

Paweł Szerszeń

Datengestützte Bemerkungen zum Fach(fremd)sprachenlernen und -lehren im Sekundar- und Tertiärbereich in Deutschland. Teil II: Ergebnisse der Lehrer- und Lernerbefragungen

Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik nr 22,
120-137

2017

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Paweł SZERSZEŃ
Uniwersytet Warszawski

Datengestützte Bemerkungen zum Fach(fremd)sprachenlernen und -lehren im Sekundar- und Tertiärbereich in Deutschland ¹

Teil II: Ergebnisse der Lehrer- und Lernerbefragungen.

Abstract:

Data-based remarks on teaching (foreign) specialist languages in secondary and higher education in Germany. Part II: Results of interviews with teachers and students.

Effective communication plays an important role both in the education, work, and non-work contexts. Among the determinants of successful communication are specialist linguistic skills whose development lies at the core of the didactics of specialist languages. This paper presents the second part of a study that investigates an early stage of teaching/ learning specialist languages in Germany in secondary and higher education. The paper shows the results of interviews with teachers and students, followed by concluding remarks on the research project, and the results of classroom observations and interviews in which interviewees evaluated the core curriculum and teaching materials.

Einleitung

Der folgende Beitrag thematisiert die Teilergebnisse des durch den KAAD geförderten Projekts zu Methoden des (frühen²) Fach(fremd)sprachenlernens: Analyse der gegenwärtigen Methoden und Lehr-/Lernmittel unter besonderer Berücksichtigung der elektronischen Medien am Beispiel der ausgewählten Fachsprachen im Sekundarbereich (bilinguales und berufsbezogenes Fach(fremd)sprachenlernen) und im Tertiärbereich an drei ausgewählten Bildungsinstitutionen in Nordrhein-Westfalen und

¹ Es geht hier um das Projekt zu den Methoden des (frühen) Fach(fremd)sprachenlernens (Analyse der gegenwärtigen Methoden und Lehr-/ Lernmittel unter Berücksichtigung der elektronischen Medien am Beispiel der ausgewählten Fachsprachen im Sekundarbereich - bilinguales und berufsbezogenes Fach(fremd)sprachenlernen - und im Tertiärbereich, das in ausgewählten Schulen (Hessen und Nordrhein-Westfalen) und einer Universität in Nordrhein-Westfalen durchgeführt und durch den KAAD finanziert wurde.

² Mit dem sog. „frühen“ Fach(fremd)sprachenlernen sind hier die Maßnahmen zur Entwicklung von Fach(fremd)sprachenkompetenzen im Alter ab etwa 10–11 Jahre bzw. frühansetzender und Fach(fremd)sprachenunterricht im Erwachsenenalter gemeint, der oft den gemeinsprachlich Fremdsprachenunterricht begleitet.

Hessen. Der erste Teil der o.g. Publikation widmete sich dem Projektablauf und Forschungsdesign sowie den Ergebnissen der Analyse der Kernlehrpläne und Lehrwerken, die um einige Aussagen zu den durchgeführten Hospitationen und Interviews erweitert wurden der zweite Teil – der Auswertung der Lehrer- und Lernerbefragungen sowie allgemeinen Schlussfolgerungen.

1. Ergebnisse der Lernerbefragungen

Im Weiteren werden die Ergebnisse aller Lernerbefragungen zusammengestellt³. Insgesamt wurden 90 Lernende befragt, darunter 55 monolinguale Lernende (mL) (Berufskolleg 22, Bergische Universität Wuppertal, BUW 33) und 35 bilinguale Lernende (bL) (gymnasiale Stufe im Schuldorf Seeheim-Jungenheim). In Bezug darauf versucht man die Resultate der Befragungen in monolingualen Klassen⁴ mit denen in den bilingualen Klassen, meistens in tabellarischer Form, zusammenzustellen sowie in folgender Reihenfolge (laut Fragebogengestaltung) darzustellen: Allgemeines, (Fach)fremdsprachenlernen und E-Learning.

Allgemeines 1–5a

Die allgemeinen Informationen zu den befragten Lernenden (L) werden in Tabelle 1 dargestellt.

<i>Gesamtanzahl der Befragten</i>	55 mL	35 bL
<i>Geschlecht</i>	weiblich 24, männlich 21	weiblich 22, männlich 13
<i>Alter</i>	17J. (8), 18J. (8) 19J. (6), 20J. o. 21 (je 5), 22 J. (1), 23J. o. 24 J. (je 4), 25J. (3), 26J. (4), 27 J. (3), 30 o. 41 J. (je 1)	14 J. (6), 15J. (18), 16J. (8), 17 J. (2), 18 J. (1)
<i>Schulart</i>	Berufskolleg 22, Bergische Universität Wuppertal (BUW) 33	Gymnasium, Schuldorf Bergstraße, Seeheim-Jungenheim (SB) 35

Tabelle 1. Allgemeindaten der befragten Lernenden

Das Alter der Befragten in monolingualen Klassen betrug zwischen 17 bis 41, davon die meisten (50 Personen, 91 Prozent) zwischen 17 und 26, wohingegen das Alter der befragten Lernenden in bilingualen Klassen von 15 bis 18, davon die meisten (32 Personen, 91 Prozent) zwischen 14 und 16 ausmachte. Bei den Befragten der BUW ist zu

³ Der Übersichtlichkeit halber wurde im Weiteren meistens (ausgenommen die wichtigsten Resultate der Teile Allgemeines, (Fach)fremdsprachenlernen und E-Learning) darauf verzichtet die Ergebnisse (sowohl im Haupttext als auch in Tabellen) in Prozent anzugeben. Auf Grund des beschränkten Rahmens dieser Publikation musste von der Darstellung der Fragebögen für Lernende und Lehrende Abstand genommen werden.

