



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ

ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Die Förderung der mündlichen Interaktion im DaF-Unterricht durch die neuen Medien. Motivationssteigerung mit der E- Plattform Flipgrid

Η προώθηση της προφορικής διάδρασης στο μάθημα των Γερμανικών ως ξένης γλώσσας μέσω των νέων τεχνολογιών. Ενίσχυση της κινητοποίησης με την ηλεκτρονική πλατφόρμα Flipgrid

Psomadaki Kleanthi

A.M. 513452

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΑΡΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

ΗΡΑΚΛΕΙΟ, ΙΟΥΛΙΟΣ 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Κλεάνθης Ψωμαδάκη («συγγραφέας/δημιουργός») 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.



Psomadaki Kleanthi

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Ροφούζου Αιμιλία

Επίκουρος Καθηγήτρια της Σχολής Ναυτικών
Δοκίμων

Μέλος Σ.Ε.Π. στο Ε.Α.Π.

Ηράκλειο, Ιούλιος 2023

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους, όσοι με στήριζαν μέχρι να ολοκληρώσω την παρούσα διπλωματική εργασία. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Βασιλική Μάρκου για την πολύτιμη στήριξη και την βοήθειά της σε όλα τα στάδια της συγγραφής της εργασίας, τόσο σε γνωστικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καλύτερή μου φίλη και συνοδοιπόρο μου στο ταξίδι γνώσης στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, Βίκυ Μαυροειδή, με την οποία μοιράστηκα όλες τις δυσκολίες που προέκυψαν όλα αυτά τα τρία χρόνια των μεταπτυχιακών σπουδών και με τη βοήθειά της κατάφερα να τις ξεπεράσω. Ακόμη θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, που με τόση υπομονή και αγάπη μου συμπαράσταθηκαν ηθικά και με ενθάρρυναν να συνεχίζω. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τη μαθήτριά μου, Μαρία, που δέχτηκε με χαρά να συμμετέχει στην έρευνα της διπλωματικής μου εργασίας, της οποίας η βοήθεια ήταν μείζονος σημασίας.

Αφιερώνω την εργασία αυτή στον συνοδοιπόρο μου στη ζωή, Αγησίλαο και στα δύο παιδάκια μας, την Σπυριδούλα και τον Κωνσταντίνο και τους ευχαριστώ από τα βάθη της ψυχής μου, που έδειξαν μεγάλη κατανόηση και υπομονή και με περιέβαλαν με πολλή αγάπη όλα αυτά τα χρόνια, που έπρεπε να στερούνται χρόνο μαζί μου, έτσι ώστε να καταφέρω να ολοκληρώσω τις μεταπτυχιακές σπουδές μου.

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Förderung der mündlichen Interaktion im Fremdsprachenunterricht durch die Verwendung der E-Plattform Flipgrid (flip.com), die die Motivation der Lernenden steigern kann. Ausgangspunkt dieser Arbeit ist die Tatsache, dass Interaktionen maßgeblich zum Fremdsprachenerwerb beitragen und die neuen Medien aus dem Fremdsprachenunterricht nicht mehr wegzudenken sind. Die Entscheidung für die bestimmte Lernplattform liegt daran, dass sie erstens benutzerfreundlich ist, zweitens den Lernenden einen geschützten Raum bietet und vor allem interaktive Merkmale durch ihre Funktionen aufweist. Wegen der Tatsache, dass die neuen Medien hauptsächlich zur Entwicklung von lexikalischen und grammatischen Fertigkeiten dienen, wird es in dieser Studie untersucht, ob und inwiefern die mündliche Interaktion ohne physische Präsenz im Online-Modus realisierbar ist. Um diese Fragen zu klären, werden bestimmte Aktivitäten (Interview, Präsentation, Meinungsäußerung) mit einer DaF-Lernenden auf dem Sprachniveau B1 durchgeführt, die auf den Funktionen der E-Plattform basieren. Durch die Ausführung und Auswertung der Aktivitäten wird die Eignung von Flipgrid zur Förderung mündlicher Interaktionen im Fremdsprachenunterricht in einer asynchronen Online-Umgebung bewertet. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die E-Plattform erfolgreich zur Förderung der mündlichen Interaktion im DaF-Unterricht eingesetzt werden kann und ihre interaktiven Merkmale als besonders motivierend beim Sprechen bezeichnet werden können. Durch das Erstellen und Teilen von Videos als Antwort auf die Aufgabenstellungen der Lehrenden, sowie durch das unmittelbare Feedback, ermöglicht es Flipgrid den Lernenden, sich in einer interaktiven Lernumgebung mündlich auszudrücken und parallel ihre kommunikativen Fähigkeiten zu verbessern und an ihren Schwächen zu arbeiten.

Schlüsselwörter:

mündliche Interaktion

Lernplattform Flipgrid

Motivationssteigerung

neue Medien

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με την προώθηση της προφορικής αλληλεπίδρασης στη διδασκαλία ξένων γλωσσών μέσω της χρήσης της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Flipgrid (flip.com), η οποία μπορεί να ενισχύσει την κινητοποίηση των μαθητών. Αφετηρία αυτής της εργασίας είναι το γεγονός ότι οι αλληλεπιδράσεις συνεισφέρουν σημαντικά στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας και τα νέα μέσα είναι αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας ξένων γλωσσών. Η απόφαση να χρησιμοποιηθεί αυτή η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πλατφόρμα βασίζεται, πρώτον, στην ευκολία χρήσης, δεύτερον, στην παροχή ενός ασφαλούς χώρου για τους μαθητές και, πάνω απ' όλα, στα διαδραστικά χαρακτηριστικά που προσφέρει μέσω των λειτουργιών της. Λόγω του γεγονότος ότι τα νέα μέσα κυρίως χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη λεξιλογικών και γραμματικών δεξιοτήτων, αυτή η μελέτη εξετάζει αν και με ποιον τρόπο είναι εφικτή η προφορική αλληλεπίδραση χωρίς φυσική παρουσία. Για να διευκρινιστούν αυτά τα ερωτήματα, πραγματοποιούνται συγκεκριμένες δραστηριότητες (συνέντευξη, παρουσίαση, έκφραση γνώμης) με μια μαθήτρια Γερμανικών ως ξένης γλώσσας στο επίπεδο γλώσσας B1, οι οποίες βασίζονται στις δυνατότητες της ηλεκτρονικής πλατφόρμας. Μέσω της εκτέλεσης και αξιολόγησης των δραστηριοτήτων, αξιολογείται η καταλληλότητα της Flipgrid για την προώθηση της προφορικής αλληλεπίδρασης στη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε ένα ασύγχρονο διαδικτυακό περιβάλλον. Με βάση τα αποτελέσματα της μελέτης, η ηλεκτρονική πλατφόρμα χρησιμοποιείται με επιτυχία για την προώθηση της προφορικής αλληλεπίδρασης στο μάθημα της ξένης γλώσσας και τα διαδραστικά της χαρακτηριστικά μπορούν να θεωρηθούν ιδιαίτερα κινητοποιητικά κατά την ομιλία. Μέσω της δημιουργίας και κοινοποίησης βίντεο ως απάντηση στις εκφωνητικές ασκήσεις των εκπαιδευτικών, καθώς και μέσω της δυνατότητας λήψης ανατροφοδότησης, η Flipgrid επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να εκφράζονται προφορικά σε ένα διαδραστικό περιβάλλον μάθησης, να βελτιώνουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και να εργάζονται πάνω στα αδύνατα σημεία τους.

Λέξεις – Κλειδιά:

προφορική διάδραση
πλατφόρμα Flipgrid
δημιουργία κινήτρων
νέες τεχνολογίες

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	11
1. Die Fertigkeit Sprechen.....	13
1.1 Mündliche Kommunikation	13
1.2 Das Sprechen im Fremdsprachenunterricht	16
1.2.1 Der Stellenwert der Sprechfertigkeit innerhalb der methodischen Konzepte des Fremdsprachenunterrichts	18
1.2.2 Mündliche Produktion	21
1.2.3 Mündliche Interaktion	22
1.2.4 Interaktionsstrategien	27
2. Schulung des Sprechens	29
2.1 Monologisches - dialogisches Sprechen	29
2.2 Schwierigkeiten und Strategien des mündlichen Ausdrucks	31
2.3 Sprechfördernde Übungen, Aufgaben und Aktivitäten im DaF-Unterricht.....	35
3. Die Bewertung von Sprechen	40
3.1 Gütekriterien.....	40
3.2 Die Evaluationsskalen	42
3.3 Prüfungsorientiertes Sprechen.....	44
4. Neue Medien und Motivation im DaF-Unterricht	47
4.1 Motivation	47
4.2 Die Rolle der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht	48
4.3 Die Förderung der mündlichen Kompetenz mit neuen Medien	50
4.4 Präsentation der E-Plattform Flipgrid.....	51
4.5 Aktuelle Studien	56
5. Empirische Untersuchung.....	59
5.1 Ziele	59
5.2 Die Testperson.....	60

5.3 Methodisches Verfahren	61
5.4 Das Untersuchungsmaterial und die Durchführung	63
5.5 Untersuchungsergebnisse	70
5.5.1 Ergebnisse anhand der Leistungsbewertung	70
5.5.2. Ergebnisse anhand des Evaluationsbogens	72
6. Kritische Evaluation und Reflexion	77
7. Schlussfolgerungen	80
8. Literaturverzeichnis	81
Anhang	87

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Faktoren der mündlichen Kommunikation (Storch 1999: 219).....	16
Tabelle 2. Funktionen der mündlichen Kommunikation (Storch 1999:218).....	17
Tabelle 3. Hypothesen zum Zweitspracherwerb, Krashen (Raabe 2002:26, 105) Error! Bookmark not defined.	
Tabelle 4. Die Fünferscheibe von Westhoff (Van de Burg 2013: 36)..... Error! Bookmark not defined.	
Tabelle 5. Merkmale des dialogischen und monologischen Sprechens (Storch 1999: 234) Error! Bookmark not defined.	
Tabelle 6. Methodische Verfahren zur Bearbeitung spezifischer Probleme (Liedke 2010: 989) Error! Bookmark not defined.	31
Tabelle 7. Stufen der sprachlichen Handlungen (Rampillon 1996: 94; zitiert nach Schreiter 2001: 215)	36
Tabelle 8. Sprachfördernde Aktivitäten nach Kayi (2006).....	37
Tabelle 9. Bewertungskriterien Sprechen, Zertifikat B1, Goethe/ÖSD (Quelle: https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf)	43
Tabelle 10. Mündliche Prüfung Goethe/ÖSD, Sprachniveau B1 (Quelle: https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf	45
Tabelle 11. Deskriptor „vor Publikum sprechen“ (Europarat 2001: 53).....	45
Tabelle 12. Bewertungsbogen der mündlichen Prüfung Goethe-Zertifikat B1	71
Tabelle 13. Leistung der Schülerin bei dem zweiten Teil der mündlichen Prüfung	72

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Bestimmung der Aufnahmezeit der Videos auf der Plattform Flip.....	52
Abbildung 2. Sichere Gruppen erstellen auf der Plattform Flipgrid	53
Abbildung 3. Personen hinzufügen auf der Plattform Flipgrid	53
Abbildung 4. Riesenrad als Hintergrund verwendet.....	54
Abbildung 5. Die Linse „Tier“.....	54
Abbildung 6. Auswahl an Linsen	54
Abbildung 7. Die Linse "Emoji-Ich"	54
Abbildung 8. Bearbeitungsmöglichkeiten.....	56
Abbildung 9. Einstellungen des Profils	56
Abbildung 10. Die erste Aktivität	64
Abbildung 11. Antwort der Schülerin.....	64
Abbildung 12. Feedback der Lehrperson	64
Abbildung 13. Schriftlicher Kommentar als Reaktion auf die Fragestellung.....	65
Abbildung 14. Zweite Aktivität.....	65
Abbildung 15. Mündliche Präsentation	66
Abbildung 16. Rückmeldung und Fragestellung	66
Abbildung 17. Audionachricht als Reaktion auf die Frage der Lehrperson	67
Abbildung 18. Fragestellung von einem Mitglied und Reaktion darauf durch ein Video.....	67
Abbildung 19. Dritte Aktivität	68
Abbildung 20. Interaktion zum Interview	69
Abbildung 21. Videokommentar der Schülerin.....	69
Abbildung 22. Verwendung der Linse "Comic-Heldin"	70

Abkürzungsverzeichnis

App -Applikation

bzw. -beziehungsweise

DaF- Deutsch als Fremdsprache

ebd. - ebenda

GER -Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

IKT - Informations- und Kommunikationstechnologie

Kap. -Kapitel

s. –siehe

S.- Seite(n)

0. Einleitung

In der vorliegenden Diplomarbeit geht es um die Fertigkeit *mündliche Interaktion* und wird die Frage behandelt, wie diese Fertigkeit durch den Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht gefördert werden kann. Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt in der Nutzung der Lernplattform Flipgrid (<https://flipgrid.com/>) als Impuls zum Sprechen und zur mündlichen Interaktion. Im Mittelpunkt dieser Arbeit steht die Frage, wie die E-Plattform Flipgrid die Motivation der Lehrenden steigern kann. Ziel dieser Arbeit ist es, zu überprüfen, ob, inwiefern und auf welche Weise die neuen Medien bzw. die Nutzung der E-Plattform Flipgrid dabei helfen, die mündliche Interaktion zu fördern. Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile, den theoretischen Teil und die empirische Untersuchung. Die Arbeit analysiert die Daten in Anlehnung an die Theorie, die im ersten Teil entwickelt wird.

Zuerst wird es im ersten Kapitel auf den Begriff „Sprechfertigkeit“ eingegangen und ein Überblick über die mündliche Kommunikation und ihre Merkmale gegeben. Dann wird die Rolle des Sprechens im Fremdsprachenunterricht betrachtet und der Stellenwert der Sprechfertigkeit in den methodischen Konzepten des Fremdsprachenunterrichts dargestellt. Danach werden laut dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen die Skalen der mündlichen Produktion, der mündlichen Interaktion sowie die Interaktionsstrategien detailliert beschrieben, weil sie sich auf die empirische Untersuchung unmittelbar beziehen.

Darauf aufbauend wird im zweiten Kapitel erklärt, wie das Sprechen geschult werden kann, mit Fokus auf das monologische und dialogische Sprechen, die im Fremdsprachenunterricht bedeutende Unterschiede aufweisen. Es wird in diesem Kapitel auf die Schwierigkeiten aufmerksam gemacht und es werden Strategien erörtert, um diese Schwierigkeiten zu überwinden. Danach werden Aktivitäten präsentiert, die das Sprechen im DaF-Unterricht fördern.

Das dritte Kapitel setzt sich mit der Bewertung des Sprechens auseinander und stellt die Gütekriterien und die Evaluationsskalen vor, anhand deren das prüfungsorientierte Sprechen bewertet wird. Die Existenz dieses Kapitels liegt daran, dass in der empirischen Untersuchung ein Teil der mündlichen Prüfung Goethe Zertifikat B1 bewertet werden soll.

Im letzten Kapitel des theoretischen Teils wird die Rolle hauptsächlich der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht analysiert und es wird erläutert, wie ihre Nutzung zur Steigerung der Motivation der Lernenden sowie zur Förderung der mündlichen Kompetenz beiträgt.

Anschließend wird die Lernplattform Flipgrid detailliert präsentiert, auf deren Gebrauch die empirische Untersuchung basiert. Schließlich werden aktuelle Studien in Bezug auf Flipgrid dargelegt, deren Ergebnisse mit den Ergebnissen der empirischen Untersuchung der vorliegenden Arbeit verglichen werden.

Das folgende Kapitel widmet sich der empirischen Untersuchung. Es werden hier ausführlich die Ziele, die Testperson, das methodische Verfahren und das Untersuchungsmaterial dargestellt, auf Grundlage dessen die Untersuchung durchgeführt wird. An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass die fünf Forschungsfragen bei der Beschreibung des methodischen Verfahrens benannt werden. Zum Schluss dieses Kapitels werden die Ergebnisse sowohl anhand der Leistungsbewertung der Testperson im mündlichen Ausdruck als auch anhand eines von der Testperson ausgefüllten Evaluationsbogens erklärt.

Im sechsten Kapitel werden die Untersuchung und die Ergebnisse kritisch evaluiert und es wird darauf eingegangen, ob die Forschungsfragen beantwortet wurden.

Schließlich werden Schlussfolgerungen gezogen und Fragen gestellt, die weiterer Untersuchungen bedürfen.

1. Die Fertigkeit Sprechen

Sprechen ist das Handeln, bei dem eine Person Informationen vermittelt (Storch 1999: 15). Sprechen gehört zu den produktiven Fertigkeiten, aber es setzt die rezeptiven Fertigkeiten Hören und Verstehen voraus (ebd.). Laut GER (2001: 25-26) lässt es sich bei der Sprechkompetenz zwischen zusammenhängendem Sprechen und der Fähigkeit, an Gesprächen teilzunehmen, unterscheiden. Zusammenhängendes Sprechen besteht darin, einen Monolog oder eine Rede vor Publikum zu halten. Dieses Kapitel geht auf die mündliche Kommunikation sowie auf ihre Merkmale ein. Darauf aufbauend werden das Sprechen im Fremdsprachenunterricht beschrieben und die Faktoren, die es bestimmen. Es folgt ein Rückblick der methodischen Konzepte des Fremdsprachenunterrichts hinsichtlich des Stellenwerts der Sprechfertigkeit innerhalb dieser Konzepte. Nachfolgend wird auf die mündliche Produktion und die mündliche Interaktion eingegangen, wobei die letztere im Mittelpunkt des praktischen Teils steht und auf deren Förderung gezielt wird.

1.1 Mündliche Kommunikation

Unter dem Begriff „mündliche Kommunikation“ ist die Gesamtheit der kommunikativen Praktiken¹ zu verstehen, anhand deren sich mindestens zwei Parteien verständigen. Sie erfolgt durch die Verwendung von verbaler mündlicher Kommunikation, körperlicher Kommunikation und je nach Situation von Kommunikation, die auf visuellen Wahrnehmungen bzw. Inferenzen basiert (Fiehler 2009: 26). Fiehler (ebd.) definiert die verbale mündliche Kommunikation als das Gesprochene, die körperliche Kommunikation als körperliche Entäußerungen und die wahrnehmungsgestützte Kommunikation als Informationen, die an visuelle Wahrnehmungen gebunden sind. Wahrnehmungen, Wissen und Inferenzen bestimmen, mit wem man interagiert, wovon es sich dabei handelt und die Art und Weise, wie man sich über etwas äußert (Fiehler 2014: 25). Die Wahrnehmungen

¹ Fiehler (2009: 25) bezeichnet kommunikative Praktiken als kommunikative Formen, die eigenständig sind, sozialen Charakter haben und zur Verständigung beitragen, was dazu führt, dass jedes Sprechen Bestandteil von diesen Praktiken darstellt. Sie variieren, weil sich jede Gesellschaft auf einem konkreten Komplex von sozialen Konventionen beruht, um die Verständigung bei der mündlichen Kommunikation zu schaffen.

beziehen sich auf die Identität, die personalen und die äußeren Merkmale der anderen Person, sowie die körperliche Kommunikation, die die Verständigung weitgehend beeinflussen (ebd.). Das Wissen betrifft das Weltwissen und das allgemeine Wissen über Personen, die als Grundlage für eine neue Interaktion darstellen. Inferenzen sind die Schlüsse, zu denen man bezüglich des Kommunikationspartners kommt und auf denen man basiert, sodass sich die Verständigung vollzieht (ebd.: 26). Mündliche Kommunikation wird als multimodal bezeichnet, wegen der Tatsache, dass die Verständigung aus der Kombination diesen Bedingungen sowie aus der gleichzeitigen Beteiligung verschiedener Sinne hervorgeht (Fiehler 2009: 26-27). Um einige Beispiele anzuführen, könnte das Gesprochene eine Rede, ein Kaffeeklatsch, eine Dienstbesprechung, eine telefonische Vereinbarung, eine Theaterrolle u.s.w. sein (ebd.: 25).

Hierbei soll auf die Merkmale eingegangen werden, durch die die mündliche Kommunikation gekennzeichnet ist (ebd.: 30-33):

- a) Zunächst setzt die mündliche Verständigung mindestens zwei Parteien voraus, die konkrete Ziele realisieren wollen. Jede Partei kann aus mehreren Personen bestehen, wie beispielsweise im Fall der Unterrichtskommunikation, bei der die Schülerpartei aus allen Schülern besteht, während unter der Lehrerpartei die Person des Lehrenden gemeint ist.
- b) Ein weiteres Grundmerkmal der mündlichen Kommunikation besteht darin, dass die Parteien in einer gemeinsamen Situation präsent sind, bis technische Möglichkeiten der Übertragung entwickelt sind, die den Raum überwinden, aber die Gleichzeitigkeit wahren. Koexistenz ist eine Voraussetzung dafür, dass die Parteien miteinander kommunizieren und Gespräche führen können. Hinzu kommt, dass die Gemeinsamkeit der Situation, die sie hergestellt haben, dazu beiträgt, dass sie ihre Umgebung als geteilt nachvollziehen, in der ihre Handlungen und Wahrnehmungen konstituiert werden.
- c) An dieser Stelle soll die Wichtigkeit der Wechselseitigkeit der Wahrnehmung hervorgehoben werden, die sich nicht nur auf die Sinne der Personen, sondern auch auf die gemeinsame Situation bezieht. Diese Wechselseitigkeit liegt an der unterschiedlichen Perspektiven der an der Kommunikation Beteiligten, deren Ansichten sich voneinander sowohl räumlich als auch mental unterscheiden. Das ist auf die verschiedenen Motive und Einstellungen zurückzuführen, die die Parteien in die interaktive mündliche Kommunikation einbringen.
- d) Ein anderes typisches Merkmal der mündlichen Kommunikation ist die Multimodalität der Verständigung, die gleichzeitig auf verschiedenen Ebenen erfolgt. Wie es schon erwähnt ist,

umfasst sie nicht nur die verbale Kommunikation, sondern auch die körperliche Kommunikation², zwischen denen Wechselwirkungen zu bemerken sind.

- e) Auf die Verständigung wirken auch die visuellen Wahrnehmungen und die Inferenzen, nämlich die Schlüsse aus. Die erhebliche Bedeutung der Körpersprache bei der Kommunikation wird von Theisen (2000: 161) herausgestellt, der die Ansicht vertritt, dass im Gegensatz zu Gestik und Mimik die Sprache als Kommunikationsmittel dahinschwindet. Zudem kommt, dass die Körperhaltungen bzw. die Gesichtszüge der Sprecher in den meisten Sprachen verständlich, wenn nicht gleich sind (ebd.).
- f) Das Merkmal der mündlichen Kommunikation, mit dem die Diplomarbeit eng verknüpft ist, ist die Interaktion, die als die Wechselwirkung der individuellen Aktivitäten und der mentalen Zustände der Parteien bezeichnet werden kann. Auf den Begriff „mündliche Interaktion“ wird weiterhin detailliert eingegangen (s. weiter unten Kap. 1.2.3).
- g) Die mündliche Kommunikation ist durch Flüchtigkeit und Kurzlebigkeit gekennzeichnet. Das heißt, dass die Laute vergänglich sind und die Körperbewegungen einige Sekunden dauern, solange man sie ausführt. Daraus ergibt sich, dass diese Hervorbringungen nur als Repräsentationen im Gedächtnis der Personen existieren, die an der mündlichen Praktik teilgenommen haben.
- h) Als letztes Merkmal der mündlichen Kommunikation wird die Zeitlichkeit definiert. Um die Gedanken, die Gefühle, die Einstellungen auszudrücken, ist es notwendig sie zuerst in Einheiten aufzuteilen und danach sie in eine zeitliche Abfolge zu bringen, damit die Verständigung bei der Kommunikation sichergestellt wird.

Laut Schreiter (2001: 910) wirken beim sprachlichen Handeln alle Fertigkeiten mit und am Anfang jedes sprachlichen Handelns stehen eine Absicht und ein Ziel, die durch das Sprechen erreicht werden sollen. Um Beispiele anzuführen, hat man in bestimmten Situationen die Intention, Fragen zu stellen, auf Fragen zu antworten, einen Vorschlag zu machen, eine Meinung auszudrücken, Kontakte zu knüpfen oder einfach nur sprechen um Höflichkeit zu zeigen (ebd.). Daher soll Sprechen als „soziale Interaktion“ verstanden werden, als eine Handlung, die zur Herstellung von Beziehungen zwischen Personen führt, die einander beeinflussen (ebd.). Wegen der Tatsache, dass der Interaktion immer größere Wichtigkeit zugeschrieben wird, entwickelte sich die Interaktionskompetenz, die als die

² Unter dem Begriff „körperliche Kommunikation“ sind Mimik, Gestik, Körperhaltung, Körperkonstellation zu verstehen (Fiehler 2009: 31).

Fähigkeit definiert wird, Interaktion zu fördern, dabei mitzumachen und sogar so, dass Missverständnisse und Störungen vermieden bzw. überwunden werden können (ebd.).

Somit wurde ein allgemeiner Überblick über das Sprechen in der zwischenmenschlichen Kommunikation geschaffen. Weiterhin wird die Rolle des Sprechens in unserem Interessengebiet, dem Fremdsprachenunterricht, dargestellt.

