty of Education 7:1, 29–41.

Khalitova, Liliia., Gimaletdinova, Gulnara (2016). Mobile Technologies in Teaching English as a Foreign Language in Higher Education: A Case Study of Using Mobile Application Instagram. Online: https://www.researchgate.net/publication/311364109_MOBILE_TECHNOLOGIES_IN_TEACHING_ENGLISH_AS_A_FOREIGN_LANGUAGE_IN_HIGHER_EDUCATION_A_CASE_STUDY_OF_USING_MOBILE_APPLICATION_INSTAGRAM (Stand: 16.2.2021).

Luckin, Rosemary (2009). Do Web 2.0 tools really open the door to learning? Practices, perceptions and profiles of 11–16-year-old students. In: Learning Media and Technology. Online: https://www.researchgate.net/publication/249032946_Do_Web_20_tools_really_open_the_door_to_learning_Practices_perceptions_and_profiles_of_11-16-year-old_students (Stand: 28.12.2020).

Lutjeharms, Madeline (2010). Vermittlung der Lesefertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Band. Berlin: De Gruyter. 976-982.

Magnet neu A2 (2018). Deutsch für junge Lernende. Kursbuch. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Marx, Nicole, Langner, Michael (2005). Die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 10(1).

Mohr, Imke (2010). Vermittlung der Schreibfertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, Band 2. Berlin, New York: De Gruyter Mouton. 992-998.

Müller, Christina Margit (2012). Multimodalität und multimodale Kompetenz. Text-Bild Kommunizieren im Social Web. Online: <https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/142708/1/142708.pdf> . (Stand: 2.12.2020).

Nugroho Arif, Rahmawati Ani (2020). "Let's write a caption!" : Utilizing Instagram to enhance ESP students' writing skills. In: E-Journal UP BATAM. Vol. 7.

Oxford

Reference.

Online:

<https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110810105437336>.

(Stand: 2.12.2020).

Portmann-Tselikas, Paul R. (2005). Was ist Textkompetenz. Online: [http://elbanet.ethz.ch/wikifarm/textkompetenz/uploads/](http://elbanet.ethz.ch/wikifarm/textkompetenz/uploads/Main/PortmannTextkompetenz.pdf)

Main/PortmannTextkompetenz.pdf (Stand: 4. 1. 2009).

Prensky, Marc (2001). Digital Natives. Digital Immigrants. In: On the Horizon (MCB University Press) 9:5 3-6.

Pujiati, Hanip, Ellis Tamel Zahra (2019). The Use of Instagram to Increase Students' Motivation and Students' Competence in learning English. In: Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 335, 651- 656.

Pust, Daniel (2019). Integrationsmechanismen des Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. Eine explorative Fallstudie. Integration Mechanisms of Blended Learning in Foreign Language Teaching. An Explorative Case Study. In: Informationen Deutsch Als Fremdsprache 5. 586-601.

Quetz J., von der Handt G.(2002). Lernende, Lehrende und Institutionen. In: Quetz J., von der Handt G. (Hg.): Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Perspektive Praxis. Bielefeld: Bertelsmann: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.

Rüschhoff, B. (2009). "Digitale Medien und prozessorientiertes Lernen zur Förderung sprachlicher und strategischer Kompetenz im Fremdsprachenlernen." Fremdsprachen Lehren und Lernen. FLuL 38.

Schrooten, Walter (2006). „Task- based language teaching and ICT: Developing and assessing interactive multimedia for task- based language teaching“. In: VAN DEN BRANDEN, Kris (ed.): Task- Based Language Education: From Theory to Practice, 129–150.

Schwartmann, Rolf/ Keber, Tobias/ Mühlenbeck, Robin (2018). Social Media: Soziale Netzwerke und Homepages sicher gestalten und nutzen. 2. Aufl. München: C. H. Beck Verlag.

Solmecke, Gert (2010). Vermittlung der Hörfertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Band. Berlin: De Gruyter. 969-975.

Son, Seongho (2002). DaF-Unterricht digital. In: Deutsch Als Fremdsprache 3, 76-82.

Stöckl, Hartmut (2011). Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Diekmannshenke, Hajo/Klemm, Michael/Stöckl, Hartmut (Hg.): Bildlinguistik. Theorien - Methoden - Fallbeispiele. Berlin (= Philologische Studien und Quellen, 228), 45-70.

Storch, Günther (1999). Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Fink.

Thaler, Engelbert (2007). Schulung des Hör-Seh-Verstehens. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 4. 12-17.

Thonhauser, Ingo (2010). Textarbeit. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1. Berlin: De Gruyter Mouton. 1033-1039.

Wampfler, Philippe (2019). Instagram als Informationsmedium – Möglichkeiten für den Einsatz im Unterricht. In: COMPUTER + UNTERRICHT 116, 14-15.

Wang, S. & Vasquez, C. (2012). Web 2.0 and Second Language Learning: What Does the Research Tell Us? CALICO Journal, 29(3), 412-430. Retrieved February 8, 2021.