⁴ Angesichts der vielfach ähnlicher Ergebnisse der Befragungen innerhalb der Gruppen der mL im Berufskolleg und in der Bergischen Universität Wuppertal BUW sowie in Bezug auf die bestrebte Übersichtlichkeit der Endergebnisse wurde hier auf die separate Präsentation der Daten in diesen Bildungseinrichtungen verzichtet. In den Fällen, in denen verschiedene Antworten gegeben wurden, hat man jedoch auf diese Unterschiede hingewiesen. Darüber hinaus ist zu betonen, dass die erhaltenen Aussagen auf zu geringer Datenbasis beruhen und daher wenig aussagekräftig sind. In Bezug darauf sind weitere Forschungsmaßnahmen geplant.

verzeichnen, dass einige davon aus anderen Ländern stammten, wie die Türkei (2), Bulgarien (3), die Slowakei (1). Etwa ein Viertel der befragten mL im Berufskolleg wies den Migrationshintergrund⁵ auf (abhängig von Klassenverband gab es zwischen 20 bis etwa 30 Prozent Lernende v.a. aus solchen Ländern, wie die Türkei, Russland, die Ukraine, Polen, Serbien, der Irak und Italien). Einige Lernende der BUW haben in der Vergangenheit den bilingualen Unterricht absolviert, wie etwa Informatik auf Englisch, Elektrotechnik auf Englisch, mehrere Fächer auf Bulgarisch und Arabisch je 1, auf diesen Unterricht haben sie jedoch in der Untersuchung keinen Bezug genommen.

Es ist darüber hinaus zu erwähnen, dass es sich im Falle der befragten bilingualen Klassen (SB) um Unterricht Biologie auf Englisch 35 L (100 Prozent) und Geschichte auf Englisch 29 L handelte (83 Prozent).

(Fach)Fremdsprachenlernen 6–17

Alle 55 Befragten der monolingualen Lernenden (mL) lernen Englisch und als zweite oder im Falle von einigen Personen dritte Fremdsprache Spanisch (21), Deutsch (als Fremdsprache) (7), Französisch (4), Italienisch (2), Portugiesisch/ Persisch und Arabisch (je 1) (18 Personen haben keine zweite bzw. dritte Fremdsprache genannt). Die Mehrheit von denen (38, 69 Prozent) lernt Fremdsprachen mehr als 4 Jahre (meistens Englisch); die zweite oder dritte Sprache lernen Befragte häufigstens seit 1- 4 Jahren.

Die meisten Befragten der bilingualen Lernenden (bL) lernen Englisch (34, 97 Prozent) und als zweite oder dritte Fremdsprache zumeist Spanisch (20) oder Französisch (14), wobei Italienisch oder Latein nur je 1 Person lernt. 3 Personen haben keine zweite Sprache genannt. Die Mehrheit der Befragten (29, 83 Prozent) hat den bilingualen Unterricht seit 4 Jahren.

Die nächste Tabelle umfasst die Antworten auf die Fragen nach den benutzten Lehr- und Lernmitteln⁶ sowie behandelten Lerninhalten in monolingualen (links) und bilingualen Klassen (rechts). Es ist zu bemerken, dass diejenigen Personen (sowohl mL des Berufskollegs und der BUW als auch bL der gymnasialen Stufe), die mehrere Sprachen gelernt haben, mehr Lerninhalte und diverse Textsorten nennen konnten (wahrscheinlich aufgrund dessen, dass sie zugleich der Anwesenheit der fachsprachlichen Inhalte in ihrem Unterricht mehr bewusst waren).

<i>Lehr- und Lernmittel</i>	Lehrwerk 28, von Lehrkräften erstellte Materialien 26, Materialien auf CDs/DVDs 19, Lernplattformen 21, davon 16 Moodle Internet 17: Memrise, Leo, Duolingo, Deutsche Welle, Meindeutschbuch.de, lingolia je 1 andere Materialien 9, v.a. Arbeitsblätter 4, Bücher 2, You tube 2, Google 1	Lehrwerk 32 (English G21-15, Linea amarilla 10, diverse Bili-Bio-Lehrwerke 7, Invitation to History 2, Cuaderno de Actividades 1) von Lehrkräften erstellte Materialien 21 Materialien auf CDs/DVDs 18 (CDs zum Lehrwerk 13, Filme 3, z.B. Schindlers Liste 2, Hörtexte 1) Lernplattformen 10: davon Moodle 5;
-----------------------------	--	--

⁵ Der Migrationshintergrund der befragten Lernenden wurde hier nicht systematisch erhoben und fußt lediglich auf den Grobeinschätzungen während der Unterrichtsbeobachtung und Interviews mit Lehrenden.

⁶ Dabei handelt es sich um die Lehrwerke und Lernmittel für Sprachenunterricht: DaF, Spanisch, Englisch sowie für Biunterricht auf Englisch (im Fall bilingualer Lernenden).

		Internet 8: Bio interactive 3, Khan Academy 2, verschiedene Universitätsseiten 2 z.B. hhmi (Howard Hughes Medical Institute) 1, You tube, wikipedia und Leo je 1, andere Materialien: Arbeitsblätter 1
<i>Lerninhalte</i>	Grammatik 46, Lexik 23, Phonetik 21, Sachtexte/ Fachtexte 19, v.a. in Lehrwerken und Zeitungen (Zeitungsartikel), Landeskunde 18, Fachlexik 4,	Grammatik 34, Sachtexte/ Fachtexte 25 (Bericht 1, Mediation1, Argumentation1, Zeitungsartikel 2, Armut in verschiedenen Ländern 1, Comercio justo 1), Landeskunde 23, Lexik 19, Phonetik 13, Fachlexik 10 (Bio 3: Enzyme 1; Geschichte 1)

Tabelle 2. Lehr- und Lernmittel und Lerninhalte in monolingualen (links) und bilingualen Klassen (rechts).

Die Frage, ob die Lernenden im Sprachunterricht berufslebenorientierte Aktivitäten/ Übungen verwendet haben, haben 35 L (aus monolingualen Gruppen) und 19 L aus bilingualen Gruppen bejahend geantwortet. In der Tabelle 3 werden die im Fremdsprachenunterricht verwendeten berufslebenorientierten Aktivitäten/ Übungen und Übungsarten zusammengestellt.