1.2 Das Sprechen im Fremdsprachenunterricht

Es soll auf die Fertigkeit Sprechen im Fremdsprachenunterricht detailliert eingegangen werden, weil diese Fertigkeit mit der mündlichen Interaktion, deren Förderung im Mittelpunkt dieser Arbeit steht, eng verbunden ist. Das lässt sich durch die folgende Definition des Sprechens verstärken: „Sprechen ist eine der sprachlichen Fertigkeiten. Sie wird im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen in zwei Unterfertigkeiten gegliedert, das zusammenhängende und das interaktive Sprechen. [...] Aus dem Blickwinkel des sozialen Handelns ist das Sprechen ein wesentlicher Baustein für zwischenmenschliche Interaktion und das Herstellen und Erhalten von Beziehungen“ (Barkowski/Krumm 2010: 83). Das Sprechen gehört zu den produktiven Fähigkeiten und sein Ziel im DaF-Unterricht besteht darin, dass die Lernenden in der Fremdsprache in alltäglichen Situationen kommunizieren und sich mit Muttersprachlern verständigen können (Europarat 2001: 51). Dieses Kapitel versucht durch einen Rückblick aufzuzeigen, wie wichtig die Sprachverwendung im DaF-Unterricht ist und wie die Fertigkeit Sprechen mit der mündlichen Interaktion zusammenhängt. Die wichtigsten Faktoren der mündlichen Kommunikation nach Storch (1999: 17) sind die folgenden (s. Tabelle 1):

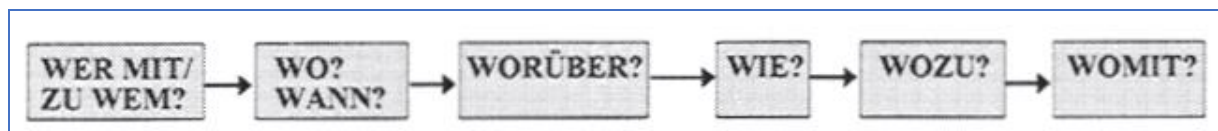


Tabelle 1. Faktoren der mündlichen Kommunikation (Storch 1999: 219)

- Die Kommunikationspartner, ihre Rollen und ihre Beziehung miteinander
- Die Kommunikationssituation, nämlich der Ort und die zeitlichen Bedingungen, unter denen das sprachliche Handeln stattfindet
- Der Inhalt bzw. das Thema der Kommunikation

- d. Die kommunikative Absicht der Sprecher (zum Beispiel das Informieren, das Überzeugen, das Versprechen)
- e. Die Textsorte und das Medium
- f. Verwendung von bestimmten sprachlichen Mitteln.

Als nächstes werden die Funktionen der mündlichen Kommunikation im Fremdsprachenunterricht präsentiert, wie sie Storch (ebd.: 218) eingeordnet hat (s. Tabelle 2).

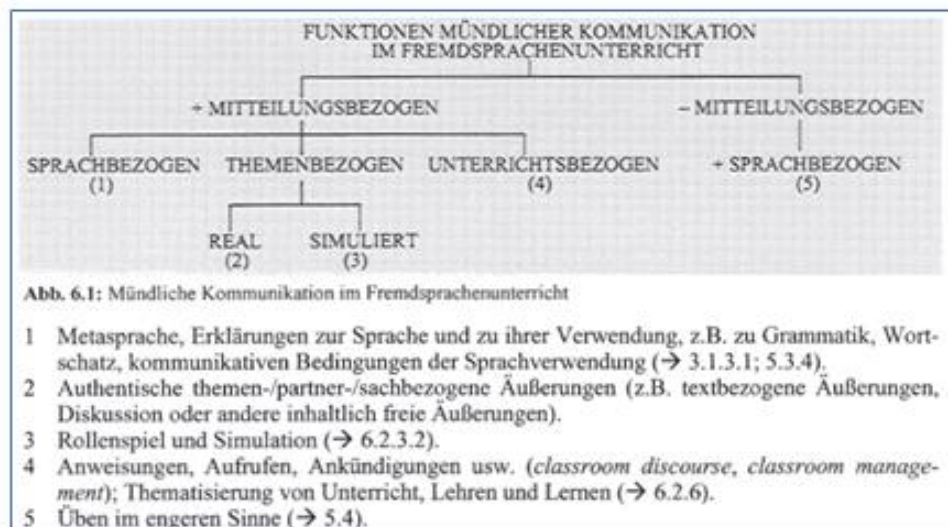


Tabelle 2. Funktionen der mündlichen Kommunikation (Storch 1999:218)

Von Interesse für diese Arbeit ist die themenbezogene Funktion des Fremdsprachenunterrichts, anhand deren das sprachliche Handeln themen- bzw. partnerbezogen mitgeteilt wird, weil es als Gegenstand von Referaten, Diskussionen, landeskundlichen Themen bezeichnet wird (ebd.: 218). Dabei werden von den Lernenden entweder authentische themenbezogene oder inhaltlich freie Äußerungen verwendet (ebd.). Zusätzlich steht die unterrichtsbezogene Funktion im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts. Es geht hier um das sprachliche Handeln der Lernenden, das sich auf die Organisation und die Durchführung des Unterrichtsablaufs bezieht und Anweisungen, Thematisierung von Unterricht umfasst (ebd.).

1.2.1 Der Stellenwert der Sprechfertigkeit innerhalb der methodischen Konzepte des Fremdsprachenunterrichts

Im Lauf der Jahre entwickelten sich unterschiedliche methodische Ansätze im Fremdsprachenunterricht und es ist zu bemerken, dass jede Methode auf bestimmte Fertigkeit bzw. Fertigkeiten³ Rücksicht genommen hat. Das liegt daran, dass die Methoden die gesellschaftlichen Bedürfnisse widerspiegeln. An dieser Stelle wäre es sinnvoll einen historischen Überblick der Methoden im Fremdsprachenunterricht mit Fokus auf den Stellenwert der Sprechfertigkeit im Methodenwandel zu präsentieren. Es ist zu bemerken, dass bei jedem Ansatz der Sprechfertigkeit unterschiedlicher Wert zugeschrieben wird, trotz der Tatsache, dass es um methodische Ansätze geht, die miteinander verknüpft sind (Bausch/Christ/Krumm 2003: 228). Die **Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM)** fokussiert schlechthin auf das Übersetzen hauptsächlich literarischer Texte sowie auf das Erlernen von grammatischen Regeln. Die Fertigkeiten Hören und Sprechen werden vernachlässigt (Ehnert 2001: 97-98). Das Sprechen übernimmt den Vorrang im Fremdsprachenunterricht im Gegensatz zum Schreiben der GÜM bei der **Direkten Methode**, anhand deren der Unterricht lediglich in der Zielsprache durchgeführt wird, was darauf zielte, dass die Lernenden die Fremdsprache beherrschen, indem sie sie sprechen können (Sklizmantaitė 2006: 84). Daraus folgt, dass die Ausspracheschulung von erheblicher Wichtigkeit ist, die vor allem mithilfe von Dialogen erfolgt wird. Diese Methode ist durch den aktiven Sprachgebrauch und zwar in der gesprochenen Sprache gekennzeichnet. Es folgen in den 40er Jahren die **Audio-Visuelle (AVM)** und **Audio- Linguale Methode (ALM)**, die gleichzeitig formuliert wurden. Die AVM zielt auf die Verwertung der Hör- und Sehanreize anhand Sprachmustern, während die ALM auf die effektive Förderung der Kommunikationsfertigkeit zielt, die durchs Hören und Nachsprechen entwickelt wird (Zeppos 2019: 11). Die gezielte Förderung des Sprechens wurde zum ersten Mal in der audio-lingualen Methode bemerkt (Storch 1999: 216). In den 50er Jahren entwickelte sich die **Vermittelnde Methode**, wegen der Tatsache, dass es eine große Migrationswelle und

³ Unter Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht, werden in der Regel die „klassischen“ vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben verstanden. Sie „bezeichnen die grundsätzlich möglichen Weisen, einen sprachlichen Ausdruck und einen Sinn, eine Intention miteinander zu verbinden“ (Portmann [-Tselikas] 1993: 96) [...] Der Begriff der Fertigkeit ist eng mit dem der Tätigkeit verwandt. Beide umfassen sowohl konkrete wie auch geistige Handlungen. Seit dem Erscheinen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR, Europarat 2001) hat sich die Vorstellung von den Fertigkeiten als sprachlichen Kompetenzen gewandelt (Faistauer 2010: 961).

folglich das Bedürfnis der alltäglichen Kommunikation der Migranten mit den Einheimischen entstand (Ehnert 2001:141). So war es notwendig, die deutsche Sprache so schnell und effektiv wie möglich zu erlernen.

Der **Kommunikative Ansatz**, der in den 80er Jahren entwickelt wurde, stellt die Kommunikationsfähigkeit in den Mittelpunkt, was zur Folge hat, dass das Sprechen als grundlegende Fertigkeit angesehen wird (ebd.). Die Lehrenden, die die Rolle des Helfers während des Unterrichts übernehmen, versuchen die Lernenden zu aktivieren, ihr kognitives Wissen zu nutzen, indem sie das Lernmaterial möglichst flexibel gestalten, was zur Autonomie führt (ebd.). Somit werden die Lernenden in die Lage versetzt, kommunikative Handlungen vorzunehmen, bei denen die Sprachrichtigkeit sowie die grammatischen Kenntnisse eine untergeordnete Rolle spielen. Auf den Kommunikativen Ansatz aufbauend bildete sich in den Anfängen des 21. Jahrhunderts der **interkulturelle Ansatz**, eine neue Methode, die nicht nur auf die effektive Kommunikation der Menschen in der Zielsprache zielte, sondern auch auf das Verstehen der Zielsprachenkultur (Zeppos 2019: 4). Die Förderung des Sprechens beschränkt sich nicht nur auf den Dialog, sondern erfolgt auch durchs Sprechen zum Thema bzw. zur Sache (ebd.). Die Dialoge basieren nicht auf vorgegebenen Dialogmustern. Ein anderes methodisches Konzept, die **Input-Hypothese**, die die Effektivität des Spracherwerbs erhöht, hat mit der Monitorfunktion des gelernten expliziten Wissens zu tun (Raabe 2002: 104- 105). Krashen unterscheidet zwei Wissenssorten (siehe Tabelle 3), das gelernte explizite Wissen, das gesteuert und bewusst erfolgt und das erworbene Wissen, das man unbewusst und natürlich erwirbt (ebd.: 104). Das gelernte Wissen kontrolliert die Ausdrücke der Lernenden, die auf dem erworbenen Wissen basieren. Der erfolgreiche Spracherwerb setzt verständliches Input voraus, das zur Entwicklung von Sprachproduktion (Output) beiträgt. Dabei spielen affektive Variablen eine ausschlaggebende Rolle, wie die angstfreie Atmosphäre, das stressfreie Lernen und die positiven Emotionen (ebd.:105). Je schwächer der affektive Filter ist, desto weniger wirken sie auf den Spracherwerb aus.

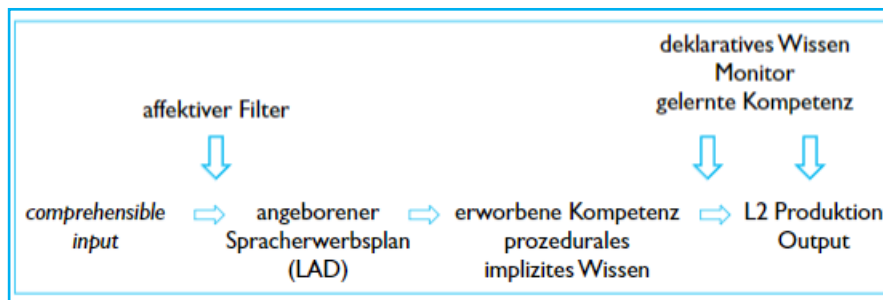


Tabelle 3. Hypothesen zum Zweitspracherwerb nach Krashen (Raabe 2002:26, 105)

Diese Theorie hängt eng mit der vorliegenden Diplomarbeit zusammen, denn um zum sprachlichen Output zu gelangen, brauchen die Lernenden nicht nur Input, sondern auch Motivation, auf die detailliert im zweiten Kapitel eingegangen wird (s. weiter unten Kap. 4.1).

Schließlich wird die **Fünferscheibe** (s. Tabelle 4) kurz präsentiert, die vom Professor Gerard Westhoff entwickelt wurde, um die Art und Weise zu zeigen, wie eine Fremdsprache möglichst effektiv erworben werden kann (Van der Burg 2013: 36). Westhoff betont die Wichtigkeit des Inputs, das den Lernenden angeboten wird und sogar so groß wie möglich sein sollte. Gleich nach dem Angebot des Inputs, ist es erforderlich seinen Inhalt mithilfe von inhaltsorientierten Aufgaben verständlich zu machen. Hinzu kommt, dass die in den Aufgaben behandelten Themen den Interessen der Lernenden entsprechen (ebd.). Es soll an dieser Stelle die Wichtigkeit der formorientierten Verarbeitung des Inputs betont werden, die darin besteht, dass die Lernenden, die parallel zum Input auch Grammatikunterricht erhalten, weniger Fehler begehen und schneller ein höheres Niveau schaffen (ebd.). Gleich nach dem Angebot und der Verarbeitung des Inputs folgt die aktive Sprachproduktion, die authentisch und zielgerichtet sein soll und die Sprache im sinnvollen Kontext gebraucht werden soll (ebd.). Westhoff hebt zum Schluss die bedeutende Rolle des strategischen Handelns hervor, anhand dessen die Wissenslücken zu schließen bzw. zu kompensieren sind, die aus der mangelnden Zeit, in der eine Fremdsprache erlernt wird, hervorgehen (ebd.:37).



Tabelle 4. Die Fünferscheibe von Westhoff (Van de Burg 2013: 36)

Infolgedessen ist es notwendig, auf zwei Fertigkeiten laut GER detailliert einzugehen, nämlich die mündliche Produktion und die mündliche Interaktion, die sich unmittelbar auf das Thema dieser Diplomarbeit beziehen.

1.2.2 Mündliche Produktion

In diesem Kapitel wird auf die mündliche Produktion eingegangen und es werden die unterschiedlichen Skalen kurz geschildert, die sich darauf beziehen. Es ist erforderlich sie zu erörtern, weil sie Voraussetzung für die mündliche Interaktion darstellen, deren Förderung das Kernthema der vorliegenden Arbeit ist. Des Weiteren bildet mündliche Produktion die Grundlage für die Analyse der E-Plattform Flipgrid, in der eine Präsentation der Schülerin hochgeladen ist, in der die empirische Untersuchung stattfindet.

In Zusammenhang mit dem Sprechen stehen laut Europarat (2020: 74) die folgenden Skalen:

- Mündliche Produktion allgemein
- Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben
- Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Informationsvermittlung
- Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Argumentieren (z.B. in einer Diskussion)
- Öffentliche Ankündigungen machen
- Vor Publikum sprechen

Mündliche Produktion besteht hauptsächlich in der Beschreibung bzw. Darstellung von Themen, deren Komplexität und Anspruch vom jeweiligen Sprachniveau abhängt.

Das Beschreiben von Erfahrungen in Form eines Monologs betrifft das Erzählen von alltäglichen Informationen, Themen, die mit den Interessen der Lernenden relevant sind bis hin zu Erzählungen komplexerer Sachverhalte (ebd.:75). Beim zusammenhängenden monologischen Sprechen, das auf die Informationsvermittlung zielt, erklärt der Sprecher einem Empfänger Informationen in Form von Beschreibungen, Anweisungen, Ratschlägen (ebd.:77). Die letzte Skala, die sich aufs zusammenhängende monologische Sprechen bezieht, ist das Argumentieren, anhand dessen die Lernenden fähig sein sollen, eine Argumentation bezüglich einer Vielfalt von Themen zu entwickeln, wie beispielsweise Themen über das Alltagsleben, über aktuelle und komplexere Probleme (ebd.: 78). Dabei spielt der Argumentationsstil eine wichtige Rolle, der durchs Meinungsvergleichen oder durch die Berücksichtigung von unterschiedlichen Perspektiven erfolgt (ebd.). Die Art der Formulierung der Argumente variiert je nach Sprachniveau und kann die Vorstellung einer Idee bis hin zur angemessenen Betonung bedeutender Punkte umfassen, die präzise formuliert werden sollen (ebd.). Außerdem stellen die öffentlichen Ankündigungen eine besondere Art von Informationsübermittlung, die sich an eine Gruppe von Personen wenden, bei denen die Art des Inhalts, die Verständlichkeit und der Bedarf an Vorbereitung berücksichtigt werden sollen (ebd.: 79). Zum Schluss sollen die Lernenden gemäß der Skala „Vor Publikum sprechen“ einen mündlichen Vortrag halten oder in einer Klasse eine Rede halten (ebd.). Dabei können visuelle Hilfen gebraucht werden, wie Power-Point und eine Präsentation ist dadurch gekennzeichnet, dass gleich nach ihrem Schluss dem Sprecher Fragen von dem Publikum gestellt werden (ebd.). An dieser Stelle soll verdeutlicht werden, dass auf A-Niveaus keine Kommentare zu bemerken sind, sondern nur von B1 Niveau an kommentiert wird und Fragen nach Klärungen und nach unverständlichen Punkten gestellt werden, was voraussetzt, dass die Lernenden, die die Präsentation durchführen, in der Lage sind, mit klaren, einfachen bis hin zu schwierigen Fragen umgehen zu können (ebd.). Der bestimmte Deskriptor hängt mit den sprachlichen Aktivitäten der empirischen Untersuchung zusammen.

1.2.3 Mündliche Interaktion

Unter dem Begriff „Interaktion“ ist ein kommunikatives Handeln von Gesprächspartnern zu verstehen, bei dem die Interagierenden versuchen, sich miteinander zu verständigen, indem sie wechselseitig aufeinander einwirken (Barkowski-Krumm 2010: 135). Interaktionen tragen

ausschlaggebend zum Fremdsprachenerwerb bei, weil dadurch den Lernenden verständliches und angepasstes Input angeboten und Feedback bereitgestellt wird (ebd.). Diese wechselseitige Kommunikation fördert das Verstehen durch die Fragen zur Klärung bzw. Verständigung, die Wiederholungen oder Paraphrasen (Long 1883; zitiert ebd.: 136). Bei der mündlichen Interaktion soll auf die folgenden drei Prinzipien Rücksicht genommen werden: a. auf die Fähigkeit die Position des Gesprächspartners einnehmen zu können, b. auf das Prinzip der Gesprächsökonomie und c. auf die Unterstellung von Normalität und Rationalität des Handelns (Barkowski-Krumm 2010; zitiert nach Katalin Boócz-Barna 2015: 40).

Storch (1999: 297) definiert Interaktion, als die Art und Weise, wie die Unterrichtenden und das Lehrpersonal miteinander umgehen bzw. sprechen. Ehnert (2001: 50) weist hinsichtlich der Interaktion darauf hin, dass innerhalb des Fremdsprachenunterrichts das Gespräch vom Lehrenden bestimmt wird, der dadurch nicht auf das wahre Kommunikationsbedürfnis der Lernenden, sondern eher auf das Üben grammatischer bzw. syntaktischer Strukturen zielt. Es lässt sich feststellen, dass der Lernerfolg auf die Natur der Interaktion angewiesen ist (ebd.: 51). Um die Authentizität der Interaktion zu gewährleisten, empfiehlt Ehnert (ebd.) folgende Möglichkeiten, nämlich den Schwerpunkt auf die Schüler-Schüler-Interaktion zu legen, so viele wie möglich authentische Kommunikationsbeispiele mithilfe von Ton- und Bildträgern einzusetzen, Sprachlernspiele bzw. Rollenspiele im Rahmen des Unterrichts durchzuführen und schließlich effektiv und sorgfältig die Lernenden bei den Gesprächen zu korrigieren.

Bemerkenswert ist die Entwicklung von Strategien seitens der Lernenden, um den von den Lehrenden an sie gestellten Ansprüchen zu entsprechen (ebd.). Es lässt sich die folgenden unterscheiden: a) die Vermeidungsstrategien, auf Grundlage deren die Lernenden vor allem kurze Hauptsätze und folglich beschränkte Zahl von Vokabeln verwenden, um sicherzustellen, dass durch diese sprachlichen Einheiten, keine Fehler begangen werden

b) die Versatzstücke, die darin bestehen, dass die Lernenden bei der mündlichen Interaktion den Gebrauch von bestimmten Redewendungen, Phrasen und Syntagmen bevorzugen, der auch früher erfolgreich war (ebd.: 52).

c) Als erforderlich hält Ehnert (ebd.) die Aneignung von Erschließungstechniken, die den Lernenden dabei helfen können, die Art und Weise zu lernen, wie und wo sie Informationen möglichst schnell finden können, um leichter und ungehindert mit den anderen zu interagieren.

Europarat zufolge (2020: 86) wird die Interaktion als Fundament fürs Lernen bezeichnet, weil dadurch die Lernenden Interaktionsstrategien entwickeln, die den Sprecherwechsel, die Kooperation und die Bitte um Klärung umfassen, was durchaus mit der lebensweltlichen Kommunikation eng verknüpft sind. Die Mehrheit der GER-Skalen für Interaktion bezieht sich auf mündliche Interaktion, die das zentrale Thema der Diplomarbeit darstellt. Deswegen widmet sich dieses Unterkapitel den Skalen der mündlichen Interaktion, deren Förderung im praktischen Teil mithilfe der E-Plattform Flipgrid untersucht wird.

In Zusammenhang mit der mündlichen Interaktion laut GER (ebd.: 87) stehen die folgenden Skalen:

- Mündliche Interaktion allgemein
- Eine/ n Gesprächspartner/ in verstehen
- Konversation
- Informelle Diskussion (unter Freunden)
- Formelle Diskussion und Besprechungen
- Zielorientierte Kooperation
- Transaktionen: Dienstleistungsgespräche
- Informationsaustausch
- Interviewgespräche
- Telekommunikationsmittel benutzen

Mündliche Interaktion beschreibt nicht nur die zwischenmenschliche Interaktion in der gesprochenen Sprache, sondern auch die Interaktion in Gebärdensprache (ebd.:88). Die Erneuerung der Skalen für mündliche Interaktion betreffen die Makro-Funktionen interpersonell, evaluativ und transaktional und sind folgendermaßen gegliedert:

- a. zur interpersonellen Funktion gehört die Konversation,
- b. zur evaluativen Funktion gehören die informelle Diskussion (mit Freunden), die formelle Diskussion und Besprechungen, die zielorientierte Kooperation,

- c. zur transaktionalen Funktion gehören der Informationsaustausch, die Dienstleistungsgespräche, die Interviewgespräche und die Nutzung von Telekommunikationsmitteln (ebd.).

Die Skala *eine/ n Gesprächspartner/ in verstehen* verdeutlicht, dass Gesprächspartner/ in die Person ist, mit der man einen Dialog führt und versucht im Rahmen einer bestimmten Situation hinsichtlich eines Themas sie zu verstehen und von ihr verstanden zu werden (ebd.: 89). Dabei ist die Sprechweise beider Gesprächspartner ausschlaggebend für die Effektivität der Verständigung, die auf wenig vertraute Varietäten verzichten soll (ebd.). Ein weiteres Schlüsselkonzept, das berücksichtigt werden sollte, ist der Grad der Anpassung des Gesprächspartners/ der Gesprächspartnerin, die möglicherweise Wiederholen oder andere Formulierungen des Gesagten benötigt, wenn der Akzent ungewohnt ist (ebd.).

Die Skala *Konversation* bezieht sich auf persönliche Beziehungen und umfasst je nach Niveau unterschiedliche Situationen, wie zum Beispiel kurze Wortwechsel, Gefühlsäußerungen, Beteiligung an langen Gesprächen, flexiblen Gebrauch der Sprache für soziale Zwecke (ebd.: 90-91). Die Themen der Konversation betreffen persönliche Interessen, den Alltag, die Gesellschaft und können auch sehr allgemein sein (ebd.). Die Konversation dient dazu, jemanden zu begrüßen, einzuladen, um Erlaubnis bzw. um Verständnis zu bitten, um Emotionen auszudrücken, um Witze zu erzählen (ebd.).

Was die *informelle Diskussion (mit Freunden)* betrifft, geht es um Interaktion anhand alltäglicher Themen und komplexer bzw. unvertrauter Themen auf höherem Sprachniveau (ebd.: 92-93). Es ist sehr wichtig, dass die Lernenden fähig sind, der Diskussion zu folgen, das heißt das Diskussionsthema zu identifizieren, die Hauptpunkte der Diskussion zu verfolgen, an einer lebhaften Diskussion teilzunehmen sowie umgangssprachliche Hinweise zu verstehen (ebd.). Die informellen Diskussionen haben die Funktion des Widersprechens bzw. des Zustimmens, des Gedankenausdrucks, des Umgangs mit Kritik und Meinungsverschiedenheiten (ebd.).

Die Skala *formelle Diskussion und Besprechungen* bezieht sich auf Diskussionen im Rahmen der beruflichen und akademischen Umgebung und ähnelt sich den Schlüsselkonzepten der informellen Diskussion (ebd.: 93). Die Lernenden müssen fähig sein, der Diskussion zu folgen und etwas beizutragen, wie zum Beispiel bei Formulierungen zu unterstützen oder die eigene Position zu begründen (ebd.). Zweifellos sollen die Art der Besprechung und die Themen, über die gesprochen wird, in Betracht gezogen werden. Eine weitere Skala der

mündlichen Interaktion, die im Alltag häufig vorkommt, stellt die zielorientierte Kooperation dar, die in verschiedenen Situationen wichtig ist, wie beispielsweise das Organisieren einer Veranstaltung, das gemeinsame Kochen oder die Diskussion über ein Dokument (ebd.: 95). Dabei ist wie bei den vorher erwähnten Skalen die Fähigkeit wichtig, der Diskussion zu folgen und zur gemeinsamen Arbeit beizutragen (ebd.).

Transaktionen: *Dienstleistungsgespräche* sind eine weitere Skala, die sich auf Dienstleistungssituationen beziehen, die in Geschäften, in Reisebüros, auf Bahnhöfen, in Restaurants usw. stattfinden (ebd.: 96). Daraus ergibt sich, dass die Situationstypen sehr unterschiedlich sein können und nicht nur mit dem alltäglichen, sondern auch mit dem beruflichen, öffentlichen und akademischen Leben verbunden sind (ebd.). Es lohnt sich hier erwähnt zu werden, dass das Verfolgen einer Beschwerde bzw. eines Problems ab dem Sprachniveau B1 erscheint (ebd.).