Würffel, Nicola (2008). Kooperatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht: Potentiale des Einsatzes von Social-Software-Anwendungen am Beispiel kooperativer Online-Editoren. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 13 (1) 2008. Abgerufen von: <https://tujournals.ulb.tudarmstadt.de/index.php/zif/article/view/226> (Stand: 21.2.2021).

Weber, Hartmut (1998). Interaktiver Fremdsprachenunterricht: Definitionen, Formen, Funktionen. Online: <https://www.hueber.de/media/36/Interaktiv.pdf>. (Stand: 2.12.2020).

Ziegler, Manuel (2016). Sicher in sozialen Netzwerken. Vom Cybermobbing bis zur staatlichen Überwachung- Tipps und Anleitungen zum Schutz persönlicher Daten. München: Carl Hanser Verlag.

Internertlinks

Was ist Instagram?

<https://www.facebook.com/help/instagram/424737657584573?helpref=related>

Was ist ein Instagram „Story“

<https://www.otto.de/updated/ratgeber/instagram-stories-erstellen-12-tipps-und-tricks-47601/>

Bildunterschrift in Instagram

<https://www.tnt-graphics.ch/blog/instagram-tipps-fuer-anfaenger-und-fortgeschrittene/>

Cambridge Dictionary, Begriff: GIF

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gif?fbclid=IwAR1W85OPkGoD6eWqNneYWWm78rdH8Nk8pwCqkn5dFeuxgdtNPgIjOHBgWPo>

Nützliche Instagram-Seiten für Deutsch als Fremdsprache

deutsch.training

learn_german_professionally

learn.german.daily

hallodeutschschule

Youtube Links

Culcha Candela: Berlin City Girl: <https://www.youtube.com/watch?v=PQvazFZydM8>

Hallo Deutschschule: <https://www.youtube.com/watch?v=ny8YBBu3AGw&t=8s>
(Michael ist krank)

Anhang

Beobachtungsprotokoll		
Aktivität Nr.		Datum:
Aktivitätstyp		
Screenshot		
Kurze Beschreibung		
Thema		
Verknüpfung mit Lehrwerk	Ja: Nein:	
Ziele	sprachlich	
	kommunikativ	
Teilnahme der Lernenden	L1	
	L2	
	L3	
Eignung der Aktivität		
Kommentare/ Feedback		

1. Das Beobachtungsprotokoll

EVALUATIONSBOGEN

NAME:

A) Απάντησε στις παρακάτω ερωτήσεις:

1) Πόσο χρόνο αφιέρωσες για την διεκπεραίωση μια δραστηριότητας;

2) Ποια δραστηριότητα σου άρεσε περισσότερο;

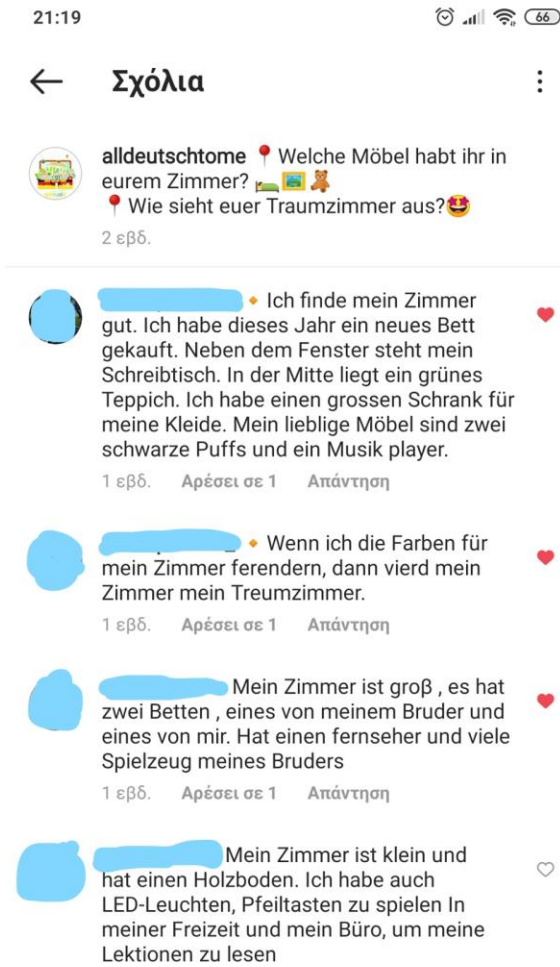
3) Ποια δραστηριότητα σε δυσκόλεψε περισσότερο;

B) Με βάση την κλίμακα από το 1 έως 5 όπου το 1 «πολύ λίγο», 2 «λίγο», 3 «αρκετά», 4 «πολύ» και 5 «πάρα πολύ», αξιολογείστε κατά πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις, γράφοντας ένα «X» στην αντίστοιχη στήλη:

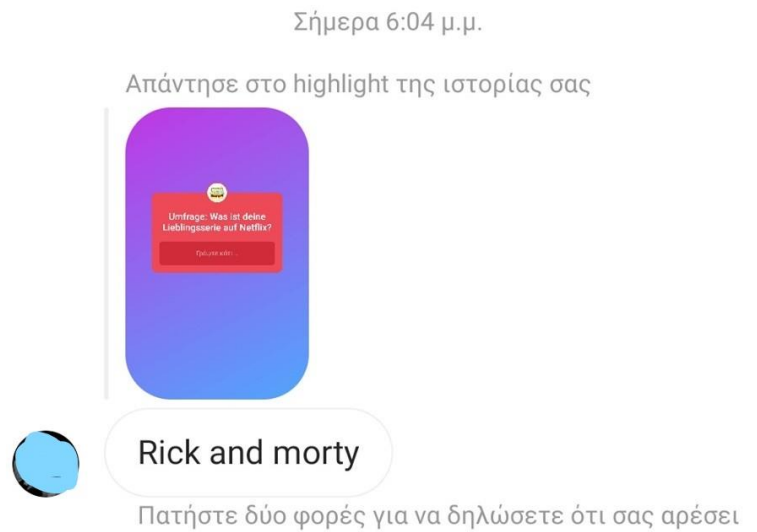
	1	2	3	4	5
Οι δραστηριότητες στο Instagram μου άρεσαν/μου φάνηκαν ενδιαφέρουσες.					
Ασχολούμαι με τις δραστηριότητες στο Instagram επειδή είναι υποχρεωτικές για το μάθημα.					
Θα μπορούσα μέσω του					

Instagram και άλλων κοινωνικών δικτύων να βελτιώσω τις γνώσεις μου στα Γερμανικά.					
Θα μου άρεσε στο μέλλον το επίπεδο των Γερμανικών μου να μου επιτρέπει να συμμετέχω και σε γερμανικά κοινωνικά δίκτυα και να επικοινωνώ στο διαδίκτυο και στα Γερμανικά.					

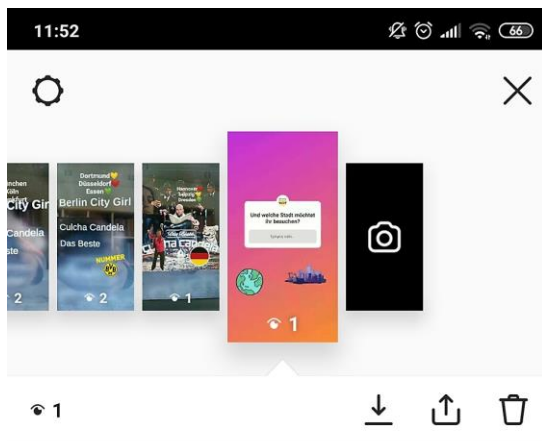
2. Der Evaluationsbogen



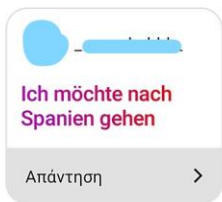
3. Antworten zur 1. Aktivität



4. Antworten zur 2. Aktivität



Απαντήσεις



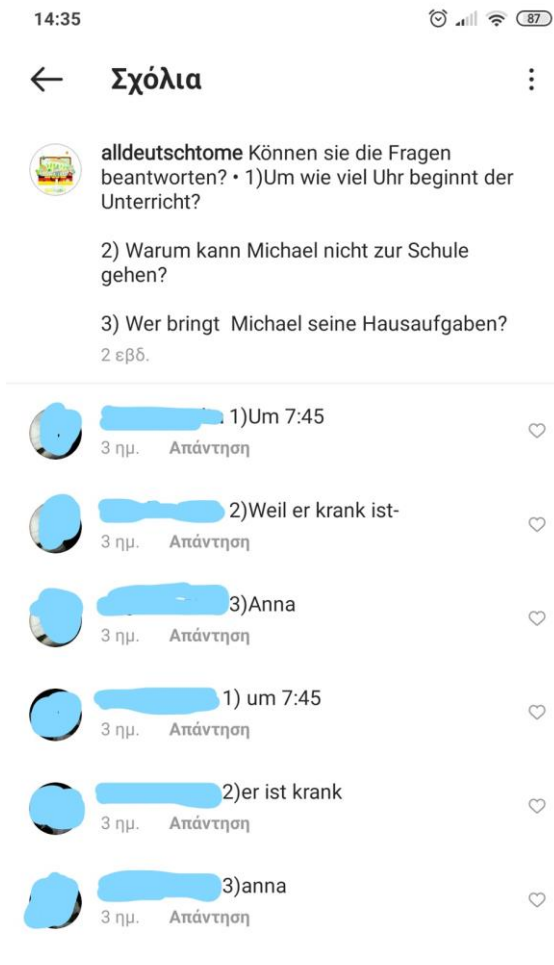
Θεατές



5. Antworten zur 3. Aktivität



6. Antworten zur 4. Aktivität



7. Antworten zur 5. Aktivität



8. Antworten zur 6. Aktivität

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.