<i>berufslebenorientierte Aktivitäten/ Übungen</i>	Gespräche 35: Telefongespräche 9, Dialoge 6, Bewerbungsgespräche 7; Formale Diskussionen 15: Fair Trade, Identität, Mathematik, Physik je 1; Korrespondenz 7: Anfragen 3, Bestellung 3, Geschäftsbriefe 2; Interviews 24: Jobinterview 6, Angebot 1, Notizen 16: HV-Übungen 6, Stichwörter 4 Formulare 6: Bewerbung 2, Enquiry, Offer, Order je 1; Verträge 2; Verhandlungen 2: Bestellung 1, Transaktionen 4, Dolmetschen 4; Übersetzen 18: Mediation 5, Unterrichtsinhalte 1, Wortschatz 2; Zusammenfassen 28: Texte 6, Business letters 3, Mediation 2, Unternehmensbeschreibung 1, Versprachlichen von Diagrammen/ Schemata/ Tabelle n 15: Flussdiagramm und Prozessdiagramm je 2	Gespräche 25, Zusammenfassen 25: Texte, Bericht, Artikel je 1 Dolmetschen 22 Versprachlichen von Interviews 18, Notizen und Diagrammen/ Schemata/ Tabelle n je 17; Übersetzen und formale Diskussionen je 16 Korrespondenz 14: Briefe schreiben 7, Briefe 2, Mails und Urlaubskarten je 1, Formulare 8: Bewerbung und Lebenslauf je 2 Verhandlungen 7 Bewerbungsgespräche 6; Verträge 2: Geschichte 1 Transaktionen 4
<i>Übungsarten/ Aktivitäten</i>	Antworten/Fragen und Richtig-Falsch-Übungen je 42, Textverfassen 38, Multiple-Choice-Übungen 35, Ergänzungsübungen 33, Umschreibungsübungen 28, Rollenspiele 26, Umformungsübungen 22, Projekt 15, Simulationen 14, andere 7: Präsentationen 7, Fallanalyse/ Case Study 6	Textverfassen und Rollenspiele je 33, Antworten/ Fragen und Richtig-Falsch-Übungen je 32, Umschreibungsübungen 31, Multiple-Choice-Übungen 29, Projekt 27, Umformungsübungen 24, Ergänzungsübungen 22, Simulationen 14, Fallanalyse/ Case Study 12, andere 6 : Freeze-Frames 2, freies Sprechen, Dialoge, Film drehen, Vortrag je 1

Tab.3 Berufslebenorientierte Aktivitäten/Übungen und Übungsarten in monolingualen (links) und bilingualen Klassen (rechts).

Bei der Antwort auf die Frage nach berufslebenorientierten Aktivitäten/ Übungen haben 3 mL und 4 bL keine Antwort gegeben. Die meisten von den genannten Übungen und Übungsarten wurden sowohl rezeptiv als auch produktiv (s. z.B. Gespräche, Korrespondenz, Diagramme, Verhandlungen, Diskussionen) verwendet, einige davon zusätzlich analytisch, wie etwa Notizen, Zusammenfassungen, Diagramme/ Schemata/ Tabellen (Ergebnis der ergänzenden Interviews mit L). Es ist festzuhalten, dass berufslebenorientierte Aktivitäten/ Übungen in erster Linie Domäne des Berufskollegs waren (Die meisten Befragten haben hier diverse Beispiele genannt, die nicht selten spezifizierter sind, s. etwa Versprachlichen von Fluss- und Prozessdiagrammen und sich auf ihre jetzige Ausbildung bzw. künftige Berufssituation bezogen haben, z.B. Handelskorrespondenz). Die bL haben hier weniger spezifizierte Beispiele genannt, dagegen im Bereich der Übungsarten scheinen sie eine größere Vielfalt erfahren zu haben (mit Schwerpunkt Textverfassen, Rollenspiele, Projekt).

Auf die Frage welche von den Übungsarten/ Aktivitäten waren für die Lernenden attraktiv (und wenn ja, dann warum), haben die Lernenden folgende Antworten erteilt (s. Tabelle 4, in Klammern werden jeweils Gründe genannt):

<i>Attraktive Übungsarten/ Aktivitäten</i>		
	Rollenspiele 8 („so versteht man besser den Sachverhalt“ 3), Multiple-Choice-Übungen 7 („man muss nicht schreiben“ 3, „einfach“ 2), Umschreibungsübungen 6 („Erweiterung des Wortschatzes“ 4), Grammatik 4 („hilft bei der Umformung der Aussagen“ 1), Richtig-Falsch-Übungen 3, Texte verfassen 3 („man kann sich besser ausdrücken“ 1, „man braucht das immer“ 1), Sprechübungen 3, Projekt 2, Ergänzungsübungen, Präsentation („hilfreich im künftigen Berufsleben“ 1) je 1, Antworten/Fragen, Interview, HV je 1.	Rollenspiele 22 („Teamarbeit“, „Anwendung der Sprache“, „Verfahren nachspielen und Spaß“ je 2, „freies Sprechen“, „sehr abwechslungsreich“, „wiederholte Verinnerlichung des Themas“ je 1), Multiple-Choice-Übungen 4 („einfach“ 2, „richtiges Zuhören“ und „wenig schreiben“ je 1), Texte verfassen 4 („man kann den angeeigneten Wortschatz anwenden“, „man kann sich Zeit zum Nachdenken nehmen“ je 1), Projekt 3 („Verfahren nachspielen ist interessant“ 2, „Kreativität wird beansprucht“ 1), selbstständige Arbeit, Diskussion, Ergänzungsübung, Text gezielt nach Infos durchsuchen, Film drehen, Simulation, mal Projekt mal Rollenspiel je 1.

Tab.4 Attraktive Übungsarten/ Aktivitäten in monolingualen (links) und bilingualen Klassen (rechts).

Somit haben sich die bL (die nach der Meinung der interviewten Lehrenden in der Regel bessere Schulergebnisse erreichen) als Anhänger kreativitätsfördernder Aktivitäten gezeigt.

Unter den beliebtesten Sozialformen im Unterricht haben die mL folgende genannt: Kleingruppenarbeit (3–6 Pers.) 41, Partnerarbeit 37, Einzelarbeit 32, Arbeit in größeren Gruppen (über 6 Pers.) 10. Die Verteilung der Antworten der Lernenden der bilingualen Klassen war ähnlich: Kleingruppenarbeit (3–6 Pers.) 36, Partnerarbeit 32, Einzelarbeit 32, Arbeit in größeren Gruppen (über 6 Pers.) 17.