Die nächste Skala befasst sich mit dem *Informationsaustausch*, der sich auf die folgenden Schlüsselkonzepten bezieht: die Art der Transaktion und die Art der Information. Die Informationen können einfache persönliche Daten, Gewohnheiten, Freizeitaktivitäten auf die A-Niveaus in Form von Fragen und Anweisungen sein, während auf die B-Niveaus Sachinformationen bzw. komplexe Informationen und Ratschläge in Form von Diskussionen mit Spezialisten zu bemerken sind (ebd.: 97-98). Es sollte nicht unerwähnt bleiben, dass es keine Deskriptoren für die C-Niveaus gibt, was daran liegt, dass der Informationsaustausch als Lernziel für kompetente Lernenden keine Wichtigkeit aufweist (ebd.: 97).

Die vorletzte Skala, nämlich die *Interviewgespräche* betreffen vor allem Bewerbungsgespräche, Umfragen und Projekte, sowie Termine beim Arzt, während deren man die Symptome beschreiben muss. Bei der Durchführung der Interviewgespräche soll die Unabhängigkeit vom Gesprächspartner/ von der Gesprächspartnerin betont werden, in dem Sinne, dass man beim Sprechen nicht unterstützt wird, sondern auf seinen Kenntnissen basierend, sich am Interviewgespräch beteiligen kann (ebd.: 99).

Die letzte Skala, *Telekommunikationsmittel benutzen*, auf die eingegangen wird, wurde im Jahr 2018 hinzugefügt und entspricht den Bedürfnissen der Gesellschaft und der Entwicklung der heutigen Kommunikation. Wegen der Tatsache, dass sie mit dem Gebrauch von Telefon und mit den internetbasierten Applikationen (Apps) für Audio- und Videokommunikation über eine Distanz hinweg eng verknüpft ist, bezieht sie sich unmittelbar auf die Diplomarbeit, da es im praktischen Teil untersucht wird, wie die Förderung der mündlichen Interaktion

durch eine internetbasierte Plattform erfolgen kann (ebd.: 100). Als Schlüsselkonzepte dieser Skala werden die folgenden bezeichnet: erstens die Dauer des Austausches, die ganz kurz bis hin zu ausgedehnt sein kann, zweitens die Gesprächspartner/ die Gesprächspartnerinnen, die nicht nur bekannte, sondern auch unbekannte Personen und sogar mit keiner vertrauten Aussprache sein können und drittens die Vielfalt von Informationen und Transaktionen, die einfache Botschaften, Gesprächen zu Themen wie Ankunftszeiten, Serviceleistungen, Reisebuchungen usw. umfasst (ebd.).

1.2.4 Interaktionsstrategien

Die Interaktion umfasst die Interaktionsaktivitäten und die Interaktionsstrategien. Die mündliche sowie die Online-Interaktion gehören neben der schriftlichen Interaktion zu den Interaktionsaktivitäten. Auf die letztere Aktivität wird nicht eingegangen werden, weil sie die empirische Untersuchung nicht betrifft. Die Ausführung dieser Aktivitäten trägt weitgehend nicht nur zur Entwicklung von Kompetenzen seitens der Lernenden, sondern auch zum Erwerb von Strategien (Europarat 2020: 41). Die Aktivierung der von den Lernenden erworbenen Strategien, die angemessen je nach Situation sind, in Kombination mit den kommunikativen Sprachkompetenzen, die sich die Lernenden angeeignet haben, gewährleisten die erfolgreiche Ausführung der kommunikativen Sprachaktivitäten (ebd.).

Es lässt sich die Wichtigkeit der Interaktionsstrategien feststellen und aus diesem Grund werden sie in diesem Kapitel präsentiert. Es lässt sich drei Skalen der Interaktionsstrategien unterscheiden: *Sprecherwechsel*, *Kooperieren* und die Skala *Um Klärung bitten*.

Die Skala *Sprecherwechsel* beschreibt die Fähigkeit, in einem Diskurs das Wort zu ergreifen (ebd.: 109). Hinsichtlich dieser Skala ist es wichtig, Gespräche anregen, sie in Gang halten und sie zu Ende führen zu können (ebd.). Genauso bedeutsam ist auch die Fähigkeit, angemessene Wendungen zu benutzen, entweder um Zeit zum Formulieren bzw. zum Nachdenken zu gewinnen oder um die Sprecherrolle zu übernehmen (ebd.).

Bezüglich der Skala *Kooperieren* geht es um die Durchführung der Schritte, die zum Fortgang der Diskussion beitragen (ebd.: 110). An dieser Stelle sollen die Unterschiede hervorgehoben werden, was die Schlüsselkonzepte betrifft, die operationalisiert werden: auf unteren Niveaus bezieht sich *Kooperieren* lediglich auf die Rückmeldung des Verstehens, während sich auf höheren Niveaus von der Fähigkeit handelt, die anderen zu motivieren bzw. einzuladen, sich am Gespräch zu beteiligen, eine Diskussion zusammenzufassen und die nächsten Schritte vorzuschlagen (ebd.).

Die letzte Skala *um Klärung bitten*, die zu den Interaktionsstrategien gehört, ist mit der Fähigkeit verbunden, in einer Interaktion intervenieren zu können, mit der Absicht, nachdrücklich zu bemerken, dass man der Diskussion folgt oder um Erklärungen zu bitten und somit das Verstehen zu überprüfen (ebd.: 111). Auf unteren Niveaustufen ist diese Skala mit der einfachen Signalisierung eines Verständnisproblems oder mit der Bitte um Wiederholung verbunden, während sie auf höheren Niveaustufen mit der Bitte um Einzelheiten und der Fragestellung zu tun hat, die auf das Überprüfen des Verstehens zielt (ebd.).

Mit der Darstellung des Sprechens im Fremdsprachenunterricht und der Analyse zuerst der mündlichen Produktion und danach der mündlichen Interaktion und zuletzt der Interaktionsstrategien wird das erste Kapitel abgeschlossen. Im Anschluss daran geht das folgende Kapitel der Frage nach, ob und wie das Sprechen geschult werden kann, indem auf monologisches bzw. dialogisches Sprechen, auf die Strategien und die Schwierigkeiten des mündlichen Ausdrucks sowie auf die sprechfördernde Übungen, Aufgaben und Aktivitäten eingegangen wird.

2. Schulung des Sprechens

Dieses Kapitel konzentriert sich darauf, wie den Lernenden das Sprechen mithilfe von Sprachaktivitäten beigebracht wird und welche Strategien entwickelt werden, um mögliche Schwierigkeiten bei dem mündlichen Ausdruck zu überwinden. Die Sprechfertigkeit gewinnt an Bedeutung seit dem kommunikativen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik (s. weiter oben Kap. 1.2.1). Das dialogische Sprechen tritt immer häufiger in den Lehrmaterialien auf. Storch (1999: 298) merkt an, dass die Lernenden im Rahmen des Unterrichts wenig sprechen, wegen der Tatsache, dass den Lernenden selten die Möglichkeit zu aktivem kommunikativem Verhalten gegeben wird. Bei der Schulung der Sprechfertigkeit sollen im Fremdsprachenunterricht die folgenden Merkmale in Betracht gezogen werden: die Geläufigkeit und die Spontaneität, durch die die Sprechfertigkeit gekennzeichnet wird und zu deren Förderung der Fokus auf die Flüssigkeit und nicht auf die sprachliche Korrektheit beiträgt (ebd.: 215). Ein weiteres Merkmal stellt das gegenseitige Stützen zwischen Sprechen und Schreiben dar, anhand dessen es sinnvoll ist, das Sprechen durch Schreiben vorzubereiten⁴. Außerdem soll das spontane Sprechen im Unterricht gefördert werden, das nicht vorbereitet ist (ebd.). Im Fremdsprachenunterricht ist es allerdings üblich, gezielt die Sprechfertigkeit zu fördern, was die Spontaneität verhindert, da sich die Lernenden eher auf die korrekte Form und nicht auf das inhaltlich Bedeutsame konzentrieren. Demnach werden des Weiteren Strategien beschrieben, anhand deren Schwierigkeiten überwunden werden können, die bei monologischem bzw. dialogischem Sprechen auftreten. Anschließend werden Sprachaktivitäten bzw. Übungen und Aufgaben präsentiert, durch die das Sprechen gefördert werden kann.

2.1 Monologisches - dialogisches Sprechen

Dieses Kapitel befasst sich mit den Sprechhandlungen monologisches und dialogisches Sprechen, die grundlegende Unterschiede im Fremdsprachenunterricht hinsichtlich ihrer Funktion, ihrer Struktur, ihrer Schulung und der Verwendung von Redemitteln, die ihre

⁴ Bei der Prüfung Goethe B1 geht es im zweiten Teil des mündlichen Ausdrucks um die Präsentation eines Themas, die die Kandidaten vorbereiten können, indem ihnen ein Blatt Papier gegeben wird, um Notizen zu machen (Online: https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/de/Durchfuehrungsbestimmungen_B1.pdf: S.7).

Effektivität bestimmen, aufweisen. Aus diesem Grund werden sie am Anfang des zweiten Kapitels präsentiert und gegenübergestellt.

Monologisches Sprechen hat die Funktion, eine Information weiterzugeben, die entweder aus einer Quelle entnommen wird oder aus der Auseinandersetzung des Lernenden mit der außersprachlichen Umwelt hervorgeht (Schreiter 2001: 912). Im zweiten Fall werden die Informationen in Form von zusammenhängenden Texten von den Lernenden reproduziert oder selbst produziert (ebd.). Man darf hier nicht außer Acht lassen, dass die Informationen, die weitergegeben werden, sich an bestimmten Kommunikationspartner richten und demnach ihre Bedürfnisse berücksichtigt werden sollen (ebd.). Die Realisierung monologischen Sprechens ist mit verschiedenen Sprachhandlungstypen verbunden, wie zum Beispiel Beschreiben, Kommentieren, Berichten, Referieren, Erzählen (ebd.). Meistens kommt Sprechen spontan aber auch je nach Situation vorbereitet vor. Storch zufolge (1999: 234) ist es wichtig beim monologischen Sprechen die Schilderung des Sachverhaltens gut zu strukturieren, was eine stärkere Planung benötigt. Es ist hier zu bemerken, dass das monologische Sprechen im Fremdsprachenunterricht große Unterschiede zwischen den Anfängern und den Fortgeschrittenen aufweist, insofern im Anfangsunterricht es durch starke Steuerung der monologischen Äußerungen gekennzeichnet wird (ebd.: 235). Die Anforderungen bei den Fortgeschrittenen sind ganz unterschiedlich. Die von ihnen behandelnden Textsorten sind komplexer und ihr Inhalt anspruchsvoller. Darum sind längere und komplexere sprachliche Ausdrücke erforderlich (ebd.: 238).

Ausgehend davon, dass das dialogische Sprechen als face-to-face Kommunikation definiert wird, werden mindestens zwei Gesprächspartner vorausgesetzt, damit diese Sprechhandlung realisiert werden kann (Schreiter 2001: 912). Beim dialogischen Sprechen befinden sich die Kommunikationspartner in einer bestimmten Situation, an die der Inhalt und die Form des Gesprächs gebunden sind und innerhalb deren sie einen gemeinsamen Gesprächsgegenstand bzw. eine Absicht haben (ebd.). Es ist selbstverständlich, dass die Rollen des Sprechers und des Hörers unaufhörlich wechseln, was die detaillierte inhaltliche und sprachliche Vorbereitung unmöglich macht und zusätzlich größere Flexibilität von den am Dialog Beteiligten fordert (ebd.: 913). Storch (1999: 220) hebt hervor, dass dialogische Texte im Anfangsunterricht geeignet sind, um das Sprechen zu fördern, da sie als kommunikative Muster dienen, auf denen die Lernenden basieren, um ähnliche Dialoge zu führen (ebd.). Dabei soll die Wichtigkeit des Einübens der Redemittel betont werden, die die Lernenden gebrauchen, um ihre Redeintentionen zu versprachlichen und um sich angemessen sprachlich

zu verhalten (ebd.: 221). Laut Storch (ebd.: 225) werden den Lernenden auf A-Niveaus die Redemittel gegeben, um ihnen zu helfen sich im Dialog angemessen zu äußern, während auf höheren Niveaus die Lernenden den Inhalt und die Sprache bzw. Sprachverhalten selbst bestimmen, was zum freieren interaktiven Sprechen führt. Die Gespräche im fortgeschrittenen Unterricht werden durch sprachlich frei gestaltete Rollenspiele und Simulationen gekennzeichnet (ebd.: 226). Dabei ist der gezielte Einsatz von parasprachlichen Elementen (Tonfall, Lautstärke) von großer Bedeutung, indem sie die Interaktion fördern (ebd.: 230).

Es folgt eine Tabelle, in der die Merkmale des dialogischen und monologischen Sprechens gegenübergestellt werden (siehe Tabelle 5):

	dialogisch	monologisch
Funktion	Informationsaustausch	Informationsvermittlung
Sprachverhalten	oft spontan; Verlauf nur bedingt planbar	oft stärkere Planung möglich
Struktur	interaktiv: – Initiative, Reaktion, – Aufrechterhaltung und – Beendigung d. Kontakts ...	immanent: innere Logik – gedanklicher Aufbau – inhaltlicher Zusammenhang der Teiläußerungen
Redemittel	für Interaktion und Partnerbezug	zur Strukturierung des inhaltlichen Aufbaus

Tabelle 5. Merkmale des dialogischen und monologischen Sprechens (Storch 1999: 234)

2.2 Schwierigkeiten und Strategien des mündlichen Ausdrucks

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den Schwierigkeiten, mit denen die Lernenden beim mündlichen Ausdruck konfrontiert sind. Ausgehend davon werden Strategien dargestellt, die den Lernenden im Fremdsprachenunterricht beigebracht werden sollen, damit sie mit den vorkommenden Problemen umgehen können. Diese Schwierigkeiten bringen die Lernenden nicht nur davon ab, sich mündlich auszudrücken, sondern entmutigen sie auch, sich mit dem Erwerb der Fremdsprache zu beschäftigen.

Die erste Schwierigkeit, in die die Lernenden beim mündlichen Ausdruck kommen, ist nach Schatz (2006: 33) die riesige *Geschwindigkeit*, in der eine kommunikative Handlung verläuft, was zum Zeitdruck führt, weil die am Dialog Beteiligten keine Zeit zum Nachdenken haben, sondern schnell sprechen müssen (ebd.: 33-34).

Eine zweite Schwierigkeit, die beim Sprechen vorkommt, ist die *Spontanität*, die Barkowski/Krumm (2010: 317) für Vorteil im Vergleich zum Schreiben halten, wegen der Tatsache, dass sie durch Reduktionen und einfache syntaktische Strukturen gekennzeichnet ist. Schatz zufolge (2006: 33) setzt die Spontanität voraus, dass die Lernenden den Wortschatz der Fremdsprache aktiv beherrschen und hinzu kommt, dass es nicht die Gelegenheit gibt, im Wörterbuch nachzuschlagen, wie beim Schreiben.

Es ist unbestritten, dass die Lernenden beim Sprechen unter *Sprechangst* leiden, da sie verschiedene Teilfertigkeiten gleichzeitig berücksichtigen müssen, nämlich die Artikulation, den Inhalt, die Intonation, die Form, die Partnerangemessenheit usw., was zu Überforderung und Stress führt (Storch 1999: 217).

Einen weiteren Schwierigkeitsfaktor stellen nach Grotjahn (2001: 136-137) *akustische Komponente* dar, wie beispielsweise laute Geräusche und monotone Intonation. Wegen des Gebrauchs von Parataxen statt Hypotaxen während des mündlichen Ausdrucks sind viele Satzbrüche, Auslassungen, Pausen und Wiederholungen zu bemerken, die das Verstehen erschweren (ebd.).

Als nächstes werden die Schwierigkeiten beschrieben, die mit dem Gedächtnis verknüpft sind. Aufgrund der Tatsache, dass das Gedächtnis aus verschiedenen Gedächtnisarten besteht, die auf unterschiedliche Weise funktionieren, geschieht es bei Menschen mit Lese- bzw. Rechtschreibschwächen, in Schwierigkeiten beim Sprechen zu geraten, denn einige Gedächtnisarten sind schwach⁵. Es handelt sich um das auditive Kurzzeitgedächtnis, das für die Aufnahme und die Speicherung der gehörten Informationen zuständig ist und trotz der Möglichkeit diese Gedächtnisart zu trainieren, treten immer Probleme beim Sprechen auf. Allerdings wird in der vorliegenden Diplomarbeit nicht detailliert darauf eingegangen, da es sich nicht auf die empirische Untersuchung bezieht.

Zuletzt ist die sprachliche Ausdrucksfähigkeit bedeutsam, die darin besteht, die Äußerung von Gedanken in zusammenhängenden Sätzen zu schaffen, sowie die Präsentation vor anderen Menschen⁶. Das letztere ist mit dem praktischen Teil der Diplomarbeit verbunden. Es soll hier erwähnt werden, dass es Menschen gibt, die einen umfangreichen Wortschatz in der Fremdsprache beherrschen und somit problemlos reden können, indem sie komplexe

⁵ <https://www.tablexia.cz/de/enzyklopadie/8/>

⁶ Ebd.

Sätze bilden. Andererseits gibt es Menschen, denen es schwer fällt, sich fließend zu äußern, obwohl sie über einen reichen Wortschatz verfügen und es gibt auch Menschen, die keine kohärenten Sätze bilden können, weil sie im Reden unerfahren sind.

Um die oben erwähnten Schwierigkeiten bewältigen zu können, entwickelten sich Strategien, die im Fremdsprachenunterricht ausgeübt werden können und werden folglich präsentiert. Es lässt sich nach Liedke (2010: 987) folgende Strategien unterscheiden:

- die Überwindung bestehender Sprechängste
- Strategien der Vereinfachung, Umschreibung und Erklärung
- Strategien des Monitorierens
- Strategien des Umgangs mit eigenem Nichtverstehen und Nichtverstehen des Gegenübers
- Strategien zur Elizitierung von Hilfe seitens des Gesprächspartners
- Strategien zur Vermeidung und Überbrückung von Planungspausen.

Es folgen in Form von Tabellen die methodischen Verfahren, anhand deren spezifische Probleme, die beim Sprechen vorkommen, bearbeitet werden können (siehe Tabelle 6).

	Abbau von Sprechängsten <ul style="list-style-type: none">• Chorsprechen• Atemübungen• rhythmisches Sprechen
	Automatisierung der Sprechfähigkeit <ul style="list-style-type: none">• Imitationsübungen• Sprechspiele• Kettenübungen
	Sprechfähigkeiten in komm. Situationen <ul style="list-style-type: none">• Re-Inszenierung von Dialogen• Rollenspiele

Tabelle 6_ Methodische Verfahren zur Bearbeitung spezifischer Probleme (Liedke 2010: 989)

Im Fremdsprachenunterricht wird die Kommunikation laut Storch (1999: 217) durch Bilder, Textinhalte und kommunikative Aufgaben, die sich im Lehrbuch befinden, angeregt werden. Es ist sinnvoll, dass der Inhalt der Kommunikationsanlässe die Interessen bzw. die Probleme

der Lernenden betreffen und möglichst realitätsnah sind, sodass der Zwang nach Korrektheit das spontane und fließende Sprechen nicht erschwert (ebd.).

Fiehler (2009: 36) weist auf den multimodalen Charakter der mündlichen Kommunikation hin, der auch darin besteht, dass sie außer der verbalsprachlichen Dimension auch die nonverbale bzw. körperliche Kommunikation umfasst, die von entscheidender Bedeutung für den Erfolg der Kommunikation ist.

Laut dem GER (2000: 74) werden unter dem Begriff non-verbale Kommunikation einerseits die praktischen Handlungen gemeint, die die Sprachaktivitäten begleiten und andererseits die paralinguistischen Mittel, nämlich die Körpersprache, die Sprachlaute und die prosodischen Mittel. Es wird gleich danach detailliert darauf eingegangen.

Als praktische Handlungen können die folgenden angesehen: a. auf etwas mit dem Finger, mit der Hand, durch einen Blick bzw. ein Nicken zeigen b. etwas mit dem Gebrauch von deiktischen Mitteln und Verben im Präsens demonstrieren c. klar beobachtbare Handlungen, die beim Erzählen bzw. einem Befehl bekannt vorausgesetzt sind, unter der Bedingung, dass die Handlungen zu sehen sind.

In Bezug auf die Körpersprache, die zu paralinguistischen Mitteln gehört, ist sie dadurch gekennzeichnet, dass ihre Bedeutung an die jeweilige Kultur gebunden ist und somit von Kultur zu Kultur unterschiedlich interpretiert werden kann. Zur Körpersprache zählen die folgenden Mittel: Gestik, Gesichtsausdruck, Haltung, Augenkontakt, Körperkontakt, Proxemik. Unter dem Begriff Sprachlaute sind Laute bzw. Silben zu verstehen, die eine konventionalisierte Bedeutung haben, wie beispielsweise „psst!“ (um Ruhe bitten), „hm!“ (Missfallen ausdrücken) usw. Zuletzt gehören zu paralinguistischen Mitteln auch die prosodischen Mittel, wie Lautstärke, Länge, Stimmhöhe und –qualität (ebd.).

Des Weiteren werden Aktivitäten beschrieben, die im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts die Sprechfertigkeit fördern und die Motivation der Lernenden steigern, aktiv am mündlichen Ausdruck teilzunehmen.

2.3 Sprechfördernde Übungen, Aufgaben und Aktivitäten im DaF-Unterricht

Um die Sprechfertigkeit zu üben, werden im Fremdsprachenunterricht Sprachaufgaben benötigt, die zur selbstständigen Weiterentwicklung dieser Fertigkeit beitragen (Carel Van Der Burg 2013: 65) und des Weiteren werden sie präsentiert und erläutert.

Dieses Kapitel befasst sich mit der Darstellung der Übungen bzw. Aufgaben, die den mündlichen Ausdruck fördern und in Fertigkeitsstufen geteilt sind, denen unterschiedliche Aufgaben entsprechen (Schreiter 2001: 914). Diese Einteilung in drei Stufen basiert auf der inhaltlichen und sprachlichen Orientierung der sprachlichen Handlungen der Lernenden und auch darauf, inwiefern die Lernenden beim Sprechen selbstständig sind (Desselmann 1983: 23; zitiert nach Schreiter ebd.). Die Ansprüche variieren je nach Niveau, was zur Folge hat, dass die Lernenden über unterschiedliche Redemittel und Strategien verfügen sollen, die der jeweiligen Fertigkeitsstufe entsprechen. Es lässt sich die folgenden Stufen (siehe Tabelle 7) unterscheiden (Rampillon 1996: 94; zitiert nach Schreiter ebd.: 215):

1. Das reproduktive Sprechen stellt die erste Stufe dar, die als imitierendes Sprechen angesehen werden kann und es sich um die wörtliche Wiedergabe gehörter oder gelesener Informationen handelt, ohne die ursprüngliche Form der Sprache bzw. des Inhalts zu verändern. Daraus ergibt sich, dass das Sprechen variationslos bzw. automatisiert ist.
2. Die zweite Stufe ist das rekonstruktive Sprechen, anhand dessen die Lernenden die wichtigsten inhaltlichen Informationen wiedergeben sollen und sogar mit selbst ausgewählten Ausdrücken. Dabei sind die Lernenden gefördert, freier zu sprechen als beim reproduktiven Sprechen, unter der Bedingung, dass ihnen eine große Anzahl von Situationen im Fremdsprachenunterricht angeboten wird. Diese Stufe kann als gelenkt variierend charakterisiert werden.
3. Die dritte Fertigkeitsstufe, das konstruktive Sprechen ist mit spontanem freiem Sprechen eng verknüpft. Die Lernenden basieren nicht auf konkreten Vorlagen, sondern eher auf Kontexten, auf Grundlage deren sie selbstständig Aussagen strukturieren. Wichtig dabei ist es, die Gedanken so zu versprachlichen, dass sie verständlich werden, indem sich die Lernenden auf ihre Kompetenzen beruhen.



Tabelle 7. Stufen der sprachlichen Handlungen (Rampillon 1996: 94; zitiert nach Schreiter 2001: 215)

Somit ist zu schlussfolgern, dass zuerst die Förderung und das Einüben der Sprechfertigkeit im Fremdsprachenunterricht mit imitierendem Sprechen anfangen, bei dem das Auswendiglernen im Vordergrund steht und durch Dialoge und Rollenspiele gekennzeichnet wird. Es folgt die Rekonstruktion, bei der die Lernenden ihre Fähigkeiten nutzen, um auf Grundlage vorgegebenen Inhalts die wesentlichen Aussagen wiederzugeben. In der dritten Stufe ist von den Lernenden erwartet, möglichst frei zu sprechen, indem sie sowohl den Inhalt als auch die Form der sprachlichen Ausdrücke selbst bestimmen. Dieselbe Ansicht vertritt auch Storch (1999: 225), die im folgenden Satz verdeutlicht wird: „{m}it zunehmendem Sprachniveau wird es immer wichtiger, dass die Lernenden ihr kommunikatives Handeln inhaltlich und sprachlich selbständig gestalten“.