In der nächsten Tabelle werden die Antworten auf die Frage, welche Sozialform war besonders attraktiv und warum zusammengestellt, wobei in der linken Spalte die Antworten der mL und in der rechten – die Antworten der bL aufgelistet wurden (in Klammern werden jeweils Gründe der Wahl – ohne Anführungszeichen – genannt):

<i>Beliebte Sozialformen und Gründe ihrer Auswahl</i>	Partnerarbeit 17 (Komfort bei der Arbeit 8, gegenseitiges Ergänzen je 4, (Spaß) 3, mehr Kommunikation 1) Kleingruppenarbeit 14 (Arbeit besser verteilbar und Spaß je 3, Kommunikation mit anderen 3, Zusammenarbeit mit anderen 2, Respekt gegenüber den anderen, mehr Kreativität, Lernen über Umgang mit Menschen je 1) Gruppenarbeit 4 (viel Sprechen und Überwindung von Schüchternheit je 1), Einzelarbeit 4 (Eigene Regie, größter Fortschritt, volles Feedback bei der Bewertung, direkter Kontakt Lehrer-Lerner je 1) alle, abhängig vom Lernstoff 1	Partnerarbeit 21 (Produktivität 6, Wissensaustausch 3, besseres Aufeinander-eingehen 2, bessere Planung, bessere Koordination, mehr Ideen je 1) Kleingruppenarbeit 9 (, viele Ideen 3, Kontakt zu anderen Menschen 1, Übersichtlichkeit der Gruppe, gute Atmosphäre je 1) Einzelarbeit 5 (Leistungsbewertung am einfachsten 1, ist am fairsten 1, geht am schnellsten je 1) Gruppenarbeit 2 (Spaß 1, effektiv, besonders bei der Arbeit an Projekten) alle außer größeren Gruppen 2
---	--	---

Tabelle 5. *Bevorzugte Sozialformen und Gründe ihrer Auswahl in monolingualen (links) und bilingualen Klassen (rechts).*

Wie die Ergebnisse dieses Teils der Untersuchung zeigen, scheinen die bL mehr über die Sozialformen zu reflektieren (mehr Antworten allgemein) und tendieren mehr zum produktiven Handeln⁷, wobei die mL (vor allem der schwächeren Klassen im Berufskolleg) zum Arbeitskomfort neigen.

Die letzten Fragen in diesem Teil betrafen die Präsenz des Fachsprachenunterrichts in dem bisherigen Fremdsprachenunterricht. Auf die Frage, ob die L fachsprachliche Elemente in den fremdsprachlichen Lehrmaterialien gefunden haben (und wenn ja, dann wo) haben nur 30 mL (mehr als die Hälfte, und in erster Linie BUW-Studierende) und 22 bL bejahend und 1 mL verneinend geantwortet. Die ersten fanden sie hauptsächlich in Form von Fachtexten 19 und dann in Fachlexik 12 (seltene Antwort beim Berufskollegslernenden), die anderen umgekehrt zunächst in Form von Fachlexik (13) und dann in Fachtexten (12). Die L konnten sie v.a. in Lehrwerken (mL 24, bL 23) im Internet (mL 20, bL 11) und in der Fachpresse (mL 3, bL 1). 7 mL und 11 bL konnten die Frage nicht beantworten (Antwort „weiß nicht“). 17 mL und 2 bL haben überhaupt keine Antwort erteilt.

Auf die Frage, ob die L schon Fachsprachenunterricht erhalten haben, haben 25 mL und 28 bL bejahend und 9 mL und 3 bL verneinend geantwortet. Bei den meisten L wurde die Fachlexik per Definition (mL 22, bL 23 per Beispiel mL 21, bl 15, eigene Erarbeitung mL 17, bL 20).

Die Frage, ob bisheriger Fremdsprachenunterricht in der Schule bei der Vorberei-

⁷ Dazu tendieren sie wahrscheinlich u.a. auf Grund von individueller Initiative, auf der anderen Seite werden sie jedoch auch mehr mit Aufgaben (seitens der Lehrkraft) konfrontiert, die produktives Handeln auslösen/erfordern.

tung zur Kommunikation im (außerschulischen) fachfremdsprachlichen Kontext hilfreich war, wurde nur von 37 mL und von fast allen (33) bL bejaht und von 6 mL und 2bL verneinend beantwortet. Unter den wichtigsten Gründen bei der negativen Antwort sind bei den mL zu nennen: „es gab nur einfaches Englisch“², „Business English und Englisch für Chemie werden in der Schule nicht vermittelt“², dagegen bei den bL wurden Gründe für ihre bejahende Antwort genannt, wie etwa: „weil ich sonst die Sprache nicht beherrschen würde“, „weil wir nur selten im Ausland sind und dort größtenteils Deutsch gesprochen wird“, „weil ich mich in England und Spanien gut verständigen konnte“ je 1.

Die Antworten auf zwei letzten Fragen deuten vor allem darauf hin, dass sich die bL der Anwesenheit der Fachsprache bzw. fachsprachlicher Elemente in ihrer Bildung mehr bewusst waren als die mL (vor allem Berufskolleg-Lernende) – v.a. durch die Beteiligung an dem bilingualen Fachunterricht sowie die von ihnen in Antworten auf Fragebögen festgehaltene fachsprachliche Elemente im Unterricht (Fachwortschatz und Fachtexte) was u.a. auf die häufigere Beschäftigung mit dem Phänomen Fachsprache rückführbar sein kann.

E-Learning 18–23

Auf die Frage nach der Kenntnis der multimedialen Computerprogramme zum Fremdsprachenerwerb haben 19 mL (35 Prozent, vor allem Lernende im Berufskolleg) und 19 bL (54 Prozent) bejahende Antwort erteilt. Eine negative Antwort haben 22 mL (40 Prozent) und 13 bL (37 Prozent) gegeben. Recht wenige Lernende betrachten sie als hilfreich (7 mL, 13 Prozent, und 13 bL, 37 Prozent) und begründen ihre Antwort mit folgenden Argumenten: (mL) „man muss dank Ihnen regelmäßiger und besser lernen“ (3), „sie fassen Dinge besser zusammen“, „man kann mit der eigenen Geschwindigkeit handeln“ je 1; (bL) „Lernen mit ihnen macht Spaß“³, „dank Ihnen ist es einfacher Inhalte zu verstehen“, „man kann zu Hause lernen“, „bei Vokabellernen kann man spielen und dabei den Stoff beherrschen“, „bei dem Grammatikübungen hilfreich“ je 1.

9 mL (16 Prozent) und 4 bL (11 Prozent) betrachten sie als nicht hilfreich. Ihre Meinung wird folgendermaßen begründet: (mL) „man bekommt den Stoff nicht so gut erklärt“¹; (bL) „sie sind unnötig“, „sie kosten nicht wenig und man lernt nur Wörter“, „man redet nicht“ je 1. Einige mL haben die multimedialen Computerprogramme zum Fremdsprachenerwerb nicht bewerten können, denn sie hatten „keine Zeit dafür“² oder diese Medien wurden von ihnen „noch nie ausprobiert“ oder waren ihnen einfach „zu teuer“, je 1.

Auf die Frage nach der Kenntnis der Lernplattformen zum Fremdsprachenerwerb ohne Lehrerbeteiligung (bei der Ausführung von Übungen/ Aufgaben haben 24 mL (44 Prozent)/17(49 Prozent) bL bejahend und 16 mL (29 Prozent)/16 bL (46 Prozent) verneinend geantwortet. 16 mL betrachten sie als hilfreich und begründen ihre Antwort mit folgenden Argumenten: „man muss regelmäßiger und besser lernen“³, „zusätzliches Hilfsmittel“², „man lernt schneller“, „man erweitert das Allgemeinwissen“, „gutes Mittel um Grammatik zu lernen/ verstehen“, „gut für die Wiederholung“,

„die Arbeit mit ihnen ist intensiv“ je 1; Die bL geben folgende Argumente: „sie vertiefen die Lerninhalte“, „man kann selbstständig üben“ je 2, „sie machen das Verständnis von Inhalten leichter“, „sie helfen spielerisch Sprache zu beherrschen“, „die meisten ja“ je 1.

10 mL (18 Prozent) und 6 bL (17 Prozent) betrachten sie als nicht hilfreich, denn (mL) „sie sind kompliziert aufgebaut“ 4, „keine Erfahrung damit“, „sie sind kostenpflichtig“ je 1; (bL) „sie helfen nicht viel“ 3.

Die Frage der Effektivität des fremdsprachlichen Unterrichts auf der Lernplattform im Vergleich mit dem traditionellen wurde von 5 mL (9 Prozent)/4bL (11 Prozent) bejaht und von 23mL (42 Prozent)/ 10bL (29 Prozent) verneint. Keine Stellungnahmen diesbezüglich (Antwort „weiß nicht“) 11 mL und 19 bL. Bei der positiven Antwort auf die Frage gab es folgende Begründungen: (bei mL) „mehr Kommunikation“, „interessant“, „immer verfügbar“ je 1; (bei bL) „mehr Spaß“, „Selbstbeteiligung der Arbeit“ je 1.

Bei der negativen Antwort gab es folgende Begründungen: (bei mL) „man bekommt es nicht so gut erklärt“ 5, „keine Nachfragemöglichkeiten“ 4, „keine Bezugsperson“, „man lernt besser durch Kommunikation mit anderen live“ je 3, (bei bL) „keine Kommunikation/ Sprechenlernen“ 3, „weniger praktische Anwendung“, „Frontalunterricht“, „keine Erklärung“ je 1.

Die nächsten zwei Fragen bezogen sich darauf, ob die L Vorteile bzw. Nachteile der Lernplattformen oder Computerlernprogramme nennen können. Die Antwort auf die erste (nach den Vorteilen) war bei 20 mL (36 Prozent)/14 bL (40 Prozent) bejahend und bei 10mL (18 Prozent)/14 bL (40 Prozent) verneinend. Die Antwort auf die zweite (nach den Nachteilen) war 28mL (51 Prozent)/17bL (49 Prozent) bejahend und bei 8 mL (15 Prozent)/9bL (26 Prozent) verneinend.

Die untere Tabelle umfasst die von den L genannten Vorteile und Nachteile der Lernplattformen/ Computerlernprogramme, wobei in der linken Spalte die Antworten (ohne Anführungszeichen) der mL und in der rechten – die der bL aufgelistet wurden.

<i>Vorteile der LP /CLPr</i>	Wahl eines individuellen Arbeitsrhythmus und größere Vielfalt der Lernmaterialien je 18)v.a. Lernende im Berufskolleg), Nutzung von vielen Werkzeugen und Autorenprogrammen 13, Mitgestalten der/Einfluss auf die Lerninhalte 9, Interaktion mit anderen Sprachbenutzern und Basieren auf Erfahrung anderer Sprachbenutzer je 6, kollektive Lösung von didaktischen Problemen (Forum, Chat etc.) 5	Wahl eines individuellen Arbeitsrhythmus 15, größere Vielfalt der Lernmaterialien 12, kollektive Lösung von didaktischen Problemen (Forum, Chat etc.) und Mitgestalten der/Einfluss auf die Lerninhalte je 7, Nutzung von vielen Werkzeugen und Autorenprogrammen 6, Interaktion mit anderen Sprachbenutzern 5, Basieren auf Erfahrung anderer Sprachbenutzer 4, alle Vorteile möglich, aber ihre Wirkung hängt von individuellen Faktoren ab 1
<i>Nachteile der LP /CLPr</i>	kein direkter Kontakt mit Lehrenden 24, kein direkter Kontakt mit anderen L 14, Künstlichkeit der Kontakte mit anderen L 9	Kein direkter Kontakt mit Lehrenden 13, kein direkter Kontakt mit anderen L 14, Künstlichkeit der Kontakte mit anderen L 9

Tabelle 6 Vor- und Nachteile der Lernplattformen (LP)/ Computerlernprogramme (CLPr) in monolingualen (links) und bilingualen Klassen (rechts).

Die vorletzte Frage betraf die Kenntnis der multimedialen Computerprogramme oder Lernplattformen zum Fachfremdsprachenerwerb. Sie wurde von 18 mL (33 Prozent) positiv und von 18 L (51 Prozent) negativ beantwortet. Die mL konnten v.a. solche von denen wie: online Sprachen.com 4, Babbel.de 7, Phase 10, Rosetta Stone, Duo Lingo, Busuu, Pons Leo je 1, wohingegen die bL vor allem Babbel 3 und Moodle 2 kennen.