Im Folgenden werden sprechfördernde Aktivitäten beschrieben, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können und zum Erwerb der Sprechfertigkeit beitragen. Laut Kayi (2006) wird das Sprechen durch die folgenden Aktivitäten gefördert (siehe Tabelle 8):

Aktivitäten
Diskussionen
Rollenspiele
Simulationen
Informationslücke
Brainstorming
Erzählen von Geschichten/ eine Geschichte zu Ende führen
Interviews
über Neuigkeiten berichten
Bildbeschreibung /Bilderzählung

Tabelle 8. Sprachfördernde Aktivitäten nach Kayi (2006)

- *Diskussionen* ermöglichen den Lernenden Ideen bzw. Ansichten auszutauschen, Probleme gemeinsam zu lösen oder Veranstaltungen zu planen. Im Rahmen einer Diskussion werden die Lernenden gefordert, ihre Zustimmung bzw. Ablehnung auszudrücken. Es ist empfehlenswert, die Gruppen von Lernenden zu bilden, die zusammenarbeiten sollen, um dann ihre Meinungen in der Klasse zu präsentieren. An dieser Stelle könnte eine Gruppe gewinnen, die laut der Ansicht aller Lernenden den besten Vortrag gehalten hat. Durch Diskussionen entwickelt sich das kritische Denken der Lernenden dadurch, dass sie höflich eine andere Meinung ablehnen und wird die Kooperation gefördert, indem die Mitglieder der jeweiligen Gruppe zu einer Schlussfolgerung kommen sollen, nachdem sie ihre Auffassungen mit Argumenten ausgedrückt haben. Es soll hier betont werden, dass die Lernenden ermutigt werden müssen, Fragen zu stellen, ihre Meinungen angstfrei zu äußern und unterschiedliche Ansichten zu unterstützen.
- *Rollenspiele* stellen eine beliebte Aktivität im Fremdsprachenunterricht dar, bei denen die Lernenden verschiedene soziale Rollen übernehmen, die meistens die Lektionsthemen des Lehrbuchs betreffen und somit den schon erarbeiteten Lernstoff aktivieren und ihn in die gesprochene Sprache integrieren (Storch 1999: 226). Die Rollen werden oft in Gruppen verteilt und vorbereitet, dann werden sie besprochen und zum Schluss bewertet. Dabei wird die Identität der Lernenden gewechselt, gemäß deren die Lernenden die entsprechende Rolle

selbst festlegen (ebd.: 229). Theisen (2000: 62) verdeutlicht den Unterschied der Rollenspiele vom rein mündlichen Ausdruck, der darin besteht, dass sich die Lernenden nicht auf sprachliche Vorstellung beschränken, sondern kommunikative Handlungen lebendig gestalten, indem sie Rollen fiktiver Figuren bzw. Tiere übernehmen. Rollenspiele tragen zur spielerischen Aneignung des Wortschatzes und zur Entwicklung der Fantasie bei (ebd.).

- *Simulationen* ähneln den Rollenspielen, weil es dabei die Situation wechselt, aber die Handlungen der Lernenden sind authentischer, indem die Situationen durch den Einsatz von Gegenständen der Realität entsprechen und die Gestaltung der Rollen auf den Vorstellungen der Lernenden basieren (Storch 1999: 229-230).

Sowohl in Rollenspielen als auch in Simulationen ist der Einsatz der nonverbalen Kommunikation sowie der parasprachlichen Elemente (Tonfall, Lautstärke) von großer Bedeutung und spielen erhebliche Rolle bei der Interaktion im Fremdsprachenunterricht (ebd.). Beide Aktivitäten steigern die Motivation im Unterricht und das Selbstbewusstsein der an Rollenspielen bzw. Simulationen Beteiligten (Kayi 2006).

- *Informationslücke* stellt eine Aktivität dar, die Arbeit zu zweit verlangt. Einer der Lernenden hat die Informationen, die der andere Lernende nicht hat und die Kooperation ist erforderlich, damit die Lücken ergänzt werden, mit dem Ziel ein Problem zu lösen oder Informationen zu sammeln. Diese Aktivität setzt ein Gespräch zwischen den Lernenden in der Fremdsprache voraus und fördert durchaus die Sprechfertigkeit. Die Effektivität dieser Aktivität hängt weitgehend von der Interaktion der am Gespräch Beteiligten ab.
- *Brainstroming* ist die schnelle Sammlung von den Ideen der Lernenden zu einem bestimmten Thema, die sie weiterhin verwenden können, um eine kommunikative Handlung durchzuführen oder einen Aufsatz zu schreiben. Auf jeden Fall ist es effektiv, denn die Lernenden tauschen Ideen aus, ohne kritisiert zu werden und die Ideen werden stichwortartig ausgedrückt, was die Angst vor Ausdrucksfehlern verringert (ebd.).
- *Erzählen von Geschichten* ist eine kreative Aktivität, die die Fantasie der Lernenden erweitert, da die Lernenden eine selbst erstellte Geschichte erzählen oder eine schon gehörte Geschichte zusammenfassen (ebd.).
- *Interviews* zu führen ist eine Aktivität, die den Lernenden die Möglichkeit bietet, miteinander zu interagieren, indem sie Interviewfragen vorbereiten sollen und auf die Antworten anderer Lernenden warten. Interviews schaffen lockere Lernatmosphäre und oft

wird den Lernenden auf niedrigen Niveaus eine Liste mit Fragen gegeben, von der sie die angemessenen Fragen auswählen (ebd.).

- *Eine Geschichte zu Ende führen* ist eine Aktivität, bei der die Lehrenden beginnen, eine Geschichte zu erzählen und wenn sie plötzlich mit der Erzählung aufhören, sollen die Lernenden der Reihe nach einige Sätze bilden und die Geschichte weitererzählen, was ihnen die Gelegenheit bietet, neue Ereignisse und Personen hinzufügen (ebd.). Das angenehme Klima in der Klasse liegt nicht nur an dem freien Sprechen, sondern auch an der Tatsache, dass alle im Kreis sitzen und ihre Vorstellungen äußern.
- Die Aktivität *über Neuigkeiten berichten* setzt voraus, dass die Lernenden vor dem Unterricht eine Zeitschrift bzw. Zeitung durchgelesen haben und dann vor den anderen Lernenden über die interessantesten Informationen berichten, die ihnen aufgefallen sind. Alternativ können sie über ein Ereignis ihres Alltags berichten, das bemerkenswert ist (ebd.).
- *Bildbeschreibung* funktioniert als Impuls zum Sprechen, indem den Lernenden Bilder gegeben werden, die sie vor der Klasse beschreiben sollen, was unter anderem die Kompetenz „vor Publikum sprechen“ fördert (ebd.).
- *Bilderzählung* basiert auf einer Reihe von Bildern, die den Lernenden als Impuls gegeben wird, um eine Geschichte zu erzählen, die sie selbst gestalten sollen (ebd.). Auf niedrigen Niveaus steht den Lernenden Wortschatz bzw. Strukturen zur Verfügung, die sich auf die Bilder beziehen, die als Hilfsmittel bei der Erzählung funktionieren.

Zusammenfassend lässt es sich feststellen, dass es eine Vielzahl an Aufgaben gibt, anhand deren das Sprechen gefördert werden kann. Deshalb ist es sinnvoll, dass die Lehrenden die Aktivitäten auswählen, die für die jeweilige Lerngruppe geeignet sind und sie an das Niveau der Gruppe anpassen.

Weiterhin wird darauf eingegangen, wie das Sprechen mithilfe von den Gütekriterien und den Evaluationsskalen bewertet werden kann und was bei der Bewertung des Sprechens berücksichtigt werden soll.

3. Die Bewertung von Sprechen

In diesem Kapitel wird die Beurteilung der mündlichen Produktion und Evaluation thematisiert. Es wird auf die Frage eingegangen, wie die sprachliche-kommunikative Leistung der DaF-Lernenden bewertet wird. Fiehler (2009: 19) nennt die Aspekte, die Gegenstand der Bewertung der gesprochenen Sprache darstellen:

- Die Formulierung der Gesprächsbeiträge hinsichtlich der Sprachverwendung, was darauf bezieht, wie deutlich, fließend und einfach geäußert wird, ob in ganzen Sätzen gesprochen wird .
- Die Bearbeitung lokaler Gesprächsaufgaben, die damit verknüpft ist, inwiefern angemessen begrüßt wird, ob ein Witz gut erzählt wird u.s.w.
- Die Durchführung kommunikativer Praktiken, wie z.B. die Führung eines Bewerbungsgesprächs oder die erfolgreiche Vermittlung von Wegauskunft.

Des Weiteren werden zunächst die Gütekriterien und danach die Evaluationsskalen dargestellt und analysiert, gemäß denen die mündliche Kommunikation bewertet werden kann.

3.1 Gütekriterien

Um die mündliche Kompetenz zu beurteilen, muss auf bestimmte Kriterien Rücksicht genommen werden, die die Zuverlässigkeit und Gültigkeit weitgehend gewährleisten (Tschirner 2001: 13). Die Kriterien, die bei der Prüfung der mündlichen Kompetenz erfüllt werden sollen, sind nach Bachmann/ Palmer (1996; zitiert nach Tschirner ebd.: 16) die folgenden: Reliabilität, Validität, Authentizität, Interaktivität, Rückwirkung, Praktikabilität. Anschließend folgt eine kurze Beschreibung dieser Kriterien bezüglich der Prüfung des mündlichen Ausdrucks. *Reliabilität* bezieht sich auf die Zuverlässigkeit der Ergebnisse einer Prüfung, wenn beispielsweise der gleiche Kandidat von unterschiedlichen Prüfern gleich bewertet wird, was voraussetzt, dass ein Test so gestaltet wird, dass er von irrelevanten Faktoren möglichst gering beeinflusst wird (ebd.: 17).

Die *Validität* betrifft die Interpretation der Ergebnisse der mündlichen Prüfung, hinsichtlich ihrer Angemessenheit. Die Kompetenz der geprüften Person, die gemessen werden soll, ist eine repräsentative Auswahl von ihren gebrauchten Fähigkeiten in authentischen Situationen

(ebd.). Grotjahn (2001: 96) unterscheidet zwischen Inhaltsvalidität, kriterienbezogener Validität, Augenscheinvalidität und Konstruktvalidität, auf die es nicht eingegangen wird, da sich die empirische Untersuchung nicht darauf bezieht.

Authentizität hat damit zu tun, inwiefern die Testaufgaben realitätsnah sind und ob ihre Merkmale den authentischen Sprechhandlungen entsprechen, die in lebensechten Gesprächssituationen auftreten (Tschirner 2001: 17-18). Ebenso realitätsnah soll auch die Beurteilung der gelösten Aufgabe sein.

Interaktivität stellt ein Kriterium dar, anhand dessen die Beurteilung der geprüften Personen nur auf ihrer sprachlichen Kompetenz basiert und die Unterschiede zwischen ihnen hinsichtlich ihrer Emotionen bzw. ihrem Sachwissen beim Prüfungsergebnis nicht in Betracht gezogen werden (ebd.: 21). Bachmann/ Palmer (1996: 25; zitiert nach Wiedenmayer 2005: 40) definieren Interaktivität als „das Ausmaß und die Art der Wechselwirkung zwischen den Testaufgaben und den im Hinblick auf das zu messende Konstrukt relevanten kognitiven Merkmalen des Kandidaten“.

Als *Rückwirkung* wird der Einfluss der Prüfungen auf den Unterricht bzw. den Unterrichtsstoff betrachtet, der positiv auf den vorbereitenden Unterricht auswirkt, indem das Sach- und Fachwissen der Lernenden verändert werden und somit ihnen neue Impulse gegeben werden (Tschirner 2001: 19).

Praktikabilität (Ökonomie) besteht in dem Zusammenhang, in dem der Personalaufwand und die Ergebnisse einer mündlichen Prüfung stehen (ebd.: 20). Der Aufwand für die Entwicklung einer Prüfung soll dem Aufwand für ihre Bewertung entsprechen (ebd.). Laut Lienert/ Raatz (1998: 12; zitiert nach Wiedenmayer 2005: 38) hängt dieses Gütekriterium mit der Länge der Durchführungszeit, dem benötigten Material, mit der Durchführung in einer Gruppe sowie mit der schnellen Bewertung zusammen.

Hinzu kommen nach Grotjahn (2001: 91) noch die Gütekriterien Objektivität und Fairness. *Objektivität* gewährleistet, dass die Bewertung der Lernenden nicht von anderen Faktoren abhängt und das Testergebnis nicht an den Testanwender gebunden ist, was bedeutet, dass es gleich bei den jeweiligen geprüften Personen bleibt, auch wenn sie von verschiedenen Personen geprüft werden (ebd.: 92).

Das Gütekriterium der *Fairness* bedeutet den Verzicht auf Unterschätzung bzw. Diskriminierung der geprüften Person z.B. aufgrund ihrer Muttersprache oder ihrem

Geschlecht bei ihrer Beurteilung, beispielsweise wenn der Schwierigkeitsgrad einer Testbearbeitung für unterschiedliche Personengruppen unterschiedlich ist (ebd.: 103).

Des Weiteren werden die Evaluationsskalen präsentiert, anhand deren die geprüften Personen bewertet und ihre Kompetenzen evaluiert werden.

3.2 Die Evaluationsskalen

Um die mündliche Kompetenz zu bewerten basiert man auf Bewertungsskalen, die auf Grundlage von genau definierten Kriterien die mündliche Handlungsfähigkeit der geprüften Personen schildern (Tschirner 2001: 23). Die Bewertung der Fertigkeiten der geprüften Personen beruht sich auf Objektivität, Zuverlässigkeit und Validität und trägt zur Förderung ihrer Sprachentwicklung bei konkreten authentischen Situationen bei (ebd.: 117). Die Bewertungsskalen, die hier analysiert werden, sind diese, die auf ein bestimmtes Sprachniveau festgelegt werden und durch die die Leistungsfähigkeit anhand dem jeweiligen Niveau entsprechenden Aufgabenstellungen definiert wird (ebd.). Diese Skalen bestimmen die Sprechhandlungen, die auf jedem Niveau ausgeführt werden können, die Themen, die sprachlich behandelt werden können, die Adressatengruppen, mit denen umgegangen werden kann sowie die Textsorten, mit denen die Lernenden vertraut sein sollen (ebd.). Bei der mündlichen Prüfung werden aus den oben genannten Faktoren repräsentative Aufgaben ausgewählt, um die Kompetenzen der geprüften Personen zu bewerten. Was tatsächlich bewertet wird, sind die inhaltliche Richtigkeit und die sprachliche Angemessenheit (ebd.).

In der vorliegenden Arbeit wird die Bewertungsskala der Prüfung des Goethe-Instituts/ÖSD dargestellt, die nach dem Referenzrahmen normiert ist und unmittelbar mit der empirischen Untersuchung zusammenhängt (siehe Kap. 5.5.1). Es lässt sich von der folgenden Tabelle feststellen, dass beim Sprechen bewertet wird, wie angemessen bzw. verständlich die Lösung bestimmter Aufgaben ist (siehe Tabelle 9).

			A	B	C	D	E	
AUFGABE 1	Erfüllung	Sprachfunktionen (Vorschlag, Zustimmung ...)	Sprachfunktionen in Inhalt und Umfang angemessen behandelt	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	Gesprächsanteil nicht bewertbar	
		Inhalt Umfang						
	Interaktion	Das Gespräch beginnen, in Gang halten, beenden Reaktionsfähigkeit	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen		
	Wortschatz	Register	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat		Äußerung größtenteils unverständlich
		Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen oder begrenzt	kaum vorhanden		
		Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich		
	Strukturen	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen oder begrenzt	kaum vorhanden		
Beherrschung (Morphologie, Syntax)		vereinzelte Fehlgriffe stören nicht	mehrere Fehlgriffe stören nicht	mehrere Fehlgriffe stören teilweise	mehrere Fehlgriffe stören erheblich			
AUFGABE 2	Erfüllung	Vollständigkeit	Alle 5 Folien in Inhalt und Umfang angemessen behandelt	3-4 Folien in Inhalt und Umfang angemessen behandelt	2 Folien in Inhalt und Umfang angemessen behandelt oder alle Folien zu knapp	1 Folie in Inhalt und Umfang angemessen behandelt	Präsentation nicht bewertbar	
		Inhalt Umfang						
	Kohärenz	Verknüpfung von Sätzen und Satzteilen nachvollziehbarer Gedankengang	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen		
	Wortschatz Strukturen	Wie Aufgabe 1						
AUFGABE 3	Erfüllung	Sprachfunktionen (Rückmeldung, Frage stellen, beantworten) Inhalt Umfang	Sprachfunktionen in Inhalt und Umfang angemessen behandelt	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	nicht bewertbar	
AUFGABE 1, 2, 3	Aussprache	Satzmelodie Wortakzent Einzelne Laute	Keine auffälligen Abweichungen	Wahrnehmbare Abweichungen beeinträchtigen das Verständnis nicht	Abweichungen beeinträchtigen das Verständnis stellenweise	Abweichungen beeinträchtigen das Verständnis erheblich	nicht mehr verständlich	

**Tabelle 9. Bewertungskriterien Sprechen, Zertifikat B1, Goethe/ÖSD (Quelle:
https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf)**

Die zu bewertenden Kriterien werden mit Bezeichnungen wie „überwiegend angemessen“, „teilweise angemessen“, „kaum angemessen“ usw. beschrieben, was die Bewertung erschwert, indem sie so vage formuliert sind, dass sie unterschiedlich interpretiert werden können. Bemerkenswert ist auch die Tatsache, dass das Kriterium Aussprache (einschließlich Satzmelodie) am Ende des Kriterienrasters vorkommt und für alle drei Aufgaben einheitlich benotet wird. Die Bewertung der Prüfung für das Zertifikat Deutsch des Goethe-Instituts beruht sich auf die analytische Bewertungsskala, indem jedes Kriterium unterschiedlich bewertet wird und dann die Einzelbewertungen, die sich ergeben, nach der Prüfung zu einem Gesamtergebnis mitgezählt werden, das die Gesamtnote der Prüfung darstellt (Tschirner 2001: 122).

Darüber hinaus wird im nächsten Kapitel darauf eingegangen, was beim Sprechen geprüft und bewertet wird.

3.3 Prüfungsorientiertes Sprechen

Ausgehend davon, dass im empirischen Teil der vorliegenden Diplomarbeit zwei Teile des mündlichen Ausdrucks der Goethe-Prüfung auf dem Niveau B1 anhand der E-Plattform Flipgrid kommentiert werden und es untersucht wird, inwiefern die mündliche Interaktion dadurch gefördert wird, beschränkt sich dieses Kapitel auf die Beschreibung der Kompetenzen der Lernenden, die auf diesem Niveau geprüft bzw. bewertet werden.

In der Prüfung B1 des Goethe Instituts/ ÖSD werden in drei Teilaufgaben die mündliche Produktion und Interaktion getestet (siehe Tabelle 11). Die Prüfung wird in Paaren von Kandidaten durchgeführt. Der erste Teil der Prüfung, bezieht sich auf die zielorientierte Zusammenarbeit zwischen den Kandidaten. So eine Aktivität kommt im empirischen Teil der Diplomarbeit nicht vor, wegen der Tatsache, dass sie dialogisch ist und somit synchrone Kommunikation verlangt, was von der E-Plattform Flipgrid nicht unterstützt werden kann. Deshalb wird hier darauf nicht eingegangen. Der zweite und dritte Teil des Sprechens betreffen die mündliche Produktion und die Interaktion entsprechend auf Grundlage desselben Themas. Jede geprüfte Person muss einen Vortrag halten, bei dem sie über persönliche Erfahrungen bezüglich des Themas spricht, die Situation in ihrer Heimat schildert, die Vor- und Nachteile nennt und zum Schluss ihre eigene Meinung dazu äußert. Die Interaktion (Teil 3) besteht genau darin, dass nach dem Vortrag die andere geprüfte Person eine Rückmeldung geben und eine Frage zum präsentierten Thema stellen muss, auf

die reagiert werden muss⁷. Es folgt die tabellarische Beschreibung der mündlichen Prüfung des Goethe Instituts auf dem Sprachniveau B1.

Sprechen	1	Interaktion Gemeinsam etwas planen und aushandeln	Teilnehmende planen etwas, wobei sie sich an 4 Leitpunkte halten	Insgesamt 15 Minuten pro zwei Teilnehmende
	2	Produktion In einem Monolog ein Thema präsentieren	Teilnehmende tragen eine Präsentation zu 5 vorgegebenen Folien vor	
	3	Interaktion Situationsadäquat reagieren	Teilnehmende geben einander Feedback zur Präsentation bzw. reagieren darauf und stellen einander je eine Frage bzw. reagieren darauf	

Tabelle 10. Mündliche Prüfung Goethe/ÖSD, Sprachniveau B1 (Quelle:

https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf

Die beschriebenen Aktivitäten haben eine direkte Verknüpfung zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen. Die Präsentation eines Themas (Teil 2 der Prüfung) bezieht sich auf die Skala „vor Publikum sprechen“ (Europarat 2001: 53), anhand der die Lernenden in der Lage sind, eine Präsentation zu einem vertrauten Thema vorzubereiten und anschließend sie vorzutragen, indem sie auf die Hauptpunkte des Themas deutlich und präzise eingehen (siehe Tabelle 12).

B1	Kann eine vorbereitete, unkomplizierte Präsentation zu einem vertrauten Thema aus ihrem/seinem Fachgebiet so klar vortragen, dass man ihr meist mühelos folgen kann, wobei die Hauptpunkte hinreichend präzise erläutert werden. Kann Nachfragen aufgreifen, muss aber möglicherweise um Wiederholung bitten, falls zu schnell gesprochen wurde.
	Kann eine kurze, eingeübte Präsentation zu einem Thema aus seinem/ihrer Alltag vortragen und dabei kurz Gründe und Erläuterungen zu Meinungen, Plänen und Handlungen geben. Kann mit einer begrenzten Anzahl unkomplizierter Nachfragen umgehen.

Tabelle 11. Deskriptor „vor Publikum sprechen“ (Europarat 2001: 53)

Was die Benotung betrifft, wird eine analytische Bewertungsskala verwendet (s. Kapitel 3.2). Zuerst wird bewertet, in welchem Maße die Aufgabe hinsichtlich des Inhalts, des Umfangs und der Vollständigkeit erfüllt wird. Zusätzlich wird die Kohärenz bewertet, ob die Sätze verknüpft sind und somit der Gedankengang der geprüften Person nachzuvollziehen ist. Zum

⁷(https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf S. 6)

Schluss wird bewertet, wie gut der Wortschatz und die Struktur beherrscht sind und wie angemessen bzw. differenziert ihr Spektrum ist⁸.

Das letzte Kapitel, das dem theoretischen Teil gewidmet ist, befasst sich mit der Rolle der Motivation und der neuen Medien, die zur Förderung der mündlichen Interaktion ausschlaggebend beitragen.

⁸ https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf S.46

4. Neue Medien und Motivation im DaF-Unterricht

Es wird hier analysiert, wie die Motivation auf den Spracherwerb auswirkt und es werden die Faktoren genannt, die die Lernmotivation beeinflussen. Danach wird analysiert, wie und inwiefern der Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht zur Beseitigung der Sprechangst beim mündlichen Ausdruck einen großen Beitrag leisten kann. Zum Schluss des Kapitels wird die E-Plattform Flipgrid detailliert beschrieben, deren Beitrag zur Förderung der mündlichen Interaktion im empirischen Teil untersucht wird.

4.1 Motivation

Ausgehend davon, dass die Motivation von İşıgüzel (2011: 1) als das Hormon des Fremdsprachenunterrichts definiert wird, die die Lernenden anregt, eine Fremdsprache zu erwerben, stellt man fest, dass die Effektivität des Fremdsprachenunterrichts von der Motivation weitgehend abhängt. Aus diesem Grund wird des Weiteren erklärt, auf welche Weise die Motivation als Lernfaktor das Erlernen einer Fremdsprache beeinflusst. Es lässt sich zuerst zwischen integrativer und instrumenteller Motivation unterscheiden (Zeppos 2019: 8). Von integrativer Motivation spricht man, wenn die Lernenden eine Fremdsprache lernen wollen, mit dem Ziel in der Zielsprachengemeinschaft integriert bzw. anerkannt zu werden (ebd.). Wenn jedoch der Erwerb einer Fremdsprache auf berufliche bzw. soziale Ziele zurückzuführen ist, spricht man von instrumenteller Motivation (ebd.: 9). Eine weitere Unterscheidung besteht in der intrinsischen und extrinsischen Motivation (ebd.: 11). Intrinsische Motivation stellt das Interesse bzw. der Spaß der Lernenden an der Fremdsprache dar, was Selbstbestimmung voraussetzt, während extrinsische Motivation mit äußeren Zielsetzungen verbunden ist, nämlich mit der Angst vor Strafen bei schlechten Leistungen oder mit dem Streben nach guten Noten (ebd.).

Darüber hinaus wird die Motivation als affektiver Faktor angesehen, das heißt, dass sie mit den Emotionen der Lernenden verbunden ist (İşıgüzel 2011: 30). Ehnert (2001: 45) vertritt die Auffassung, dass positive Gefühle den Fremdspracherwerb dadurch erleichtern, dass die Informationen leichter im Gedächtnis der Lernenden gespeichert werden. Es soll an dieser Stelle betont werden, dass die Motivation der Lernenden neben ihrer Entscheidung für den Erwerb einer Fremdsprache auch ihr Verhalten im Unterricht, ihren effektiven Umgang mit der Fremdsprache und den Lernprozess selbst beeinflusst (İşıgüzel 2012: 66). Ein weiterer

Faktor, der laut Quetz (2002: 41) die Lernenden zum Erlernen einer Sprache anspornt, ist ihre Einstellung gegenüber der Kultur der Zielsprache. Das liegt daran, dass der Sprachwert bei der Kommunikation mit Zielsprachsprechern geschätzt wird (Ehnert/ Möllering 2001: 47). Wegen der ausschlaggebenden Rolle der Motivation beim Erlernen der Fremdsprache, sollten die Lehrenden darauf Rücksicht nehmen und auf ihre Steigerung zielen. Diese Steigerung erfolgt Quetz zufolge (2002: 76) durch die entspannte Atmosphäre im Unterricht, aufgrund deren sich die Lernenden leichter ausdrücken. Positiv funktioniert auch der Einsatz der Muttersprache beim Unterrichtsprozess, wegen dessen die Sprehangst der Lernenden bzw. die Angst vor Fehlern geringer wird, was sie motiviert, aktiv am Unterricht teilzunehmen (Meyer 2008: 151; zitiert nach İşigüzel 2012: 59).

Im Folgenden wird auf die neuen Medien eingegangen und es wird ihre bedeutende Rolle der im FSU beleuchtet.

4.2 Die Rolle der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht

Im Fremdsprachenunterricht spielen die Medien eine bedeutende Rolle beim Erlernen einer Sprache und sind mit der Motivationssteigerung eng verknüpft. Bevor es auf ihre Rolle eingegangen wird, ist es sinnvoll den Begriff „Medien „ zu definieren und die Kategorien der Medien zu nennen.