Die letzte Frage bezog sich darauf, ob die multimediale Computerprogramme oder Lernplattformen beim Fremdsprachenerwerb hilfreich sind. Sie wurde von 13 mL (24 Prozent)/nur 3bL bejahend und 9 mL (16 Prozent)/9bL (26 Prozent) verneinend beantwortet. Bei Begründung der positiven Antwort wurden genannt: (bei mL) „viele Übungen parat“ 5, „man muss regelmäßiger und besser lernen“ 3, „man kann alleine die Fremdsprache erwerben“, „eine gute externe Quelle“ je 1 und (bei bL) „man kann Grammatik und Vokabeln lernen“ 2.

Bei Begründung der negativen Antwort wurden genannt: (bei mL) „noch nie ausprobiert“, „kostenpflichtig“, „man lernt nicht so gut“ je 1; (bei bL) „sie sind kostenpflichtig“ 2. Die Personen, die die LP und Computerlernprogramme (CLPr) nicht kannten, sagten oft, dass sie nicht hilfreich sind.

Die Ergebnisse dieses Teils der Befragung deuten darauf hin, dass die Kenntnis der Computerlernprogramme und Lernplattformen recht gering ist. Die bL hatten im Allgemeinen mehr Erfahrung mit multimedialen Computerprogrammen und Lernplattformen (u.a. dank der Schule, die über diese Angebote entweder selber verfügte oder auf sie hinwies) als die mL (v.a. im Berufskolleg, das diese Lernform wenig propagiert). Recht viele Lernende auf beiden Seiten (etwa die Hälfte) haben nach wie vor negative Erfahrungen mit Lernplattformen machen können und weisen auf diverse Schattenseiten dieser Lernform hin.

In puncto Geschlechtsunterschiede wurden bei der Beantwortung der in allen Teilen der Umfrage gestellten Fragen keine markanten Unterschiede festgehalten.

2. Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Allgemeines (Fr. 1–7)

Die Anzahl der Befragten belief sich auf 15, wogegen 13 davon weiblich und 2 Personen männlich waren⁸. Das Alter der befragten Lehrenden betrug von 27 bis 65. Die meisten davon waren zwischen 40 und 50, unterrichteten 15-25 Jahre (9 Personen) oder 1-10 Jahre (4 Personen) und waren in drei verschiedenen Bildungseinrichtungen tätig: Berufskolleg 5, Uni 9, Privatschule 2, Kulturzentrum 1, Gymnasium 1. Die Befragten arbeiteten im Durchschnitt etwa 15-20 Stunden/Woche, 8 davon unterrichteten Englisch (2 davon Bili-Englisch: Soziologie 1, US-Literatur und Geschichte1), 2 – Bili-Englisch, 2 – DaF, 1 – Spanisch, 1 – Russisch, 1 – Japanisch,

⁸ In Bezug auf die kleine Beteiligung der Befragten (15) wurde in diesem Teil auf die Darstellung der Ergebnisse in Prozent verzichtet. Angesichts ähnlicher Ergebnisse der Befragungen in den untersuchten Bildungseinrichtungen hat man meistens auf eine separate Darstellung der erhaltenen Daten verzichtet. Nichtsdestotrotz wurden Unterschiede in der Beantwortung einzelner Fragen vermerkt und z.T. kommentiert.

Fremdsprachenlernen und -lehren (Fr. 8–18)

Unter den benutzten Lehr- und Lernmaterialien gaben 14 Personen Lehrwerk an, 11 – von Lehrkräften erstellte Materialien, 9 – Internet. 8 Personen nannten eine Internetadresse mit den „best media hoaxes“ und jeweils 1 – Business-Nachrichten, Nachrichten allgemein, historische Fälle und diverse Seiten der Verlage, wie etwa Cambridge oder der Universitäten, wie etwa Purdue University. 11 Personen nannten Materialien auf CDs/DVDs, darunter CD zum Lehrwerk 4, 1-Lernprogramme, 3 Filme. 5 Personen nannten Lernplattformen, darunter 1 – die Mahara, 1 – quizlet, 1 – die Lernplattformen der Verlage. Einige Personen nannten andere Materialien, wie etwa Fachzeitschriften 4, Romane, Filme und Spiele je 1. Generell kann man bemerken, dass die meisten Lehrenden diverse Lernmaterialien benutzen, wobei die jüngeren Lehrenden (bis etwa 45), die zum Teil mit den neuen Medien aufgewachsen sind und mit denen besser umgehen können, häufiger elektronische Medien gebrauchen (u.a. Lernplattformen). Dabei ist zu bemerken, dass die Lehrenden an der Uni und in der gymnasialen Stufe einen leichteren Zugang zu neuen Medien in ihren Lernräumen hatten.

In der Gruppe der behandelten Lerninhalte nannten jeweils 12 Personen Grammatik, Lexik und 11 Phonetik, 11 – Fachlexik (darunter Handelskorrespondenz in Englisch 7, Recht und Technik 2, Recht, Soziologie, Geschichte, Chemie, Medizin, Biologie, Maschinenbau je 1), Sachtexte/ Fachtexte – 8 (darunter diverse Zeitungsartikel – 4, Fachtexte aus den Bereichen Chemie, Medizin, Biologie, Maschinenbau; Gebrauchsanweisung, Firmenprofil – je 1), wobei die Lehrenden an der BUW und im Beruskolleg, wie erwartet, zumeist studien- bzw. berufsbezogene Lerninhalte genannt haben.

In der unteren Tabelle werden die innerhalb des Unterrichts gelesenen, verfassten und analysierten Textsorten zusammengestellt. In Bezug darauf ist zu vermerken, dass die meisten Lehrenden in erster Linie dazu tendieren die Texte im Unterricht zu lesen und zu verfassen und etwas seltener zu analysieren, bis auf die Lehrenden an der BUW, die mehr Zeit der Analyse der Sach- und Fachtexte widmen, was mit Sicherheit mit Lernzielen, Lernalter und Bildungsniveau der Lernenden zu tun haben kann.

<i>gelesene Textsorten/ Pers.</i>	<i>Verfasste Textsorten/ Pers.</i>	<i>analysierte Textsorten/ Pers.</i>
Instruktionen 8	Briefe 9 (darunter Geschäftsbriefe 6), Instruktionen, und Mails je 7	Dialoge zum Alltagsleben 8 (family dialogue going abroad apprenticeship 1), Instruktionen 6 (z.B. technische 1): Kochrezepte, Formulare/ je1, Briefe 5, Sachtexte/ Fachtexte 5 (aus den Bereichen Chemie, Medizin, Biologie, Maschinenbau 1), Formulare (Bestellungen)1, Mails 4 (Business 2), andere: fiktionale Texte, Filme, Ausstellungstexte 1
Dialoge zum Alltagsleben 7	(z.B. Asking for sales figures & reply 1)	
Sachtexte/Fachtexte 6 (darunter Recht, Wirtschaft/ je1), Briefe 6, Mails 4 (an Herausgeber 2), diverse Geschäftsbriefe: Anfrage, Bestellung, Angebot/je2, Kochrezepte, Betriebsanleitungen	Sachtexte/ Fachtexte 6 media hoaxes 2, technische Beschreibungen, Open-Source-Texte, Prozessbeschreibungen/ je1, andere: fiktionale Texte, Essays, Instruktionen, Formulare (Fragebögen), Ausstellungsorganisation/ je1	
Formulare (Arbeitsunterlagen, Fragebögen), Mahnantrag, akademisches Schreiben/ je1, andere: fiktionale Texte, E-saays/ je1		

Tabelle 7 Gelesene, verfasste und analysierte Textsorten

Zu den meistverwendeten Übungsarten/ Aktivitäten (im Sprachunterricht) zählten: Textverfassen 12, Richtig-Falsch-Übungen 11, Antworten/ Fragen und Rollenspiele je 10, Mehrfachwahlübungen 10, Ergänzungsübungen und Umschreibungsübungen (Paraphrasenübungen), Fallanalyse/ Case Study je 9, Transformationsübungen, Simulationen, Projekte je 8, andere 4, darunter Gruppenarbeit, Forschungsarbeit, Präsentation und Textarbeit je 1.

Auf die Frage, welche Übungsarten benutzen Sie häufiger auf welchem Niveau, wurden folgende Antworten erteilt:

Niveau	Übungsart
A1/ A2	Richtig-Falsch, 5, Rollenspiel, Ergänzungsübungen, Antworten/ Fragen, Paraphrasenübungen 4, Mehrfachwahlübungen, 3, Rollenspiele, je 2, Transformationsübungen, Synonyme finden, Textverfassen je 1
B1/ B2	Rollenspiel 5, Textverfassen, Paraphrasenübungen 4, Antworten/ Fragen, Mehrfachwahlübungen je 3, Emails, Projekt, Fallanalyse, Case Study und Gruppenarbeit je 2, Simulationen, Transformationsübungen, Rollenspiele alle 1
C1/ C2	Textverfassen 6, Mehrfachwahlübungen 5, Rollenspiele je 4, Projekt, Fallanalyse, Simulationen je 3, Antworten/ Fragen je 2, Paraphrasenübungen, Forschungsarbeit, Fallanalyse/ Case Study, Antworten/ Fragen je 1, alle 2

Tabelle 8 Niveaus vs. Übungsarten

Wie erwartet, zeigte sich hier eine leichte Tendenz zur komplexeren Übungsarten bei steigendem Niveau.

Auf die Frage, welche Übungsarten/ Aktivitäten für Ihre Lernenden besonders attraktiv waren (und warum), wurden folgende Antworten erteilt (in Klammern wird jeweils Grund angegeben): Rollenspiele 5 („anwendungsbezogen“ 1); matching + taking turns 1; Gruppenarbeit 5 („selbst reden und denken“, „Spielmöglichkeit“ je 1), Analyse 2 („Entdeckungsfreude“ 1); Produktion 1 („Herausforderung“ 1), „viele/von Schulform abhängig“ 1; Projektarbeit 2 („konkrete Anwendung“ 1), Forschungsarbeit, Fragen/Antworten (fördern das freie Sprechen 1), Textverfassen, Interview, Transformationsübungen („motivierend“) je 1, wobei man feststellen muss, dass je höher das Niveau, umso mehr komplexe Übungen machen den Lernenden Spaß.

Unter den meistverwendeten Sozialformen im Unterricht wurden folgende genannt: Partnerarbeit 10, Kleingruppenarbeit (3–6 Pers.) 8, Einzelarbeit je 6, Arbeit in größeren Gruppen (über 6 Pers.) 2.

Die Frage, welche Sozialform für Ihre Lernenden besonders attraktiv war (und warum), wurde folgendermaßen beantwortet (in Klammern wird jeweils Grund genannt): Kleingruppenarbeit 9 („Austausch und Kommunikation“ 2, „die Teilnehmer ergänzen sich gut“ 1, „die Lernenden können eventuell voneinander lernen“ 1), Partnerarbeit 4 („kein Umsetzen erforderlich“, „gegenseitige Motivation und Hilfe“, „mehr Zeit zum Sprechen und Produzieren in manchen Situationen“ je 1), „viele Formen abwechselnd“, „von Lernziel abhängig“ je 1.

Auf die Frage „Welche Kompetenzen sind im Fremdspracherwerb am wichtigsten? Nummerieren Sie von 1 bis 6, wobei (1) sehr wichtig und (6) weniger wichtig ist“ hat man, wie folgt, geantwortet (In Klammern wird der Ranglistenplatz P angegeben):

- kommunikative 11x 1P, 1x4P

- sprachliche (Grammatik, Lexik, Phonetik, Orthografie etc.) 7x1P, 3x2P, 1x6P
- pragmatische (Bilden und Verstehen von Texten/Äußerungen) 4x1P, 2x2P, 2x3P, 2x4P, 2x5P
- fachsprachliche (berufs- und arbeitsstellenbezogene) 2x1P, 3x2P, 1x3P, 4x6P
- interkulturelle (zwischenkulturelle Ausrichtung der Sprachkommunikation) 1x1P, 2x1P, 3x2P, 2x3P, 3x4P, 4x6P
- informative (Gewinnung und Verwaltung von Informationen) 4x1P, 2x2P, 1x3P, 2x4P, 2x5P
- soziale und soziokulturelle (soziokulturelle Ausrichtung der Sprachkommunikation, Zusammenarbeit) 5x2P, 2x3P, 1x4P, 1x5P, 1x6P

Wie erwartet, hat man in erster Linie die kommunikativen und sprachlichen Kompetenzen bevorzugt. Interessant ist, dass fachsprachliche (berufs- und arbeitsstellenbezogene) Kompetenzen einen relativ hohen Wert haben.