„Medien, in ihrer ursprünglichen Wortbedeutung Vermittler, werden definiert als Objekt, Träger und/oder Mittler von Information“ (Schorb 1998: 7–8; zitiert nach Zeppos 2019: 6). Zeppos (ebd.) versteht darunter, dass das Medium als Objekt eine Information übertragen kann. Die Definition des Mediums als Träger verweist darauf, dass es als Übertragungskanal funktioniert und zwar in digitaler Form, durch das der Transport der Informationsinhalte erfolgt und demzufolge als Unterrichtshilfe fungiert. Die Bezeichnung der Medien als Mittler, betrifft ihre Funktion, die Informationsinhalte überliefern zu können (ebd.). Storch (1999: 271) definiert die Medien als alle Lehr- und Lernmittel, die zur Übermittlung von Informationen dienen: Tafel, Kreide, Bilder, Computer, OHP (Overheadprojektor), Lehrbuch, Video, Realien.

Möllering (2001: 34) unterscheidet zwischen auditiven, visuellen, audiovisuellen und elektronischen Medien. Freudenstein (2007: 395; zitiert nach Calero Ramirez 2011: 39) klassifiziert die Medien in drei Kategorien:

- „herkömmliche“ Medien, die die traditionellen Medien umfassen und nicht-technisch sind, wie beispielsweise Lehrwerke, Tafeln, Bilder u.s.w.
- „moderne“ Medien, die die Weiterentwicklung der herkömmlichen Unterrichtsmittel darstellen
- „neue“ Medien, die als die technologischen Entwicklungen der Telekommunikation definiert werden, die Informationen über Computer bzw. Internet vermitteln können und somit zur Förderung des interaktiven Lernens beitragen.

Die elektronischen Medien wie der Computer, der Laptop, das Internet werden durch die Kommunikationstechnologien benutzt (Zeppos 2019: 8). Es ist hier zu betonen, dass die Interaktivität anhand der neuen Medien daran liegt, dass der Abruf der Daten von Multimedia bzw. Datenträgern von den Lernenden abhängt (Hess 2006: 306). Die E-Plattform Flipgrid wird zu den digitalen Medien gezählt, die laut Zeppos (2019: 13) den direkten Einsatz von technischen Mitteln wie Computer, Smartphones, Tablets u.a. benötigen. Digitale Medien umfassen interaktive Aufgaben bzw. Übungen, die entweder fertig bereitgestellt oder von den Lehrenden selbsterstellt sind, interaktive Video-Dateien, netzgestützte Anwendungen z.B. Web Apps sowie Lehr- und Lernmaterialien, die computergestützt sind (ebd.).

Wegen der Tatsache, dass im empirischen Teil die neuen bzw. die digitalen Medien im Mittelpunkt stehen und die E-Plattform Flipgrid durchaus damit verbunden ist, wird auf ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht eingegangen. Durch den Einsatz der neuen Medien im FSU besteht es die Möglichkeit sprachlich authentische und landeskundliche Materialien in die Klasse einzuführen. Darüber hinaus wird die Interaktivität durch die verschiedenen Apps gesteigert, indem die Lehrenden den zu vermittelnden Inhalt ausschließlich bestimmen und ihn an die Bedürfnisse der jeweiligen Lernenden anpassen können (ebd.: 15). Die Tatsache, dass die technischen Eigenschaften eines Mediums, den Lehrenden es ermöglichen, neben anderen auch Links zu weiteren Informationen bzw. Internetseiten hochzuladen, erlaubt auch die aktive Teilnahme der Lernenden daran, neue Kenntnisse zu erzeugen (ebd.).

Anschließend wird analysiert, wie die Nutzung der neuen Medien die Lernenden dazu anspornt, sich mündlich auszudrücken.

4.3 Die Förderung der mündlichen Kompetenz mit neuen Medien

Der Einsatz der neuen Medien in den Fremdsprachenunterricht bietet den Lernenden die Möglichkeit, hinsichtlich des zeitlichen Verlaufs entweder synchron (gleichzeitig) oder asynchron (nicht gleichzeitig) zu kommunizieren. Zu asynchroner Kommunikation, die innerhalb oder außerhalb des Unterrichts durchgeführt werden kann, gehört nach Marx/Langner (2005: 3) die E-Mail-Korrespondenz, die Internetforen, kooperative Projektarbeiten sowie E-Plattformen wie Flipgrid, die im empirischen Teil angewendet und evaluiert wird. Vorteilhaft dabei ist das große Angebot an Gelegenheiten, mit Personen der Zielsprachenkultur zu kommunizieren.

Synchrone Kommunikation beinhaltet hauptsächlich Webchats, wie MSN-Messenger (ebd.: 4), aber wegen der Notwendigkeit technischer Ausstattung und Kenntnisse von den Lehrenden, wird sie nicht im Unterricht oft eingesetzt. Einen weiteren Grund für den Verzicht darauf stellt bei Chats die Gefahr dar, die darin besteht, dass das bestimmte Niveau des sprachlichen Inputs nicht gewährleistet werden kann.

Die mündliche Produktion bzw. Interaktion wird dadurch gefördert, dass die Medien es den Lehrenden ermöglichen, interaktive Aufgaben zu gestalten, die den Lernenden erlauben, nicht nur auf die Aufgaben zu antworten, sondern auch Hilfe in Form von Hyperlinks zu bekommen (Möllering 2001: 16). Die Autorin (ebd.) erwähnt, dass die mündliche Produktion auf höheren Sprachniveaus auch durch die Durchführung von Projekten gefördert werden kann, im Sinne davon, dass die Lernenden ein gemeinsames Thema beispielsweise „Reisen“ behandeln sollen, die mithilfe von Webseiten virtuell verwirklicht werden, auf Grundlage deren Vergleiche und Diskussionen im Unterricht stattfinden können. Dabei ist es besonders motivierend, dass die Lernenden die Reise selbst bestimmen bzw. organisieren und in Gruppen arbeiten, was ihre Sprechanxiety verringert. Wie auch Schreiter (2001: 12) betont, wirkt Gruppenarbeit sehr effektiv darauf aus, sich mündlich auszudrücken. Es ist bemerkenswert, dass der Einsatz von ICT⁹ (Information and Communication Technology) und Gaming im Fremdsprachenunterricht zum sprachlichen Selbstvertrauen und zur Steigerung der Motivation führt, am mündlichen Ausdruck aktiv teilzunehmen, indem die Lernenden beim Online-Spielen (Gaming) mit Personen in der Zielsprache chatten können (Reinders/ Wattana 2015: 41; zitiert nach Agerberg 2018: 23). Der Einsatz von Medien im

⁹ IKT (auf Deutsch)

Fremdsprachenunterricht trägt aufgrund der Kommunikationsvermittlung über digitale Medien zur angenehmen Lernatmosphäre bei, die die mündliche Sprachentwicklung begünstigt (ebd.: 39: zitiert nach Agerberg 2018: 33). Zum Schluss soll betont werden, dass die Effektivität bzw. der Erfolg des Medieneinsatzes im Unterricht voraussetzt, dass die Lehrenden digitale didaktische Kompetenzen besitzen, das heißt die technischen Kenntnisse von Medien, die Bewältigung von technischen Problemen, die Fähigkeit den Lernprozess mit dem Mediengebrauch zu verbinden sowie die Fähigkeit die digitalen Medien an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen (ebd.: 35).

Im Weiteren wird auf ein bestimmtes Medium, nämlich auf die E-Plattform Flipgrid detailliert eingegangen, weil sie das Untersuchungsthema des empirischen Teils darstellt.

4.4 Präsentation der E-Plattform Flipgrid

Die Plattform Flipgrid steht seit 2018 kostenlos von Microsoft unter dem Link <https://info.flip.com/en-us.html> oder <https://flipgrid.com/> zur Verfügung und es geht um eine Videodiskussionsplattform, die den Mitgliedern von Lerngruppen die Möglichkeit bietet, miteinander in Kontakt zu treten. Die Lehrenden posten Videos mit Aufgaben bzw. Fragen in Bezug auf unterschiedliche Themen, die ihrem Niveau und ihren Interessen entsprechen, die oft von Links begleitet sind. Die Lernenden werden aufgefordert, asynchron mit kurzen Videos oder mit Audio- bzw. Textnachrichten auf das jeweilige Diskussionsthema zu reagieren. Das Besondere an dieser Plattform besteht darin, dass die Lehrenden die Rolle des Moderators übernehmen und infolgedessen einen geschützten Raum schaffen. Die Interaktion erfolgt nicht nur zwischen den Lernenden, sondern auch zwischen den Lehrenden und den Lernenden und sogar dadurch, dass sie sich ihre Videos ansehen können und kommentieren. Die Kommentare können entweder in Form von selbst erstellten Videos oder auch Audio- bzw. Textnachrichten unter der Videoaufnahme sein. Es besteht jedoch auch die Möglichkeit für die Lehrenden die folgende Einstellung durchzuführen: die Videoaufnahmen erst aktiv freizugeben, was als Folge hat, das jeweilige Video erst von den Lehrenden selbst gesehen zu werden, bevor es für alle Lernenden sichtbar wird.

Man hat die Wahl die Plattform Flipgrid entweder im Browser oder über die Flipgrid-App zu benutzen. Zuerst sollen sich die Lehrenden als „Educators“ ein Konto einrichten und anschließend können sie Gruppen anlegen, denen sie einen Gruppennamen geben sollen. In jeder Gruppe können die Lehrenden „Topics“ erstellen, das heißt vor allem Aufgaben bzw.

Projekte, die Diskussion zu bestimmten Themen auffordern. Dabei können Links zu Videos oder Texte angegeben oder selbst erstellte Videos hochgeladen werden, die als Impuls zum Sprechen funktionieren. Die Aufnahmezeit der Videos wird von den Lehrenden bestimmt, anhand deren ein Video von 15 Sekunden bis 10 Minuten lang dauern kann (s. Abbildung 1). Diese Zeit kann je nach Topic geändert werden.

The screenshot shows the Flipgrid interface for creating a new topic. At the top, there is a section for 'Beschreibung (optional)' with a text area and a rich text editor toolbar. Below this, the 'Thema Medien' section contains icons for adding images, videos, and other media. To the right, the 'Aufnahmezeit' (Recording Time) dropdown menu is open, showing options: 2 minutes, 2 minutes 30 seconds, 3 minutes, 5 minutes (highlighted), and 10 minutes. A checkbox labeled 'Speichern von Änderungen an meinen Stand' is checked.

Abbildung 1. Bestimmung der Aufnahmezeit der Videos auf der Plattform Flip

Um die Lernenden in eine Gruppe einzuladen, kann ein Einladungslink verwendet werden, mit dem sie sich dann selbst einschreiben können. Während der Einstellung der Berechtigungen ist es sinnvoll, „Nur Personen, die Sie genehmigen, können beitreten“ auszuwählen, um zu gewährleisten, dass sich nur die eigenen Lernenden anmelden (s. Abbildung 2).

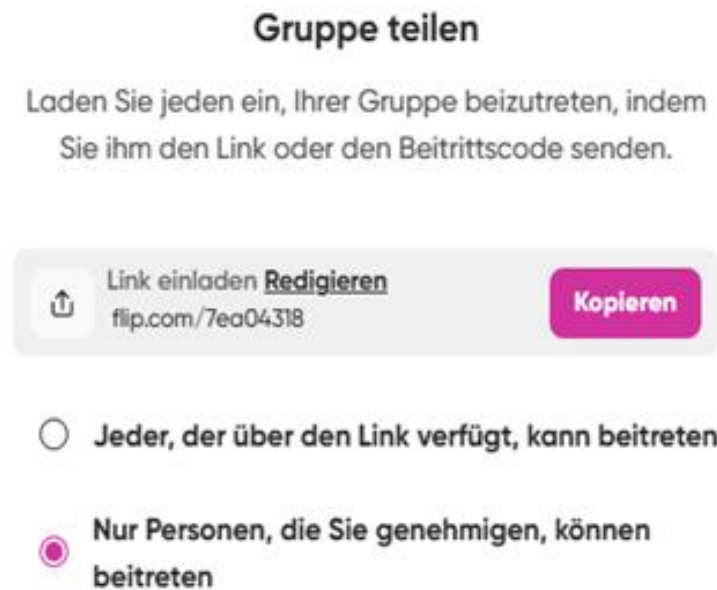


Abbildung 2. Sichere Gruppen erstellen auf der Plattform Flipgrid

Eine andere Möglichkeit ist, die E-Mail-Domains (beispielsweise @hotmail.com, @gmail.com) einzugeben, sodass sich die Lernenden selbst einschreiben können (s. Abbildung 3).

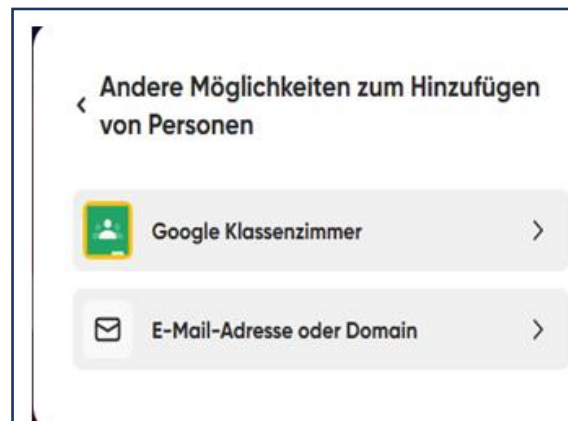


Abbildung 3. Personen hinzufügen auf der Plattform Flipgrid

Nur die Lernenden, die am Google Classroom teilnehmen, können direkt in Flipgrid eingefügt werden. Die Lernenden können selbst erstellte Videos hochladen oder direkt Aufzeichnungen unternehmen. Diese Videoaufnahmen können anhand vieler unterschiedlicher Möglichkeiten bearbeitet werden. Um einige Beispiele anzuführen, man

kann gleichzeitig etwas präsentieren und dabei aufnehmen, man kann Stempel, Filter, funkelnde Schriftarten, Verzierungsmöglichkeiten, Aufkleber und Rahmen benutzen. Während der Aufnahme können Haftnotizen erscheinen. Es besteht auch die Möglichkeit bei den Videoaufnahmen GIFS, Hintergründe (s. Abbildung 4) und Linsen anzuwenden, die die mündliche Interaktion unterhaltsam machen und den kamerascheuen Lernenden, die ein Video erstellen möchten, es ermöglichen, als Tier (s. Abbildung 5), oder Emoji (s. Abbildungen 6 und 7) oder Comic-Held auszusehen und somit nicht erkennbar zu sein.

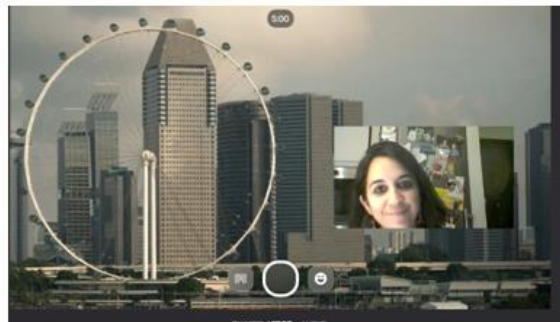


Abbildung 4. Riesenrad als Hintergrund verwendet



Abbildung 5. Die Linse „Tier“.

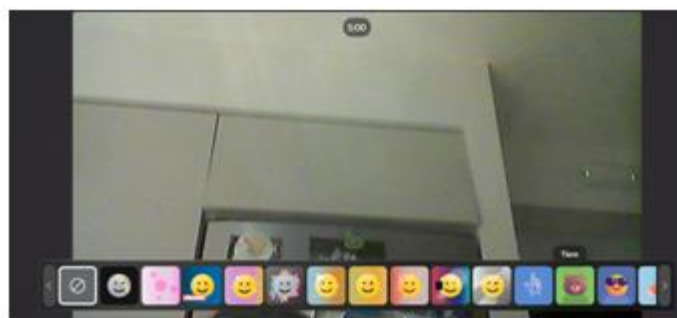


Abbildung 6. Auswahl an Linsen

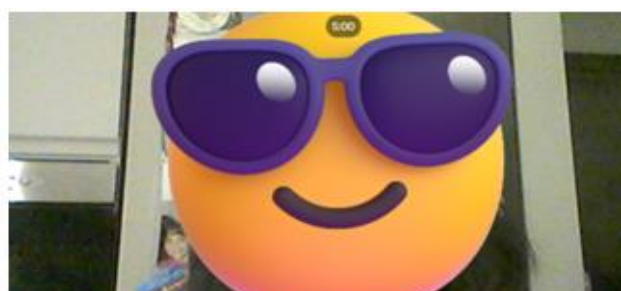


Abbildung 7. Die Linse "Emoji-Ich"

Es soll darauf hingewiesen werden, dass seit 2020 Flipgrid es ihren Nutzern ermöglicht, den „Mic-only“-Modus zu verwenden, nämlich lediglich Audios aufzunehmen. Das eignet sich für Lernende, die kamerascheu sind.

Anschließend wird auf einige weitere Funktionen eingegangen, über die die Plattform verfügt.

Mixtape-Funktion bietet einem die Möglichkeit einige Videos, die auf der Plattform hochgeladen sind, auszuwählen und eine Sammlung davon zusammenstellen und zu teilen bzw. sie in ein Mixtape aufzunehmen und es über einen Link nach der Zustimmung der Lernenden zu veröffentlichen.

Shorts-Funktion (Allgemein), die nur von Educators verwendet werden kann, erlaubt ihnen ein Shorts-Video zu erstellen und es per Link oder QR-Code zu teilen. Es ist geeignet für die Vermittlung von Anweisungen, Erklärungen und technischen Anleitungen, da es schnell und einfach anwendbar ist.

Textkommentarfunktion erlaubt nicht nur den Lehrenden, sondern seit 2020 auch den Lernenden auf Videos mit einem Textkommentar zu reagieren. Diese Funktion stellt eine Weise dar, Feedback zu geben. Es lohnt sich hier die Zeitstempelkommentarfunktion zu erwähnen, anhand deren das im Video Gesagte punktgenau kommentiert werden kann, was effektiv auf die Schwächen bzw. Ausspracheprobleme auswirken kann.

Untertitelfunktion erlaubt den Lehrenden, die Untertitel manuell zu bearbeiten, was bei großen Lerngruppen zeitaufwändig ist. Der Schieberegler „Captions“ (Untertitel in der Videosprache) funktioniert bis jetzt (Stand 6.2023) nur in englischer Sprache. Vorteilhaft funktioniert es für die Selbstkontrolle der Lernenden auf höheren Sprachniveaus bezüglich der Aussprache, vorausgesetzt, dass die Untertitel manuell bearbeitet sind.

Discovery stellt eine grundlegende Funktion dieser Plattform dar, die das Verbinden der Lehrenden weltweit, die über Flipgridkonto verfügen, schafft. Wenn man ein Video zu einem Thema hochlädt und bei den Einstellungen „an Discovery senden“ auswählt und das GridPal-Profil aktiviert (s. Abbildungen 8 und 9), kann man sich mit anderen Flip-Pädagogen bzw. Klassenzimmern auf der ganzen Welt verbinden. Auf diese Weise können die Lehrenden Ideen anderer das gleiche Fach unterrichtender Lehrenden austauschen.

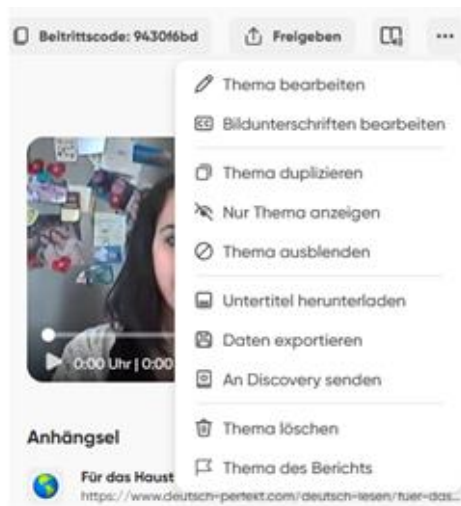


Abbildung 8. Bearbeitungsmöglichkeiten

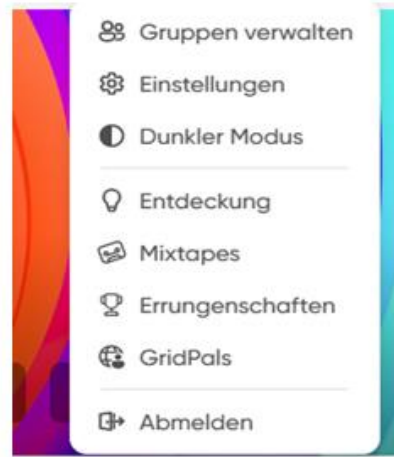


Abbildung 9. Einstellungen des Profils

Anschließend werden Studien vorgestellt, die die Verbesserung bzw. die Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Lernenden durch den Einsatz der Plattform Flipgrid untersucht haben.

4.5 Aktuelle Studien

Die erste Studie, die die Lernplattform Flipgrid unter die Lupe nimmt, wurde in Japan von David Andrew Hammett (2021)¹⁰ durchgeführt. Auf Grundlage des asynchronen Lernens zielte diese Studie darauf, die Anwendung der Plattform Flipgrid als Ersatz für die face-to-face mündlichen Aktivitäten zu untersuchen. Außerdem wurde die Möglichkeit untersucht, die Plattform in Zukunft für online Englischkurse zu benutzen. An der Untersuchung, die 13 Wochen lang dauerte, nahmen 141 Studenten von einer öffentlichen japanischen Universität teil. Der Kurs, den sie besuchten, zielte auf die Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen in Bezug auf das fließende Sprechen auf Englisch mit Fokus auf Hören und Sprechen. Jede Woche wurde ein neues Thema mit mündlichen Aktivitäten auf Flipgrid gepostet. Die Probanden haben jede Woche ein selbst erstelltes Video aufgezeichnet, in dem sie über das jeweilige Thema gesprochen haben oder auf Fragen geantwortet haben. Die Videos dauerten von 30 Sekunden bis zu einer Minute. Aus der Untersuchung ergab sich,

¹⁰ https://www.researchgate.net/publication/357203769_Utilizing_Flipgrid_for_speaking_activities_A_small-scale_university-level_EFL_study

dass Flipgrid zweifellos eine online asynchrone Lernumgebung darstellen kann, weil diese Plattform als App für Smartphones funktioniert. Darüber hinaus besteht es die Möglichkeit Videos aufzunehmen und sie auf unterschiedliche Weise zu bearbeiten (Filter, Stempel, funkelnde Schriftarten u.s.w.), Fotos bzw. Text im Video hinzuzufügen. Durch Flipgrid wird die Motivation gesteigert, wegen der Tatsache, dass die Lernenden, die von ihnen erstellten Videos kreativ und je nach ihrer Persönlichkeit bearbeiten können. Ein weiterer Grund, dass zu der Effektivität der Plattform Flipgrid ausschlaggebend beigetragen hat, ist, dass diese Plattform Instagram ähnelt, der die beliebteste App der japanischen Studenten darstellt und mit dem sie vertraut sind.

Eine weitere Studie von Mango (2021), an der 30 Studierende eines arabischen Kurses in Amerika teilgenommen haben und Flipgrid gebraucht haben, zielte darauf, die Auswirkungen des Gebrauchs von Flipgrid auf ihre Lernerfahrungen und die Vor- und Nachteile des Einsatzes von Arabisch als Fremdsprache im Unterricht zu untersuchen. Die Studierenden haben einen Fragebogen ausgefüllt, der aus einem 18-Punkte-Fragebogen vom Typ Likert mit 5 Punkten und aus offenen Fragen bestand. Die Ergebnisse haben zu folgenden Schlussfolgerungen geführt: 53% der Probanden meinen, dass Flipgrid ihre kommunikativen Kompetenzen weitgehend verbessert haben. Es wurde auch festgestellt, dass 75% von ihnen vorteilhaft finden, dass die Plattform eine stressfreie Atmosphäre für Sprechen schafft und ihnen erlaubt, ihren sprachlichen Fortschritt zu betrachten. 25% von ihnen vertraten die Auffassung, dass der Gebrauch von Flipgrid das Selbstvertrauen beim Sprechen fördert. Zu den von ihnen genannten Nachteilen gehören die technischen Probleme, die Scheu vor der Kamera zu sprechen und der Mangel an direktem Feedback (Mango 2021: 283-284).

Im Artikel von Citraningrum et al. (2021), steht eine andere Studie¹¹, die im Jahr 2020 durchgeführt wurde, um den Einsatz der Funktionen von Flipgrid als Lernunterstützung für Lernende zu untersuchen, ob dadurch die Sprechfähigkeiten verbessert werden. Daran haben 19 Studenten des Department of English Education an einer öffentlichen Universität in Bandung, West-Java, teilgenommen. Die Daten wurden von den aufgenommenen Sprechvideos bzw. Interviews gesammelt und ihre Leistungen wurden auf Grundlage dieser Daten gemessen. Nur sechs von ihnen wurden dann interviewt, die nach dem Kriterium ihrer Leistung ausgewählt wurden, das heißt zwei hatten die höchste Leistung, zwei die mittlere Leistung und zwei die niedrigste Leistung. Die Interviews wurden mittels

¹¹ Online: <https://atlantis-press.com/proceedings/conaplin-20/125956011>

Videoaufzeichnungen auf Englisch durchgeführt. Die Probanden sollten auf die im Video vorkommenden Fragen auch mit Videonachrichten antworten, was ihnen die Chance gegeben hat, ihre Antworten wiederholt zu hören. Die Fragen betrafen den Gebrauch der Plattform Flipgrid in der Klasse der Probanden. Die Videos wurden dann anhand zwei unterschiedlicher Bewertungsskalen analysiert. Die Bereiche, die hinsichtlich ihrer Verbesserung durch die Verwendung der Plattform Flipgrid untersucht wurden, waren das fließende Sprechen, die Aussprache, die Gestik und die mündliche Kompetenz im Allgemeinen. Alle haben fließender gesprochen als in der Klasse und dazu hat die Möglichkeit beigetragen, das Video zu wiederholen und erneut aufzuzeichnen, bevor sie es posten. In Bezug auf die Aussprache wurde eine wesentliche Verbesserung betrachtet, weil die Probanden sie vor dem Video geübt und während des Videos darauf Rücksicht genommen haben. Wenn sie für die Aussprache eines Wortes nicht sicher waren, haben sie vor der Videoaufzeichnung im Wortschatz danach gesucht. Die mündliche Kompetenz wurde verbessert. Das ist darauf zurückzuführen, dass sie einerseits Feedback bekommen haben und andererseits es ihnen ermöglicht wurde, das aufgezeichnete Video zu sehen, ihre Schwächen anzuerkennen und sie zu verbessern. Die Gestik der Probanden dagegen hat Probleme ausgelöst. Die meisten bewegten ihre Hände gar nicht oder die Bewegungen waren nicht total sichtbar. Im Großen und Ganzen lässt es sich durch diese Studie feststellen, dass sich die Sprechfertigkeit der Flipgrid-Nutzer verbessert, weil die Plattform eine Vielzahl an Möglichkeiten bietet. Aufgrund der Tatsache, dass die Probanden vor der Videoaufzeichnung die Fehler vermeiden und die angemessenen Wörter verwenden wollen, suchten sie vorsichtig danach und somit wird ihre grammatische bzw. linguistische Kompetenz verbessert.

Im Anschluss an die Präsentation der Studien folgt die empirische Untersuchung, deren Ergebnisse mit den Ergebnissen der vorgestellten Studien verglichen werden.

5. Empirische Untersuchung

Im zweiten Teil der Diplomarbeit wird die praktische Anwendung durchgeführt werden, die auf dem Einsatz der E-Plattform Flipgrid im Fremdsprachenunterricht basiert. Die empirische Untersuchung beginnt mit der Darstellung der Zielsetzung der Diplomarbeit und umfasst die Beschreibung des methodischen Verfahrens, auf Grundlage dessen die Effektivität der benutzten Plattform untersucht wird, sowie das Untersuchungsmaterial und seine Durchführung.

5.1 Ziele

Ausgangspunkt der Diplomarbeit stellen die Ziele dar, die erreicht werden sollen. Die Zielsetzung bestimmt nicht nur die empirische Untersuchung selbst, sondern auch die Lehr- bzw. Lernmethoden, die im Unterricht verwendet werden, durch die die gesetzten Ziele erfolgen.

Ziel der Diplomarbeit ist demnach anhand des Gebrauchs der Videodiskussionsplattform Flipgrid aufzuzeigen, dass die neuen Medien aus dem Fremdsprachenunterricht nicht mehr wegzudenken sind. Die asynchrone Kommunikation durch Flipgrid bietet einen Impuls zum Sprechen entweder mit Video- oder mit Audionachrichten, was von den Lernenden abhängt. Zusätzlich wollte ich meiner Schülerin, der Probandin der Untersuchung (s. Kap. 5.2), zeigen, dass das Internet die Sprechfertigkeit mithilfe von Lernplattformen fördert, die sogar die Autonomie der Lernenden berücksichtigt und ihnen es ermöglicht, von irgendwelchen Funktionen bzw. Werkzeugen, die von Flipgrid zur Verfügung stehen, Gebrauch zu machen. Wichtig dabei ist auch zu verdeutlichen, dass eine Lernplattform als Applikation in Smartphone zu haben, nicht nur zur Verbesserung des Sprechens bzw. der mündlichen Interaktion beiträgt, sondern es kann gleichzeitig praktisch und unterhaltsam sein, indem die Lernenden sowohl mit den Lehrenden als auch mit anderen Lernenden interagieren können.

5.2 Die Testperson

An der empirischen Untersuchung nimmt eine Schülerin teil, der ich Privatunterricht erteile, weil meine anderen Schüler zwischen 9 und 11 Jahren sind und noch kein Smartphone haben, um Flipgrid verwenden zu können. Es wird nun auf die Rahmenbedingungen des Fremdsprachenunterrichts, wie sie Ehnert (2001: 23-25) beschrieben hat, eingegangen. In Bezug auf die anthropogenen Voraussetzungen ist die Schülerin 15 Jahre alt und lernt Deutsch seit viereinhalb Jahren. Sie geht in die erste Klasse des Lyzeums und hat Deutsch als Wahlfach in der öffentlichen Schule ausgewählt. Ihre Interessen orientieren sich an sozialen Netzwerken und neuen Medien, an Computerspielen, am Lesen von japanischen Comics (Manga), sowie an Haustieren und zwar an Katzen, über die sie immer etwas zu erzählen hat.

Sie kann sehr gut Englisch und beabsichtigt im Juni die Goethe-B1 Prüfung abzulegen. Sie hat Neigung zum Erwerb von Fremdsprachen. Was die institutionellen Bedingungen betrifft, findet der Unterricht in einer griechischen Sprachschule statt, aber es geht um Privatunterricht, weil nur eine Schülerin unterrichtet wird. Der Unterricht findet zweimal in der Woche statt und dauert 90 Minuten jedes Mal, nämlich 180 Minuten insgesamt. Hinsichtlich der im Unterricht gebrauchten Medien bzw. Materialien arbeitet sie seit September mit dem Lehrbuch „So geht’s zu B1“ und seit April hat sie mit einem Lehrwerk zur Prüfungsvorbereitung angefangen. Außerdem stehen ein Laptop, Lautsprecher, ein OHP und Internet zur Verfügung, die es ihr ermöglichen haben, landeskundliche Videos zu genießen, sich deutschsprachige Filme anzusehen und deutsche Lieder zu hören. Die Lernumgebung ist angenehm und seit Anfang unserer Kooperation können wir uns miteinander sehr gut verstehen. Ihre Leistungen sind hoch sowohl in produktiven als auch in rezeptiven Aufgaben.

Im Unterricht wird in den letzten zwei Jahren ausschließlich auf Deutsch gesprochen. Auch wenn sie Fragen bezüglich einer Aufgabe hat, schickt sie mir eine Kurznachricht auf Deutsch. Sie lernt sehr gern Deutsch, weil sie in Zukunft die Absicht hat, an einer deutschsprachigen Universität zu studieren.

Aus diesen Gründen habe ich mich dafür entschieden, dieser Schülerin die Plattform Flipgrid bekannt zu machen und dadurch sie aufzufordern, Aufgaben zu lösen, die entweder ihren Interessen entsprechen oder die Themen betreffen, die im Unterricht behandelt wurden.

5.3 Methodisches Verfahren

Ausgehend davon, dass die Schülerin mit den neuen Medien vertraut ist und außerhalb der Unterrichtsstunden nicht die Gelegenheit hat, Deutsch zu sprechen, habe ich mich dazu entschlossen, eine Flipgrid-Gruppe mit dem Namen „Mein Lieblingsteam“ zu erstellen. Auf diese Weise wird es der Schülerin ermöglicht, mit der Kamerafunktion Aufnahmen direkt zu erstellen und sich mündlich über Themen auf eine unterhaltsame und abwechslungsreiche Weise auszudrücken. Es besteht auch die Möglichkeit ihre eigenen Videos hochzuladen. Zu meinem Entschluss zu dieser konkreten E-Plattform haben zwei Faktoren ausschlaggebend beigetragen. Erstens die Tatsache, dass sie einen geschützten Raum anbietet, indem Mitglieder nur die Personen werden, denen ich den Einladungslink schicke. Zweitens wegen der Tatsache, dass es durchaus um eine Lernplattform geht, die die mündliche Interaktion fördert, weil sie den Beteiligten die Chance bietet, nicht nur ihre Meinung zu sagen oder einen Vortrag zu halten, sondern auch Feedback zu bekommen bzw. geben in Form von Video- oder Audionachrichten oder auch in Form von schriftlichen Kommentaren oder Reaktionen (Emojis). Ich habe ihr genau erklärt, wie sie Mitglied werden kann und habe betont, dass es um eine private Seite geht, die nur ich und die Lernenden, denen ich Einladung schicke und ihren Zugriff genehmige, den Inhalt der Videos anschauen und Videos posten können. Sie war von Anfang an von dieser Idee begeistert und hat allein die unterschiedlichen Funktionen der Plattform untersucht.

Die Forschungsfragen, die in der vorliegenden Diplomarbeit beantwortet werden sollen, sind die folgenden:

1. ob und inwiefern die neuen Medien bzw. die Nutzung der E-Plattform Flipgrid bei der Förderung der mündlichen Interaktion helfen können,
2. wie eine Lernplattform zur Verbesserung des mündlichen Ausdrucks in der Fremdsprache führt,
3. aus welchen Gründen die Motivation der Lernenden durch den Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht gesteigert wird,
4. ob die Leistung der Schülerin bei der Präsentation eines Themas im mündlichen Ausdruck der Goethe Prüfung B1 besser in der Plattform als im Präsenzunterricht ist,
5. was durch die Plattform Flipgrid verbessert wird.

Um diese Fragen zu untersuchen habe ich das folgende methodische Verfahren verfolgt. Ich habe Videos auf Flipgrid direkt aufgezeichnet, durch die ich die Schülerin aufforderte, sich mündlich über das im Video behandelte Thema zu äußern. Innerhalb eines Monats habe ich drei kommunikative Aktivitäten erstellt (s. Kap. 5.4), die von der Schülerin bearbeitet werden sollten. Nachdem die Schülerin mit Video- oder Audionachrichten auf meine Videoaufforderungen reagiert hatte, gab ich ihr Feedback und manchmal sollte sie wieder antworten oder kommentieren. Zwei Aktivitäten waren mit den Interessen der Schülerin und mit im Lehrbuch bzw. im Unterricht vorkommenden Themen eng verknüpft. Eine Aktivität betraf durchaus die Prüfung Goethe-Zertifikat B1, da die Schülerin sie nach einem Monat ablegen sollte und seit September sie sich darauf vorbereitete. Alle drei Aktivitäten entsprachen dem Niveau B1. Die Untersuchung basierte auf asynchroner Kommunikation und dauerte vier Wochen. Die Schülerin hat daran mit ihrem Smartphone teilgenommen und es gab keine Zeitfrist, um auf die von mir erstellten Aktivitäten zu antworten. Dadurch wollte ich feststellen, wie hoch aufgrund der neuen Medien ihre Motivation war.

Um die Daten der Untersuchung zu erheben und die Meinung der Probandin zu erfassen, habe ich einen Evaluationsbogen erstellt (s. Anhang S. 86-88), dessen erster Teil einige Fragesätze umfasst, die die Schülerin auf einer Bewertungsskala von 1 (sehr wenig) bis 5 (sehr viel) bewerten soll. Es gibt auch zwei Fragen die aus zwei Teilen bestehen. Der erste benötigt eine Ja- Nein- Antwort und der zweite Teil ist Multiple-Choice, der es der Schülerin ermöglicht, auch ihre Meinung zu ergänzen. Der zweite Teil des Evaluationsbogens umfasst elf Fragen (drei Multiple-Choice und acht offene Fragen). Die Sätze des ersten Teils, die von 1 bis 5 bewertet werden sollen, beziehen sich hauptsächlich auf den Gebrauch der Plattform Flipgrid als Medium, das das Sprechen und die mündliche Interaktion fördert. Sie betreffen auch die Meinung der Schülerin zu der Plattform. Sie soll darauf antworten, ob sie sie interessant gefunden hat, ob sie positiv auf das Sprechen bzw. das Selbstvertrauen beim Sprechen auswirkte, ob die verfügbaren Funktionen von Flipgrid hilfreich und handlich sind, ob es leichter ist, in der Plattform Diskussionsvideos zu erstellen als Diskussionen im Unterricht durchzuführen. Der zweite Teil des Evaluationsbogens fokussiert hauptsächlich darauf, welche Sprachkompetenzen durch den Gebrauch der E-Plattform Flipgrid verbessert werden, beispielsweise die linguistische Kompetenz (Wortschatzbeherrschung, grammatische Korrektheit, Aussprache und Intonation), die pragmatische Kompetenz (die Flüssigkeit, die Themenentwicklung, die Kohärenz bzw. die Kohäsion). Es geht um Kompetenzen, die ausführlich im Begleitband zum GER (Europarat 2020) behandelt werden. In diesem Teil

wird auch darauf eingegangen, ob die Schülerin vorzieht, mithilfe von internetbasierten Apps oder im Unterricht sich mündlich auszudrücken. Zum Schluss wird sie nach der Rolle der anderen Mitglieder der Flipgrid-Gruppe bei der mündlichen Interaktion gefragt.

Somit wird die Meinung der Schülerin nicht nur zur Plattform Flipgrid, sondern auch zu den Aktivitäten, die sie behandeln sollte, bekannt gemacht.

Es folgt die detaillierte Präsentation des Untersuchungsmaterials und die Beschreibung der Durchführung der Untersuchung.

5.4 Das Untersuchungsmaterial und die Durchführung

Am 4. Mai habe ich das erste selbst erstellte Video auf der Plattform gepostet (s. Abbildung 10). Anlässlich einer Lektion des Lehrbuchs „So geht’s noch besser A2-B1 neu“, das sich mit dem Thema Haustiere befasste, habe ich einen Text mit dem Titel „Für das Haustier nur das Beste“¹² gefunden, das ich als Link hochgeladen habe. Dabei habe ich einige Informationen kommentiert, die mich überrascht haben. Danach habe ich der Schülerin zwei Fragen bezüglich ihrer eigenen Katzen gestellt und zum Schluss habe ich sie aufgefordert, ein Foto von ihren Katzen zu posten, damit sie auch andere Funktionen von Flipgrid verwendet. Sie hat ein Video aufgezeichnet, in dem sie auf meine Fragen antwortete (s. Abbildung 11). Sie hat dennoch vergessen, ein Foto von ihren Katzen zu posten. Deshalb habe ich zunächst durch eine kurze Videoaufnahme auf ihre Antworten reagiert und sie daran erinnert, ein Foto von ihren Katzen hochzuladen. Nach der zweiten Aufforderung hat sie die Funktion Videoaufnahme mit Foto als Hintergrund verwendet und ein Video gepostet, das einem ermöglichte, das Foto von ihren Katzen zu sehen, während sie ihre Haustiere kurz vorstellte. Unter dem Foto habe ich schriftlich kommentiert (s. Abbildung 12). Es soll hier betont werden, dass in der Plattform noch zwei Personen Mitglieder sind. Eins von ihnen ist eine Schülerin, deren Sprachniveau B2 ist. Das andere Mitglied ist eine Deutschlehrerin, die unter dem Video von meiner Schülerin ihr eine Frage gestellt hat, in Form von schriftlichem Kommentar. Sie hat darauf schriftlich reagiert (s. Abbildung 13).

¹² Für das Haustier nur das Beste | Deutsch perfekt (deutsch-perfekt.com)

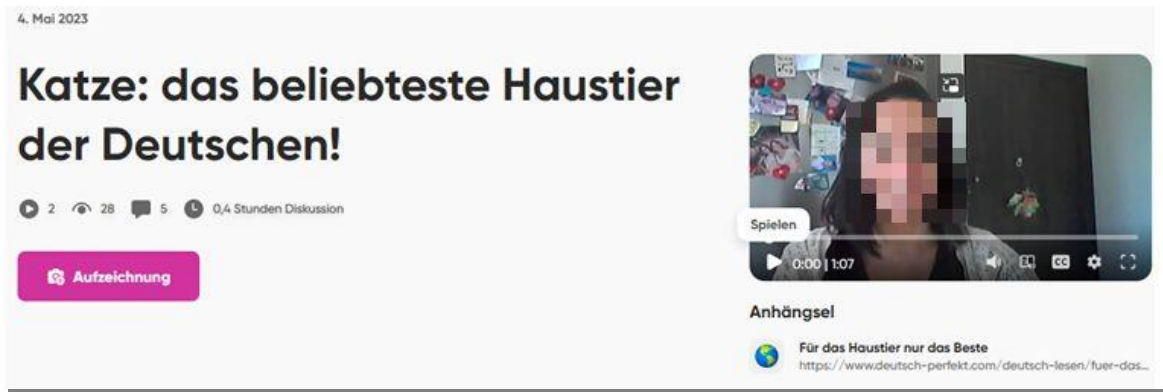


Abbildung 10. Die erste Aktivität

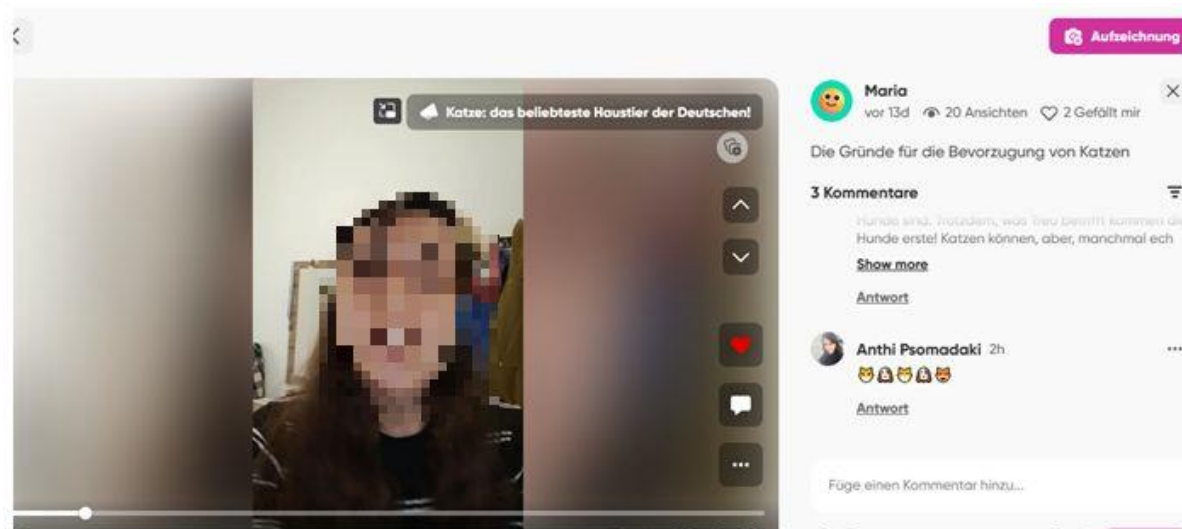


Abbildung 11. Antwort der Schülerin

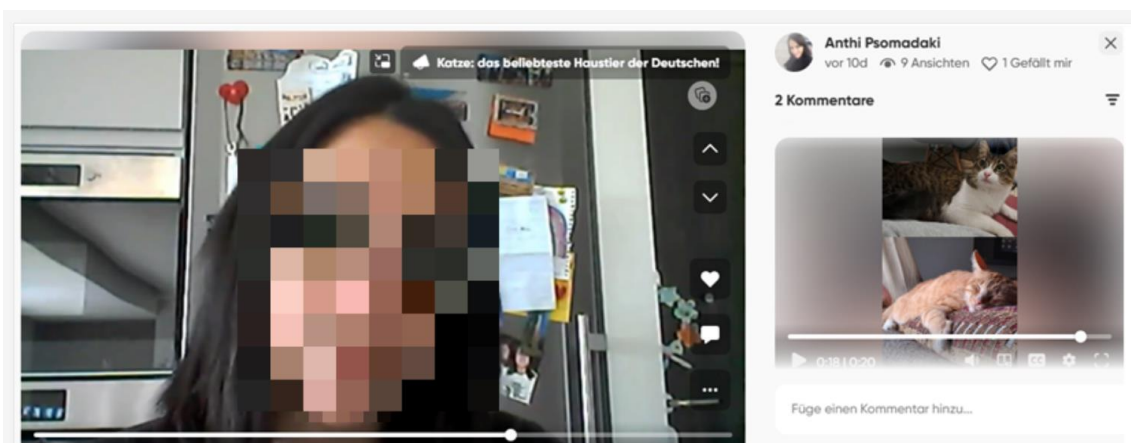


Abbildung 12. Feedback der Lehrperson

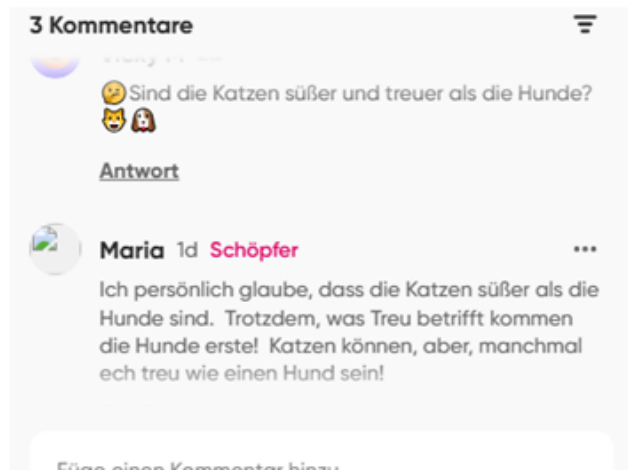


Abbildung 13. Schriftlicher Kommentar als Reaktion auf die Fragestellung

Am 10. Mai habe ich das zweite selbst erstellte Video gepostet, das sich an dem zweiten und dritten Teil der Goethe-Prüfung B1 orientierte. In diesem Teil der Prüfung sollen die Kandidaten einen Vortrag zu einem Thema halten, das sie zwischen zwei vorgegebenen Themen ausgewählt haben. Ich habe mich für das Thema „Sollen 18-Jährige schon allein wohnen“ entschieden, wegen der Tatsache, dass wir uns im Unterricht am 8. Mai mit einem Lesetext mit dem Titel „Hotel Mama“ befasst haben, das mit dem Thema der Präsentation eng verknüpft ist. Ausgehend davon habe ich im Video meine Schülerin aufgefordert, eine Videopräsentation in der Plattform durchzuführen, nachdem sie sie vorbereitet hatte. Es geht um eine Simulationsaktivität, da sie in einem Monat die Goethe-Prüfung B1 ablegen sollte und folglich sie damit vertraut war. Um ihr Hilfe zu leisten, habe ich ein Foto mit den fünf Folien der Präsentation hochgeladen und habe ihr auch schriftlich durch die Funktion der „Shorts“ Anweisungen gegeben, wie es genau bei der Prüfung geschieht (s. Abbildung 14).



Abbildung 14. Zweite Aktivität

Am 12. Mai hat die Schülerin die Präsentation im Video aufgenommen und sie als Antwort auf die von mir gestellte Aufgabe gepostet (s. Abbildung 15). Darunter habe ich wieder ein Video erstellt, in dem ich eine Rückmeldung hinsichtlich der Präsentation gegeben habe und der Schülerin eine Frage zum vorgestellten Thema gestellt habe, was zum dritten Teil der Goethe-Prüfung B1 entspricht (s. Abbildung 16). Dieser Teil fördert durchaus die mündliche Interaktion, indem die Person, die den Vortrag gehalten hat, deutliches Input anbietet, während die andere Person auf Grundlage dieses Inputs Feedback bereitstellt und Frage zur Klärung stellt (Barkowski-Krumm 2010: 135-136). Dieses Mal hat die Schülerin auf die von mir gestellte Frage durch eine Audionachricht geantwortet (s. Abbildung 17).

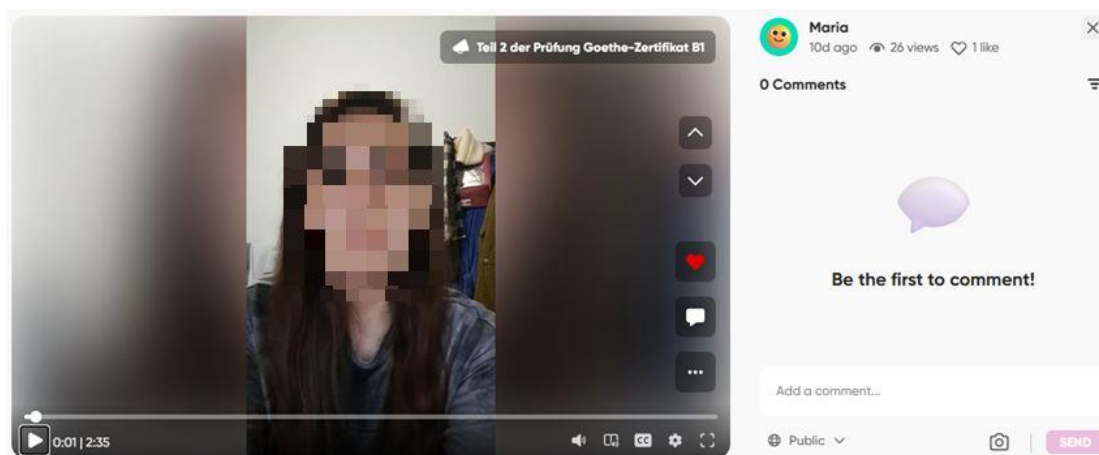


Abbildung 15. Mündliche Präsentation

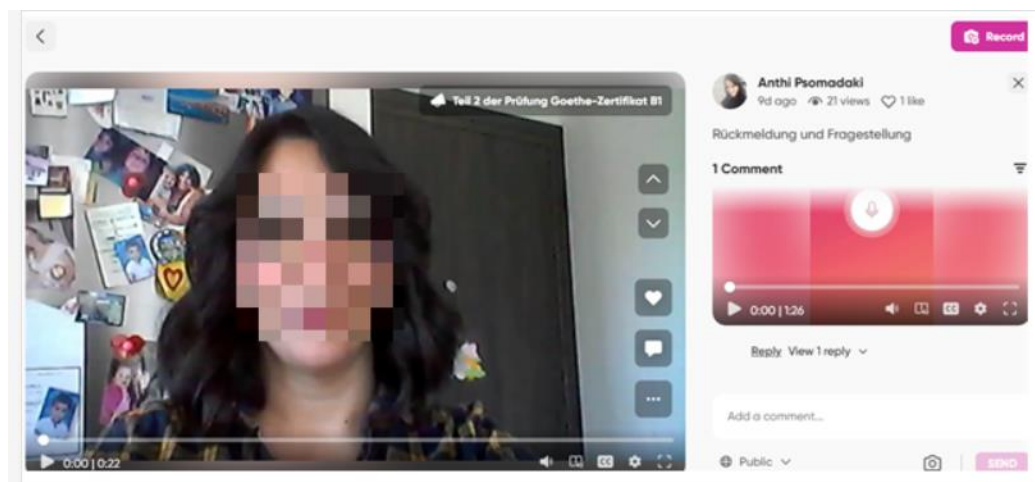


Abbildung 16. Rückmeldung und Fragestellung

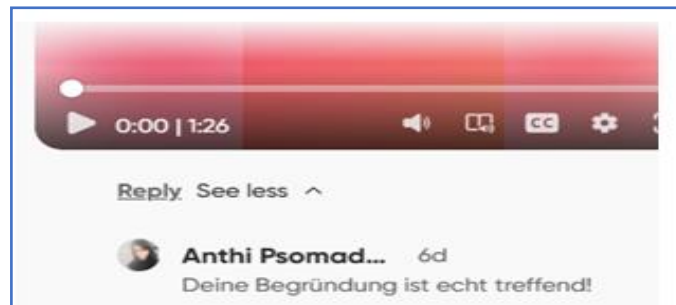


Abbildung 17. Audionachricht als Reaktion auf die Frage der Lehrperson

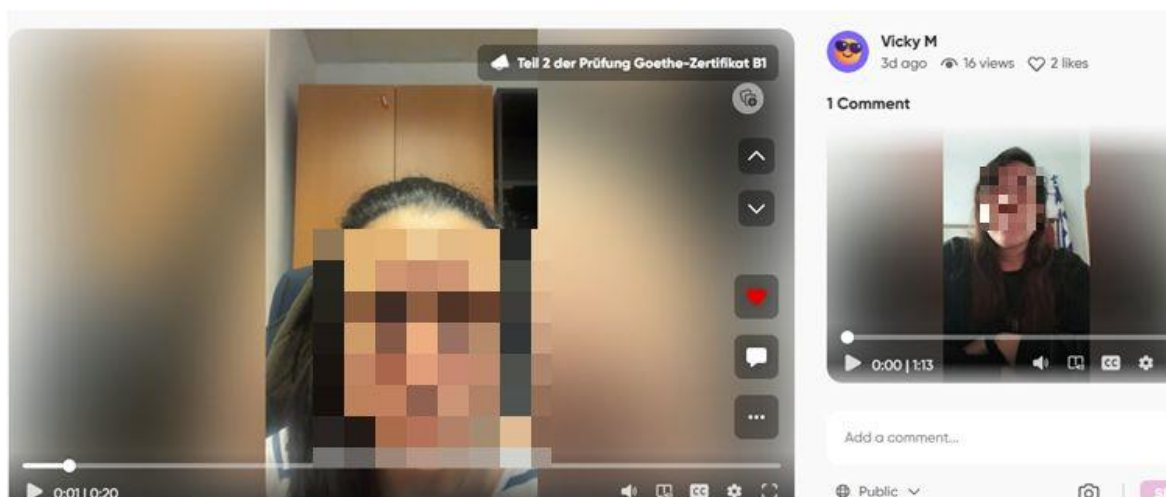


Abbildung 18. Fragestellung von einem Mitglied und Reaktion darauf durch ein Video

Darauf habe ich mit einem kurzen schriftlichen Kommentar reagiert und auf den Like-Button geklickt. Zu der Präsentation hat auch ein anderes Mitglied der Plattform ein Video gepostet, um Feedback zu geben und der Schülerin, die den Vortrag gehalten hat, eine Frage zu stellen. Die Schülerin hat als Antwort darauf, ein selbst erstelltes Video gepostet (s. Abbildung 18).

An dieser Stelle soll hervorgehoben werden, dass die Schülerin eine Präsentation zu demselben Thema im Unterricht durchführen sollte, mit dem Ziel die Präsentation im Unterricht und die Präsentation in Flipgrid zu vergleichen und anhand einer Bewertungsskala festzustellen, ob die Leistung der Schülerin in der Plattform besser war.

Am 18. Mai habe ich die dritte und letzte Aktivität gepostet. Ich habe ein Video aufgenommen, in dem ich die Rolle der Journalistin übernommen habe, weil ich meine Schülerin über die japanischen Comics (Mangas) interviewen wollte. Zum ersten Mal habe ich die Funktion der Linsen verwendet, um als Comic-Heldin auszusehen und GIFs mit Mangafiguren eingefügt, um das Video unterhaltsamer zu machen (s. Abbildung 19).



Abbildung 19. Dritte Aktivität

Die Auswahl des Themas des Interviews lag daran, dass einige Tage vorher ein kurzes Video bezüglich des Welttags des Buches im Unterricht projiziert wurde und deshalb eine Diskussion über das Bücherlesen begonnen hat. Wegen der begrenzten Zeit des Unterrichts hatte die Schülerin nicht genug Zeit, um auf ihre Lieblingscomics detailliert einzugehen. Aus diesem Grund wollte ich mehr darüber erfahren und darauf zielte ich durch die Videodiskussionsplattform Flipgrid, die der Schülerin es ermöglichte, darüber zu sprechen, so viel Zeit sie benötigte. Ich habe ihr im Video einige Fragen gestellt und empfohlen, ein Manga, das sie zu Hause hat, zu präsentieren. Die Schülerin hat eine Audionachricht mit den Antworten auf die Fragen des Interviews gepostet (s. Abbildung 20). Zwei Tage später hat sie ein Video aufgenommen, in dem sie ein Manga präsentierte und um meine Meinung dazu bat. Darauf habe ich sowohl mit einem schriftlichen Kommentar als auch mit einer Videoaufzeichnung reagiert, bei deren Coverbearbeitung ich ein Selfie direkt gemacht habe, bei der ich die Linse der Comic-Heldin verwendet habe, die es mir ermöglichte als echte Comicfigur auszusehen und nicht anerkennbar zu sein. Am Ende meines Videos habe ich sie darum gebeten, mir ein Manga zu leihen.

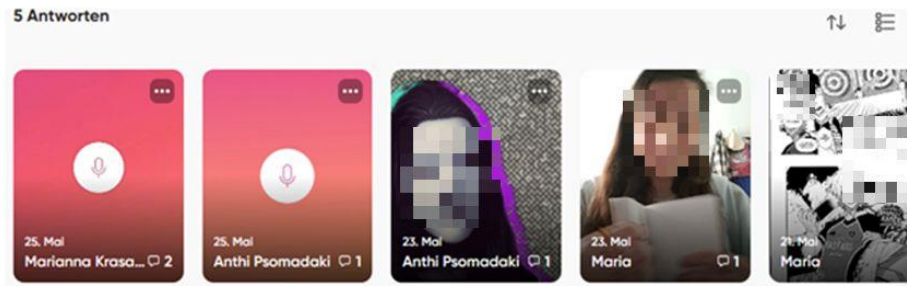


Abbildung 20. Interaktion zum Interview

Am nächsten Tag hat die Schülerin mit einem selbst erstellten Video reagiert und war bereit, nicht nur mir einen japanischen Comic zu leihen, sondern auch mir die Art und Weise zu zeigen, wie man es problemlos lesen kann (s. Abbildung 21).

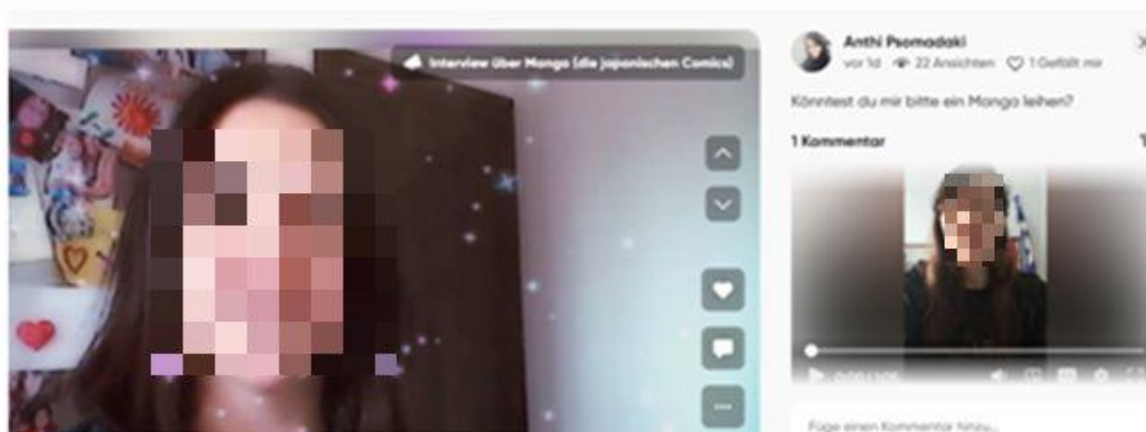


Abbildung 21. Videokommentar der Schülerin

Auf dieses Video habe ich mit einer Audionachricht geantwortet. Zusätzlich habe ich einen schriftlichen Kommentar gemacht, anhand dessen ich sie aufforderte, den Comic in der nächsten Unterrichtsstunde mitzubringen. Darauf hat sie mit einem schriftlichen Kommentar reagiert. Außer der Interaktion zwischen mir und der Schülerin, interagierten auch die zwei Schülerinnen. Die Schülerin auf dem Niveau B2 reagierte mit einer Audionachricht auf das Video der Schülerin auf dem Niveau B1, in dem sie auf das Interview über Mangas antwortete und wollte wissen, wo man Mangas kaufen kann und wie viel ein Manga kostet. Die Schülerin reagierte mit einem Video darauf, in dem sie die Linse der Comic-Heldin verwendet hat und somit nicht erkennbar war (s. Abbildung 22).

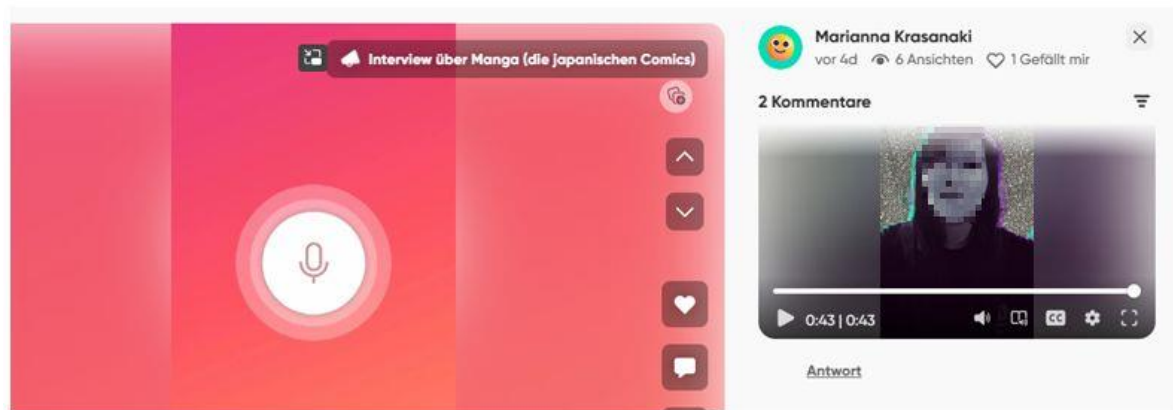


Abbildung 22. Verwendung der Linse "Comic-Heldin"

5.5 Untersuchungsergebnisse

In diesem Unterkapitel wird auf die Ergebnisse der Untersuchung des empirischen Teils eingegangen. Zunächst werden Daten durch die Bewertung der Präsentation der Schülerin erhoben, die den zweiten Teil der mündlichen Goethe-Prüfung B1 darstellt. Danach werden die Ergebnisse anhand des Evaluationsbogens bewertet, der von der Schülerin ergänzt wurde. Es muss hervorgehoben werden, dass nur eine von den drei Aktivitäten, die in Flipgrid durchgeführt wurden, bewertet wird, nämlich der mündliche Vortrag und die Antwort auf die Fragestellung bezüglich dieses Vortrags. Das liegt daran, dass nur die Leistungsbewertung der mündlichen Goethe Prüfung standartisiert ist und auf einer Bewertungsskala (s. oben Kap. 3.2) basiert. Danach wird die Präsentation der Schülerin im Präsenzunterricht zu demselben Thema im Unterricht bewertet, um zu untersuchen, ob ihre Leistung in Flipgrid besser als im Unterricht ist. Was die anderen Aktivitäten betrifft, gibt es keine Skala um sie zu evaluieren, weil sie innovativ sind. So wird es nur kurz kommentiert, inwiefern die Schülerin interaktiv beim Sprechen war, weil die Förderung der mündlichen Interaktion im Fokus der Diplomarbeit steht.

5.5.1 Ergebnisse anhand der Leistungsbewertung

Die Bewertung der mündlichen Präsentation basiert auf der Evaluationsskala von Goethe Institut, die die Erfüllung der Aufgabe, die Kohärenz, den Wortschatz und die Strukturen, die

von der Schülerin verwendete, umfasst (siehe Kap. 3.2). Die Erfüllung der Aufgabe betrifft sowohl die Vollständigkeit als auch den Inhalt bzw. den Umfang der Präsentation. In der Videopräsentation der Schülerin, die in Flipgrid gepostet wurde, sind alle 5 Folien angemessen behandelt. Sie war gut strukturiert und logisch aufgebaut, da es Einleitung, einzelne thematische Aspekte und Schluss mithilfe von passenden Überleitungen erkennbar sind. Sie hat sich zu allen Folien geäußert. Zu der vierten Folie hat sie die Vor- und Nachteile genannt, aber ihre Meinung war knapp behandelt, obwohl sie klar war. Hinsichtlich der Kohärenz der Aufgabe hat die Schülerin die Sätze angemessen verknüpft, da sie unterschiedliche Satzanfänge gebraucht hat (*Ich persönlich... In Griechenland...Es ist schwer... Deshalb bin ich der Meinung...*). Der von der Schülerin gebrauchte Wortschatz war situationsadäquat und differenziert. Vereinzelte Fehlgriffe („achtzigjährige“ statt „achtzehnjährige“) beeinträchtigen das Verständnis nicht, wenn man bedenkt, dass das Thema der Präsentation in den Folien steht und sie durch Flüssigkeit gekennzeichnet wird. Bei den Strukturen zeigt die Schülerin eine Flexibilität und Differenziertheit gemäß dem Niveau B1. Trotz einiger syntaktischen bzw. grammatischen Fehler („sich um die Meinung sorgen zu müssen“ statt „sich um die Meinung kümmern zu müssen“, „man kann über die Zukunft...vorbereiten“ statt „man kann sich auf die Zukunft...vorbereiten“, „danach möchte ich über, wie wichtig...., sprechen“ statt „danach möchte ich darüber sprechen, wie wichtig.....“, wurde das Verständnis nicht gestört. Zusätzlich hat die Schülerin die zwei Fragen, die ihr gestellt wurden, vollständig beantwortet, sowohl inhaltlich, als auch bezüglich des Umfangs. Die Aussprache wies in Bezug auf die Satzmelodie, den Wortakzent und die einzelnen Laute keine auffälligen Abweichungen auf. Anhand des folgenden Bewertungsbogens (s. Tabelle 12) würde die Schülerin die folgenden Punkte bekommen (s. Tabelle 13):

Teil 2		A	B	C	D	E	Kommentar
Erfüllung*	<input type="checkbox"/>	12	9	6	3	0	
Kohärenz	<input type="checkbox"/>	4	3	2	1	0	
Wortschatz, Register	<input type="checkbox"/>	12	9	6	3	0	
Strukturen	<input type="checkbox"/>	12	9	6	3	0	

Teil 1, 2, 3		A	B	C	D	E
Aussprache	<input type="checkbox"/>	16	12	8	4	0

Tabelle 12. Bewertungsbogen der mündlichen Prüfung Goethe-Zertifikat B1

Erfüllung	12
Kohärenz	4
Wortschatz-Register	11
Struktur	10
Aussprache	15

Tabelle 13. Leistung der Schülerin bei dem zweiten Teil der mündlichen Prüfung

Was ihre Leistung bei der Präsentation zu demselben Thema im Präsenzunterricht betrifft, ist keine bemerkenswerte Abweichung festzustellen. Der Aufbau des Vortrags war logisch und alle fünf Folien waren wieder vollständig behandelt. Was mir aufgefallen ist, ist dass die Schülerin andere persönliche Erfahrungen, Vor- und Nachteile erwähnt hat, als bei der Flipgrid-Präsentation. In der Plattform hat sie fließender gesprochen und weniger Ausdrucksfehler gemacht als im Unterricht. Auf meine Rückmeldung hat sie angemessen reagiert und auf meine Fragen inhaltlich vollständig geantwortet, obwohl ihre Antworten kürzer als in Flipgrid waren.

Was die anderen zwei Aktivitäten betrifft, hat sie fließend gesprochen. Was das Thema mit den Haustieren betrifft, hat sie meine Fragen beantwortet, meine Überraschung bezüglich der im Text befundenen Daten kommentiert und auf diese Weise interagiert sie mit mir. Hinzu kommt, dass sie auf meine Aufforderung, ein Foto von ihren Katzen zu posten, reagiert hat. Hinsichtlich des Themas mit den Mangas hat sie auf alle Interviewfragen geantwortet und auf die Kommentare der anderen Schülerin mit selbst erstelltem Video reagiert. Ihre Antworten waren inhaltlich vollständig. Sie beging Fehler, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigten. Ihre Aussprache, die Intonation und die Satzmelodie waren sehr gut und die Gesichtsausdrücke waren angemessen und entsprachen dem Gesagten.

Um die Bewertung zu vollenden, werden folglich die Ergebnisse des Evaluationsbogens dargestellt und kommentiert.

5.5.2. Ergebnisse anhand des Evaluationsbogens

Nachdem alle Aktivitäten in Flipgrid durchgeführt waren, ergänzte die Schülerin einen Evaluationsbogen (s. Anhang S. 86-88). Im ersten Teil sollte sie die Fragen auf einer

Bewertungsskala von 1 (sehr wenig) bis zum 5 (sehr viel) bewerten, inwieweit sie den Fragesätzen zustimmt.

Die ersten vier Fragen „Hast du den Gebrauch von Flipgrid interessant gefunden?“, „Könntest du durch die Plattform Flipgrid deine Deutschkenntnisse verbessert?“, „Wie zufrieden bist du mit dem Training von Sprechen in Flipgrid?“ und „Hat Flipgrid einen positiven Einfluss auf mein Lernen?“ hat sie mit einer 5 bewertet. Es lässt sich feststellen, dass das Interesse der Lernende von den neuen Medien bzw. Sozialnetzwerken geweckt wird und dass die bestimmte Plattform motivierend wirkt. Die Schülerin war in der Lage, durch die gezielte Verwendung der Lernplattform einen Lernzuwachs zu beobachten. Die fünfte Frage „Findest du die Links neben den Videos hilfreich?“ hat die Schülerin mit 4 (viel) bewertet. Bei der mündlichen Präsentation zum Beispiel, habe ich ein Foto mit den Folien zum behandelten Thema gepostet, das als Hilfe funktioniert hat. Wenn die Lernenden bei mündlicher Produktion einen Vortrag halten sollen, ist es wichtig, ihnen visuelle Hilfe zu leisten, wie Power-Point-Folien (Europarat 2020: 79). Storch (1999: 276) hält die optischen Medien für Lernhilfe, weil sie zur Verankerung des Lernstoffs im Gedächtnis beitragen und motivierend wirken, weil sie Abwechslung im Unterrichtsprozess gewährleisten und als Sprech Anlass funktionieren.

Die sechste Frage „Hat das Sprechen vor einer Kamera Scheue ausgelöst?“ hat die Schülerin mit 3 (ausreichend) bewertet. Wegen der Tatsache, dass sie auf die Aufgaben hauptsächlich mit selbst erstellten Videos reagiert hat, lässt es sich feststellen, dass die Scheue sie nicht davon abgebracht hat, Videos zu posten. Sie hat manchmal mit Audionachrichten auf Kommentare der anderen Mitglieder der Plattform reagiert und sie hatte auch die Gelegenheit die Funktion der Linsen zu verwenden, damit sie nicht erkennbar war.

Die siebte und achte Frage „Haben die Videonachrichten, die du auf Flipgrid gepostet hast, zur Förderung des Selbstvertrauens beim Sprechen beigetragen?“ und „Hat der Gebrauch der Plattform Flipgrid die mündliche Interaktion gefördert?“ hat sie mit 5 (sehr viel) bewertet. Es lässt sich schlussfolgern, dass durch die Nutzung der neuen Medien bzw. des Internets, die es den Lernenden ermöglichen, autonom beim Lernen zu handeln und den Lernprozess einigermaßen selbst zu steuern, ihre Selbstständigkeit gefördert und ihr Selbstvertrauen verstärkt wird (Baumgartner/Herber 2013: 4). Darüber hinaus motivieren die interaktiven Werkzeuge bzw. die E-Plattform Flipgrid die Lernenden dazu, am Unterricht teilzunehmen (ebd.) und regen sie an, vorausgesetzt, dass sie sich an Diskussionsplattform beteiligen,

mündlich zu interagieren. Hinzu kommt, dass die Schülerin gleich nach der Präsentation Rückmeldung bekommt und ihr Fragen nach Klärungen vom Publikum (von den Mitgliedern der Plattform) gestellt werden, was auf dem B1 Niveau zu erwarten ist (Europarat 2020: 79).

Die Frage „Hast du frei gesprochen?“ hat sie mit 5 (sehr viel) bewertet. Obwohl sie vor jeder Videoaufzeichnung Notizen gemacht hat, hat sie frei gesprochen, ohne die Notizen vorzulesen. Die Notizen haben zum fließenden Sprechen beigetragen, indem die Schülerin die Satzstrukturen und die Verknüpfung von den Satzteilen inhaltlich angemessen vorbereitet hat.

Die letzte Frage, die sie anhand der Likert Skala bewerten sollte, „wie schwer war die körperliche Kommunikation?“ hat sie mit 2 (wenig) bewertet. Die wichtige Rolle der non-verbalen Kommunikation in der sozialen Interaktion betont auch Surkamp (2016: 23), die behauptet, dass neben den verbalen Aspekten jeder Gesichtsausdruck und jede Geste den Sprechakt bestimmen, weil die Körpersprache bedeutungsvolle Informationen übermittelt, auch wenn man nicht spricht.

Auf die erste Ja-Nein Frage „Hat Flipgrid eine angstfreie Atmosphäre beim Sprechen geschaffen?“ hat die Schülerin positiv beantwortet und als Grund dafür hat sie die Möglichkeit genannt, die Videoaufnahmen löschen und wiederholen zu können. Hess (2006: 306) behauptet, dass die neuen Medien als interaktiv bezeichnet werden können, weil sie es den Lernenden erlauben, Daten von Multimedia je nach Wunsch abzurufen. Die Schülerin konnte sich selbst dafür entscheiden, welche Videoaufnahme sie posten wollte. Diese Möglichkeit schaffte entspannte Atmosphäre aus, die laut Quetz (2002: 76) den Lernenden dabei hilft, sich leichter zu äußern.

Auf die zweite Ja-Nein Frage „Hast du dich auf jedes selbst erstellte Video vorbereitet?“ hat die Schülerin wieder positiv geantwortet und zwar wegen der Tatsache, dass sie vor der Videoaufnahme Notizen machen konnte. Das liegt daran, dass das monologische Sprechen laut Storch (1999: 234) den Lernenden eine Planung sowie eine gute Strukturierung des inhaltlichen Aufbaus ermöglicht. Da mittels der Plattform Flipgrid nur asynchron kommuniziert werden kann, besteht es immer die Möglichkeit für die daran Beteiligten, sich ihre Antworten bzw. Reaktionen auf die Aufgaben vorzubereiten.

Anschließend wird es auf die Bewertung des zweiten Teils des Evaluationsbogens eingegangen, in dem es darum geht, welche Sprachkompetenzen mittels der gebrauchten Plattform Flipgrid gefördert bzw. verbessert werden. Zusätzlich wird durch ihre Antworten

festgestellt, ob sie es lieber hat, sich durch den Gebrauch von internetbasierten Applikationen mündlich zu äußern, statt während des Unterrichts an Sprechakten teilzunehmen.

Auf die Frage „Was wird durch Flipgrid verbessert?“ hat die Schülerin die Aussprache und den Wortschatz eingekreist. Das liegt daran, dass sie die Möglichkeit hatte, die Videos nach der Aufnahme zu hören und Fehler zu korrigieren.

Auf die Frage „Welche Nachteile hat die Plattform?“ hat sie die Wahl „keinen wichtigen Nachteil“ eingekreist und auf die Frage „Welche Vorteile hat die Plattform?“ hat sie sowohl die „direkte Aufnahme“ als auch „die Förderung der Interaktion“ ausgewählt. Die direkte Aufnahme hat sie handlich und praktisch gefunden. Wegen der Tatsache, dass sie auch mit anderen Mitgliedern der Lernplattform entweder durch Video- und Audionachrichten oder durch schriftliche Kommentare interagiert hat, hat sie Flipgrid als Impuls zur Interaktion angesehen.

Auf die Frage „Welche Aufgabe hat dir am besten gefallen und warum?“ hat sie das Interview über die japanischen Comics (Mangas) geantwortet. Das liegt daran, dass das Interviewthema sie interessiert und gern auf die Fragen des Interviews antwortet.

Die Antwort der Schülerin in Bezug auf die benötigte Zeit für die Vorbereitung jeder Videoaufzeichnung war „etwa 10 Minuten“. Aufgrund der Tatsache, dass sie mit den Themen der Aufgaben (Haustiere, Mangas) sowie mit der Präsentation der mündlichen Goethe-Prüfung B1 vertraut war, weil sie solche Präsentationen seit Oktober durchgeführt hat, brauchte sie nicht viel Zeit, um sich auf die Videoaufnahmen vorzubereiten.

Auf die Frage „Bevorzugst du, dich durch die Plattform Flipgrid oder in der Klasse mündlich auszudrücken? Warum (nicht)?“ hat sie geantwortet, dass sie sich durch Flipgrid freier fühlt, sich mündlich zu äußern. Das liegt daran, dass sie die Möglichkeit hat, ihre Fehler zu korrigieren, denn sie kann die Videos mehr als einmal aufnehmen. Diese Gelegenheit schafft eine angstfreie Atmosphäre, die das Sprechen fördert, indem die Sprechangst verringert wird.

Die Wirkung der Telekommunikationsmittel auf die Förderung des mündlichen Ausdrucks hat sie als motivierend charakterisiert, weil es ihr Spaß gemacht hat, mithilfe von den Funktionen, die ihr die internetbasierte Applikation zur Verfügung gestellt hat, zu sprechen. Zusätzlich hat sie das Lernen in Flipgrid unterhaltsam gefunden, weil sie mit anderen Personen auf unterschiedliche Weise (Video- und Audioaufzeichnungen oder schriftliche Kommentare) interagieren konnte.

Auf die Frage, ob sie Interviews oder Diskussionen bzw. argumentatives Sprechen bevorzugt, hat sie das zweite ausgewählt. Die selbst erstellte Präsentation (argumentatives Sprechen) zu einem vorgegebenen Thema hat sie interessant gefunden, da sie von ihren eigenen Erlebnissen berichten und ihre eigene Meinung zum Thema ausdrücken konnte.

Schließlich hat die Schülerin das Feedback und die Interaktion mit den an der Plattform Beteiligten als positive Auswirkung auf die Förderung des Sprechens bezeichnet. Sie sagte, dass die Interaktion zur Verbesserung der Aussprache und des fließenden Sprechens beigetragen hat. Die Tatsache, dass nach der Präsentation ihr Feedback gegeben wurde und Fragen bezüglich des Themas des Vortrags gestellt wurden, hat zum Verstehen beigetragen (vgl. Long 1883; zitiert nach Barkowski-Krumm 2010: 136).

6. Kritische Evaluation und Reflexion

In diesem Kapitel wird der empirische Teil kritisch evaluiert und wird erklärt, ob die Forschungsfragen beantwortet wurden.

Die erste Untersuchungsfrage *„ob und inwiefern können die neuen Medien bzw. die Nutzung der E-Plattform Flipgrid bei der Förderung der mündlichen Interaktion helfen?“* wird sowohl durch die Bewertung der Sätze anhand der Likert Skala als auch durch die ganzen Antworten auf die offenen Fragen behandelt. Die Probandin hat die Förderung der mündlichen Interaktion mithilfe von Flipgrid mit *sehr viel* bewertet und hat sie auch als Vorteil genannt. Dazu trägt die Möglichkeit bei, die Flipgrid den Lernenden anbietet, Feedback zu bekommen und darauf zu reagieren, was laut Alm (2007: 12) ausschlaggebende Rolle bei dem Lernfortschritt spielt. Barkowski/Krumm (2010: 136) betonen den bedeutenden Beitrag der Interaktionen zum Fremdspracherwerb, der darin besteht, dass durch die wechselseitige Einwirkung nachvollziehbares Input angeboten und folglich Feedback gegeben wird, was die Verständigung zwischen den Interagierenden gewährleistet.

Die zweite Forschungsfrage *„wie führt eine Lernplattform zur Verbesserung des mündlichen Ausdrucks in der Fremdsprache?“* wird beantwortet, da die Schülerin im Evaluationsbogen meinte, dass sie bevorzugt, sich in der Plattform statt im Präsenzunterricht mündlich auszudrücken. Zusätzlich hat sie das Feedback, das sie bekommen hat, sowie die Vielfalt an Funktionen als Impulse angesehen, um zu sprechen. Die Tatsache, dass die Aktivitäten in Flipgrid asynchron durchgeführt wurden, ermöglichte es der Schülerin nach eigenem Tempo bzw. eigener Zeit durch ihr Smartphone sie zu bearbeiten, was sie positiv beim Lernen beeinflusst hat, indem sie nicht unter Zeitdruck stand und Zeit hatte, sich darauf vorzubereiten. Diese Autonomie fördert die Lernenden, die Verantwortung für ihre selbst getroffenen Entscheidungen zu tragen. „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.“ (ebd.: 14).

Die dritte Forschungsfrage *„aus welchen Gründen wird die Motivation der Lernenden durch den Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht gesteigert?“* wird deutlich beantwortet, indem die Schülerin die Funktionen, die die Plattform anbietet, als unterhaltsam ansieht. Das heißt, dass es ihr Spaß gemacht hat, durch den Gebrauch von Filtern,

Aufklebern, Rahmen, GIFs, Fotos sich mündlich auszudrücken und somit die Motivation zum Sprechen höher ist. Sie war auch durch die angstfreie Atmosphäre motiviert, die daran liegt, dass ein Video mehr als einmal aufgezeichnet werden kann, bevor es in der Plattform hochgeladen wird. Auf diese Weise besteht es die Möglichkeit für die Lernenden, ihre Fehler zu korrigieren. Der Gebrauch von digitalen Medien beim Fremdspracherwerb bietet den Lernenden die Gelegenheit, die Lernerfahrung selbst zu bestimmen, neue Fähigkeiten zu entwickeln, das Selbstvertrauen zu verstärken und somit werden positive Gefühle erregt. Isigüzel (2011: 31) betont den Einfluss der Emotionen auf die Motivation und macht klar, dass der Spaß, die Lust zum Entdecken sowie die Erfolgserlebnisse die Lernenden positiv motivieren. Um das Interesse zu wecken und um die Motivation zu steigern, ist es sinnvoll einen abwechslungsreichen Unterricht zu gestalten, indem im Unterricht Medien eingesetzt werden und das kreative und freie Sprachverhalten gefördert wird (Storch 1999: 335). Linthout (2004: 24) vertritt die Auffassung, dass um eine Fremdsprache zu erwerben, sollen die Lernenden aktiv und handelnd lernen, was durch den Einsatz digitaler Medien bzw. Applikationen, E-Plattformen erfolgt. „Handelnd“ zu lernen bedeutet hierbei, dass die Lernenden die jeweiligen Informationen nicht passiv empfangen, sondern an kommunikativen Handlungen aktiv, zielgerichtet und zwar mit dem Gebrauch von Mitteln teilnehmen und miteinander interagieren (Abendroth/ Breidbach 2000: 24)

Was die vierte Forschungsfrage betrifft *„ob die Leistung der Schülerin bei der Präsentation eines Themas im mündlichen Ausdruck der Prüfung Goethe-Zertifikat B1 besser in der Plattform als im Präsenzunterricht ist“*, wurde es bestätigt, dass die Schülerin ähnliche Leistung in der Präsentation sowohl im Präsenzunterricht als auch im asynchronen Online-Modus (Flipgrid) hatte. Sie hat in beiden Fällen fließend gesprochen und das Thema angemessen behandelt. Sie hat zwar Fehler begangen, die aber den Inhalt und das Verstehen nicht beeinträchtigt haben. Bisher sind keine Studien vorhanden, die diese Frage untersucht haben. Deshalb kann nicht beurteilt werden, ob die Leistung der Lernenden hinsichtlich des mündlichen Teils einer Prüfung ähnlich durch eine Lernplattform und im Präsenzunterricht ist. Dagegen lässt sich einwenden.

Auf die letzte Forschungsfrage *„Was wird durch die Plattform Flipgrid verbessert?“* hat die Schülerin die Aussprache und den Ausdruck genannt, sowie die Gelegenheit mit anderen zu interagieren. Zusätzlich vertrat die Schülerin die Auffassung, dass sie angstfrei in Flipgrid sprechen konnte, weil sie die selbsterstellten Videos mehrmals aufnehmen konnte, bevor sie hochgeladen wurden. Außerdem hat sie die Frage, ob die auf Flipgrid geposteten

Videoaufnahmen das Selbstvertrauen fördern, mit sehr viel bewertet. Daraus ergibt sich, dass diese Ergebnisse mit den oben genannten Studien (s. oben Kap. 4.5) übereinstimmen. Wie auch die Studie von Mango (2021) schlussfolgert, gewährleistet Flipgrid eine stressfreie Atmosphäre für das Sprechen und trägt auf diese Weise zur Förderung des Selbstvertrauens bei. Die Schülerin ist auch der Meinung, dass durch Flipgrid die Aussprache und der Ausdruck verbessert werden. Dieselbe Meinung vertreten auch die Probanden der Studie, die 2020 an der Universität Bandung durchgeführt wurde, die behaupten, dass die Verbesserung der Aussprache daran liegt, dass sie vor dem Video die Aussprache geübt haben. Hinsichtlich der Verbesserung des Ausdrucks meinen die Probanden, dass sie vor der Aufzeichnung nach den angemessenen Wörtern bzw. Ausdrücken suchen, um auf mögliche Fehler zu verzichten und aufgrund der Vielzahl an den verfügbaren Funktionen die Sprechfertigkeit verbessert wird.

Die Tatsache, dass der Schülerin das Interview über die japanischen Comics am besten gefallen hat, weil sie sich dafür interessiert, steht in Übereinstimmung mit Storch (1999: 332-333), der behauptet, dass die im Unterricht behandelten Themen in die Perspektive der Lernenden übertragen werden sollen, sodass ihre Interessen Gegenstand des sprachlichen Handelns werden. Somit werden sie motiviert, sich dazu mündlich zu äußern.

Zum Schluss soll betont werden, dass die Schülerin den Gebrauch der internetbasierten Applikation bzw. Telekommunikationsmittel unterhaltsam gefunden hat. Das ist auf die Skala „*Telekommunikationsmittel benutzen*“ (s. oben Kap. 1.2.3) zurückzuführen, anhand deren eine Vielfalt von Informationen nicht nur zwischen bekannten, sondern auch zwischen unbekannten Gesprächspartnern*innen ausgetauscht werden kann. Die Schülerin interagierte zwar mit mir, aber auch mit anderen DaF-Lernenden, die sie nicht kannte, indem sie ihr Feedback bezüglich ihrer Videos gegeben haben und sie darauf reagiert hat. Außerdem hat es ihr gefallen, dass sie auf unterschiedliche Weise reagieren konnte, wie beispielsweise durch Video-, Audionachrichten, schriftliche Kommentare oder Emojis.

7. Schlussfolgerungen

Im Fokus der Überlegungen stand die Förderung der mündlichen Interaktion durch den Einsatz der Lernplattform Flipgrid im Fremdsprachenunterricht auf dem Sprachniveau B1. Zielsetzung der vorliegenden Diplomarbeit war es zu untersuchen, ob und inwiefern die neuen Medien bzw. die Nutzung der E-Plattform Flipgrid dabei helfen können, die mündliche Interaktion zu fördern. Es konnte nachgewiesen werden, dass das Sprechen mithilfe von den Funktionen, die die E-Plattform bietet, unterhaltsam war und die Schülerin von der im Smartphone installierten Applikation begeistert war. Auf diese Weise war sie hoch motiviert und genoss es, dass sie unterschiedliche Filter, Linsen, Hintergründe verwenden konnte, um auf die von mir gestellten Aufgaben zu reagieren. Die E-Plattform ist auch für kamerascheue Lernenden geeignet, weil man auch bei Videoaufzeichnungen die Möglichkeit hat, Linsen zu benutzen, die einen unerkennbar machen oder auch Audionachrichten aufzuzeichnen. Ein weiterer wichtiger Vorteil der Plattform besteht darin, dass sie einen geschützten Raum für die Lernenden darstellt, indem sich die Lehrenden für die Teilnehmer jeder Gruppe entscheiden.

Eine Frage, die noch weiterer empirischer Untersuchungen bedarf, ist, ob diese Plattform effektiv fürs Sprechen auf niedrigeren Sprachniveaus sein kann. Wegen der Tatsache, dass ich dieses Jahr nur Privatunterricht erteilt habe, hat nur eine Schülerin an der empirischen Untersuchung teilgenommen. Wenn ich im Unterricht in einer Klasse der öffentlichen Schule Flipgrid eingesetzt hätte, wären alle Lernenden bereitwillig, daran teilzunehmen? Um diese Frage eindeutig beantworten zu können, bedarf es weiterer Untersuchungen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die neuen Medien die Motivation der Lernenden steigern und die Teilnahme an asynchronen Lernplattformen wie Flipgrid auf die Förderung sowohl des Sprechens als auch der mündlichen Interaktion positiv auswirkt, vorausgesetzt, dass die behandelten Themen an die Interessen und das Niveau der jeweiligen Lernenden angepasst werden. Es ist unbestritten, dass Flipgrid benutzerfreundlich ist und es den Lernenden ermöglicht, ihre Videoaufnahmen zu reflektieren und dadurch ihre Schwächen bzw. Stärken bei der mündlichen Kommunikation zu erkennen, was das Selbstvertrauen stärkt. Aufgrund der Tatsache, dass Flipgrid kostenlos ist und einzigartige Funktionen nicht nur den Lehrenden, sondern auch den Lernenden bietet, wird es immer beliebter.

8. Literaturverzeichnis

Abendroth-Timmer, Dagmar/ Breidbach, Stephan (2000): Handlungsorientierung und Mehrsprachigkeit. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaft.

Agerberg, Alexandra (2018): Im Zwiegespräch mit dem Computer: ICT und digitale Kompetenzen zur Förderung und zur Motivation der Sprachentwicklung von Lernern einer Fremdsprache mit Focus auf die mündliche Sprachentwicklung. Online: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1223801/FULLTEXT01.pdf> (Stand: 03.05.2023).

Alm, Antonie (2007): Motivationstheoretische Grundbedingungen für den erfolgreichen Einsatz von Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 12:1, 1-18. Online: <https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2548/download/pdf/> (Stand: 28.05.2023).

Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen, Francké Verlag.

Baumgartner, Peter/ Herber, Erich (2013): *Höhere Lernqualität durch interaktive Medien?: eine kritische Reflexion*. na. Online: https://www.researchgate.net/profile/Erich-Herber/publication/256462331_Hoehere_Lernqualitaet_durch_interaktive_Medien_-_Eine_kritische_Reflexion/links/0c960522de27b0bbde000000/Hoehere-Lernqualitaet-durch-interaktive-Medien-Eine-kritische-Reflexion.pdf (Stand: 30.05.2023).

Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen. (Hrsg.) (2003): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Auflage. Tübingen: Francke Verlag.

Calero Ramirez, Catalina Del Carmen (2011): Neue Medien im DaF-Unterricht: Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts. Informationen Deutsch als Fremdsprache, 38(1), 36-69. Online: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2011_Heft_1.pdf#page=36 (Stand: 28.04.2023).

Citraningrum, Ellen / Amirulloh Della Nuridah Kartika Sari Damayanti/ Ika Lestari (2021): Flipgrid: A pathway to enhance students' speaking performance. In Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020) (pp. 90-95). Atlantis Press. Online: <https://atlantispress.com/proceedings/conaplin-20/125956011> (Stand: 11.05.2023).

Ehnert, Rolf (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation (Band A). Patras: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ehnert, Rolf & Möllering, Martina (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band D' (ΓΕΡ60/4). Patra: ΕΑΠ.

Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Berlin, Zürich: Langenscheidt. Online: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i0.htm> (Stand: 06.12.2022).

Europarat. (2020): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Begleitband. Stuttgart: Klett Verlag.

Faistauer, Renate (2010). Die sprachlichen Fertigkeiten. In: Krumm et al. (Hrgs). Deutsch als Fremd-und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, 1, 961-969.

Fiehler, Reinhard (2009): Mündliche Kommunikation. In *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik*. Schneider: Hohengehren, 25-51. Online: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4644/file/Fiehler_Muendliche_Kommunikation_2009.pdf (Stand: 25.03.2023).

Fiehler, Reinhard (2014): Von der Mündlichkeit zur Multimodalität... und darüber hinaus. *Konzeptionen des Mündlichen. Wissenschaftliche Perspektiven und didaktische Konsequenzen*. Bern: hep Verlag. S, 13-31. Online: [file:///C:/Users/user/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/7d9b8be3-f74c-455a-8ccc-828b6451814a/Konzeptionen%20des%20Muendlichen%%202014%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/7d9b8be3-f74c-455a-8ccc-828b6451814a/Konzeptionen%20des%20Muendlichen%%202014%20(1).pdf) (Stand: 25.04.2023).

Grotjahn, Rüdiger (2001): Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung. Band C. Patras: ΕΑΠ.

Hammett, David (2021): Utilizing Flipgrid for speaking activities: A small-scale university-level EFL study. *Technology in Language Teaching and Learning*. Online: https://castledown.online/articles/TLTL_3_2_509.pdf (Stand:13.05.2023).

Hess, Hans-Werner (2006): » E-Lernen «–Fakten und Fiktionen. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 33(4), 305-328. Online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2006-0402/html> (Stand: 26.03.2023).

İşigüzel, Bahar (2011): Die Motivation : das Hormon des Fremdsprachenunterrichts. Mersin University Journal of Faculty of Education, 7(1), 29–41. Online: <https://arastirmax.com/en/publication/mersin-universitesi-egitim-fakultesi-dergisi/7/1/die-motivation-das-hormon-des-fremdsprachenunterrichts/arid/67fa9225-90c1-4f54-a396-c6673ce7a8e6> (Stand: 27.03.2023).

İşigüzel, Bahar (2012): Der Einfluss der Erstsprache als ein Motivationsfaktor auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen. DEU Journal of GSSS, 14(2), 53–86. Online: <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12397/5689> (Stand: 27.03.2023).

Kayi 2006- Sprechen lehren: Aktivitäten zur Förderung des Sprechens in einem Zweitsprache (TESL/TEFL). Online: http://iteslj.org/Articles/Kayi-Teaching_Speaking.html (Stand: 23.03.2023).

Liedke, Martina (2010): Vermittlung der Sprechfertigkeit. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Band. Berlin: De Gruyter, 983-992.

Linthout, Gisela (2004): Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Amsterdam - New York: Editions Rodopi B.V.

Mango, Oraib (2021): Flipgrid: Student's perceptions of its advantages and disadvantages in the language classroom. International Journal of Technology in Education and Science (IJTES), 5(3), 277-287. Online: <https://doi.org/10.46328/ijtes.195> (Stand: 14.05.2023).

Marx, Nicole/ Langner, Michael (2005): Die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10(1).

Möllering, Martina (2001): Unterrichtsplanung -gestaltung und -evaluation. Band C. Patras: Griechische Universität.

Palotás, Berta Boócz-Barna Katalin, Feld-Knapp Ilon, Kárpáti Zsófia, Kertes Patrícia, Palotás Berta (Hrsg.). 6.1. Methodisch-didaktische Überlegungen zur Rolle der sprach-lichen Mittel am Beispiel der Unterrichtseinheit ‚Was ist wirklich wichtig im Leben?‘. *DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE UNTERRICHTEN LERNEN*, 92. Online:

https://web.archive.org/web/20180421032024id_/http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_6.pdf#page=92 (Stand: 02.05.2023).

Quetz, Jürgen (2002): *Neue Sprachen lehren und lernen*. (Jürgen Quetz & Gerhard von der Handt, Hrsg.), *Perspektive Praxis*. Bielefeld: Bertelsmann: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Online: <https://www.die-bonn.de/doks/2002-fremdsprachenunterricht-01.pdf> (Stand: 29.04.2023).

Raabe, Horst (2002a): Grammatik und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht. Patras: ΕΑΠ, Band B, (ΓΕΡ 62/2).

Schatz, Heide (2006): Fertigkeit Sprechen. Fernstudieneinheit 20. München: Langenscheidt.

Schreiter, Ina (2001): Mündliche Sprachproduktion. *Deutsch als Fremdsprache*. Hrsg. von Gerhard Helbig, 2, 908-920.

Sklizmantaitė, Rasa (2006). Methoden des Fremdsprachenunterrichts. *Filologija. Edukologija.*, 14(4), 83–86. Methoden und Ansätze des Fremdsprachenunterrichts 14. Online:

https://www.researchgate.net/publication/268418711_Methoden_Des_Fremdsprachenunterrichts (Stand: 28.03.2023).

Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*.

Surkamp, Carola (2016): Nonverbale Kommunikationsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht fördern. Dramapädagogische Methoden für den Sprach-, Literatur- und Kulturunterricht. *Sprache durch Dramapädagogik handelnd erfahren. Ansätze für den Sprachunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 23-46.

Theisen, Joachim (2000c): Sprachliche Fertigkeiten in der mündlichen Kommunikation. *Mündlicher Ausdruck Band A*. Patras: Griechische Fernuniversität.

Tschirner, Erwin (2001): Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung. Band B. Patras: ΕΑΠ.

Van der Burg, Carel 2013. Werkzeugkiste Sprechen – Sprechen üben in grossen Gruppe. Mailand, Italien: Goethe Institut Mailand, tersedia pada. Online: www.goethe.de/mailand (Stand: 29.03.2023).

Wiedenmayer, Dafni (2005): DaF-Testen. Testentwicklung und Testbeurteilung (erschienen: 2006, DaF extra Verlag: Athen).

Zeppos, Dimitrios (2019): Modul 2 „Didaktisch-pädagogische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts“ - Lernwoche 2: Methoden und Ansätze. Patras: EAP.

Zeppos, Dimitrios (2019): Modul 2 „Didaktisch-pädagogische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts“ - Lernwoche 3: Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Patras: EAP.

Zeppos, Dimitrios (2019): Modul 2 „Didaktisch-pädagogische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts“ - Lernwoche 4: Motivation und Lernstrategien zum Spracherwerb. Patras: EAP.

Zeppos, Dimitrios (2019): Modul 2 „Didaktisch-pädagogische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts“ - Lernwoche 8: Medien, Arbeitsblätter und Zusatzmaterialien. Patras: EAP.

Lehrwerke

So geht's noch besser A2- B1 neu (2018): Fertigkeitstraining Grundstufe Deutsch. Übungsbuch mit 2 Audio-Cds und E- Book CD-ROM. Athen: Klett Hellas.

Zertifikat B1 neu (2019): Testbuch-15 Modelltests Komplett. Athen: Chr. Karabatos Verlag.

Links

Online 1: https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/de/Durchfuehrungsbestimmungen_B1.pdf.

Online 2: <https://www.tablexia.cz/de/enzyklopadie/8/>

Online 3: Quelle:
https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B1/b1_modellsatz_erwachsene.pdf

Online 4: <https://flipgrid.com/>

Online 5:
https://www.researchgate.net/publication/357203769_Utilizing_Flipgrid_for_speaking_activities_A_small-scale_university-level_EFL_study

Online 6: <https://atlantis-press.com/proceedings/conaplin-20/125956011>.

Online 7: Für das Haustier nur das Beste | Deutsch perfekt (deutsch-perfekt.com)

Die Aktivitäten von Flipgrid kann man unter dem Link: <https://flip.com/7ea0> finden

Anhang

Evaluationsbogen

Evaluationsbogen

	sehr wenig	wenig	ausreichend	viel	sehr viel
Ich stimme zu...					
Hast du den Gebrauch von Flipgrid interessant gefunden?					✓
Könntest du durch die Plattform Flipgrid deine Deutschkenntnisse verbessern?					✓
Wie zufrieden bist du mit dem Training von Sprechen in Flipgrid?					✓
Hatte Flipgrid einen positiven Einfluss auf mein Lernen?					✓
Findest du die Links neben den Videos hilfreich?				✓	
Hat das Sprechen vor einer Kamera Scheue ausgelöst?			✓		
Haben die Videonachrichten, die du auf Flipgrid gepostet hast, zur Förderung des Selbstvertrauens beim Sprechen beigetragen?					✓
Hat der Gebrauch der Plattform Flipgrid die mündliche Interaktion gefördert?					✓
Hast du bei der Präsentation frei gesprochen?					✓
Wie schwer war die körperliche Kommunikation?		✓			

1. Hat Flipgrid eine angstfreie Atmosphäre beim Sprechen geschaffen?

☒ Ja ☐ Nein

Wenn ja, warum?

- a. Allein sein
- ☒ b. Die Videoaufnahmen löschen bzw. wiederholen können
- c. Ähnliches _____

2. Hast du dich auf jedes selbst erstellte Video vorbereitet?

☒ Ja ☐ Nein

Wenn ja, wie?

- ☒ a. a. Notizen b. Text vorlesen, c. Text schreiben d. Ähnliches _____

1. Was wird durch Flipgrid verbessert?

- ☒ a. die Aussprache ☐ b. die Gestik ☐ c. das fließende Sprechen ☐ d. der Wortschatz ☒ e. der Ausdruck ☐ f. die Grammatik ☐ g. die Motivation ☐ h. die Lernbereitschaft

2. Welche Nachteile hat die Plattform?

- a. Technische Probleme ☐ b. die Scheu vor der Kamera ☒ c. keinen wichtigen Nachteil
d. Ähnliches _____

3. Welche Vorteile hat die Plattform?

- ☒ a. direkte Videoaufnahme ☐ b. hohe Motivation ☒ c. Förderung der Interaktion ☐ d. Ähnliches _____

4. Welche Aufgabe hat dir am besten gefallen und warum?

Am besten habe ich die Mangadiskussion gefallen! Ich interessiere mich sehr über die japanische Comics.

5. Wie viel Zeit benötigte die Vorbereitung vor jeder Videoaufnahme?

Etwa 10 Minuten

6. Bevorzugst du, dich durch die Plattform Flipgrid oder in der Klasse mündlich auszudrücken? Warum(nicht)?

Ich persönlich bevorzuge durch die Flipgrid Plattform mündlich auszudrücken, weil ich mich frei fühle. Ich kann auch meine Fehler korrigieren, denn ich ~~neh~~ kann die Videos mehr als einmal aufnehmen

7. Wie wirken die Telekommunikationsmittel bzw. die internetbasierten Apps auf die Förderung des mündlichen Ausdrucks?

~~Sie~~ steigern Wegen der unterschiedlichen Funktionen kann man Spaß haben. Deshalb ist die Motivation zum Sprechen höher.

8. Ziehst du die Interviews oder die Diskussionen bzw. das argumentative Sprechen vor?

Ich bevorzuge eine Präsentation ~~zu~~ aufnehmen. Ich fand es sehr Interessant, um Erlebnisse von unterschiedlichen Themen zu sprechen, und meine Meinung dazu zuzagen!

9. Hast du deine Video- bzw. Audioaufnahmen nachher gesehen bzw. gehört?

Ja, ich hatte es manchmal gemacht, weil ich mögliche Fehler korrigieren möchte.

10. Hat das Lernen in Flipgrid Spaß gemacht? Warum?

Es hat viel Spaß! Ich konnte viele Dinge gleichzeitig machen, mit anderen in Kontakt zu kommen und viele interessante Themen habe ich ^{erkennt}.

11. Hat es zur Förderung des Sprechens beigetragen, von anderen DaF-Lernenden Feedback zu bekommen und mit ihnen zu interagieren? Warum?

Meiner Meinung nach hat diese Interaktion ein ^{Auswirkung} positiver ~~Effekt~~, weil ich mehr über die Themen sagen musste. ~~Dadurch~~ Auf diese Weise wird das Sprechen (Ausprache/Fließendes Sprechen) verbessert

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.