Die Frage, inwieweit die o.g. Kompetenzen in der Schule vermittelt werden, wurde folgendermaßen beantwortet: ausreichend vermittelt 7: sprachliche, informative 2, kommunikative, soziale, pragmatische und alle je 1; nicht ausreichend vermittelt 8: sprachliche, pragmatische, informative, fachsprachliche je 1, interkulturelle 1, denn „zu wenig Zeit“, „zu große Gruppen-Klassen“ je 1. Dies deutet darauf hin, dass die Schule im Moment leider nicht in der Lage ist, diverse Kompetenzen (darunter u.a. fachsprachliche⁹) konsequent und systematisch zu vermitteln, was im Widerspruch zu einer recht rege geführten wissenschaftlichen Reflexion im Bereich der Fachsprachenlinguistik und Fachsprachendidaktik steht.

(Fach)fremdsprachenlernen u. -lehren und Ihre Weiterbildung (19–27)

Die in früheren Teilen der Befragung erhaltenen Ergebnisse haben sich in diesem Teil nur teilweise bestätigt. Auf die Frage, ob der Standardsprachenunterricht (in der Fremdsprache) auf den Fachspracherwerb vorbereiten kann haben sogar 14 Personen mit ja geantwortet. Unter den Elementen, die diese Entscheidung bekräftigt haben wurden genannt: Fachlexik 13, Grammatik 12, Entwicklung der Fachsprachenkompetenzen im Allgemeinen 12, Verstehen von Fachtexten 9, Erstellen von Fachtexten 6, Rollenspiele, Fallstudien und syntaktisches Bewusstsein, Nominalstil 1, Neologismengebrauch je 1. 1 Person hat die Frage mit nein beantwortet und 1 nannte keine Antwort.

Auf die Frage, ob sich die fachsprachlichen Elemente in den fremdsprachlichen Lehrmaterialien befinden, haben 12 Personen mit ja geantwortet, darunter alle davon fanden sie in Lehrwerken und im Internet und 6 – in den Fachzeitschriften (z.B. Zeitschrift des Rechtskundelehrerverbund). Unter den fachsprachlichen Elementen wurde meistens Fachlexik 9 und Fachtexte 8 genannt. 1 Person hat die Frage verneinend beantwortet und 1 nannte keine Antwort. 1 Person meinte, fachsprachliche Elemente gebe es nur in fachsprachlichen Lehrwerken.

Auf die Frage ob Fachsprachenunterricht Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts

⁹ Der recht geringe Anteil der Lehrenden, die das Erlernen (oder die Erlernbarkeit) der fachsprachlichen Kompetenzen kritisch betrachtet haben, mag es u.a. daran liegen, dass diese Kompetenzart nicht genug (in der Lehrerausbildung) reflektiert wird.

ist, wurden recht viele bejahende (12) und nur 3 verneinende Antworten erteilt, dagegen auf die Frage, ab welchem Niveau man mit dem Fachsprachenunterricht anfangen soll (im Verhältnis zur Standardsprache) wurden folgende Antworten gegeben: von Anfang an 4: darunter parallel mit dem Standardsprachenunterricht, „ich glaube, das ist völlig nicht voneinander trennbar“ 1. 4 Personen sagten, dass er ab Niveau B1, dagegen 3, dass er ab Niveau B2 anzufangen sei, 2 Personen dagegen nannte das Niveau A2 und 2 – A2/B1. 4 Personen gaben keine Antwort an. 1 Person meinte (zusätzlich), ab dem 3. Schuljahr werde das Fachvokabular definitiv verwendet.

Die Frage, ab welcher Klasse man mit dem Fachsprachenunterricht anfangen soll, wurde folgend beantwortet: ab 1. Klasse und ab 8./ 9/ Klasse je 3, ab 5./ 6. Klasse 4 („wenn der Fremdsprachenunterricht ab der 1. Klasse angefangen wird“ 1); ab 10 Klasse 1. 2 Personen haben sich der Stimme enthalten und 1 Person sagte, dass der Anfang des Unterrichts von Zielen abhängig sei.). Wie man bemerken kann, gibt es in der Frage des Anfangs des fachsprachenunterrichts verschiedene Meinungen, was u.a. bedeutet, dass sie nicht ausdiskutiert (wahrscheinlich auch nicht genug reflektiert) wird. Nichtsdestotrotz beobachtet man eine leichte Tendenz zu einem frühansetzenden Fachsprachenunterricht.

Auf die Frage, ob Sie berufslebenorientierte Aktivitäten/ Übungen im Sprachunterricht verwenden (wenn ja, dann welche und ob produktiv-p oder rezeptiv-r): haben 10 Personen mit ja geantwortet (die Übrigen 4 haben sich der Stimme enthalten, 1 davon sagte, sie verwende nur allgemeine Texte). Unter den Antworten auf den zweiten Teil der Frage sind folgende zu nennen: Gespräche 10, Korrespondenz 8, darunter Mail und Geschäftsbriefe je 3; Versprachlichen von Diagrammen/ Schemata/ Tabelle n 8; Formale Diskussionen 7, darunter allgemeinbildend/ politisch und bezogen auf Wirtschaft- und Verwaltungsberufe je 2; Zusammenfassen 7, darunter allgemeine u. berufsbezogene Sachtexte 1; Interviews 6, darunter bezogene auf Jobs 2; Verträge 3, darunter Kauf- und Mietvertrag je 1; Verhandlungen, Notizen und Übersetzen je 3, Dolmetschen, Transaktionen je 2; berufsbezogene Übungen, Protokolle, Notizen, geschäftliche Telefonate, Formulare, Mahnbescheid, Verhandlungen und Kurzgeschichten je 1, wobei man feststellen muss, dass die meisten davon sowohl rezeptiv als auch produktiv genutzt wurden.

Auf die Frage, ob der von Ihnen geführte Fremdsprachenunterricht hilfreich bei der Vorbereitung auf die Kommunikation im fachsprachlichen Kontext haben die meisten Personen (14) Personen sehr optimistisch (mit ja) geantwortet (1 hat sich der Stimme enthalten). Unter den im Berufsalltag meistverwendeten Methoden wurden verschiedene genannt: kommunikative Methode (kommunikativer Ansatz) 12, Aufgabenmethode 10, direkte Methode und Grammatik-Übersetzungsmethode je 7, CLIL-Methode 4, „eklektische“ Methode 3, Projektmethode 2.

Eine wichtige Rolle im Berufsleben der Lehrenden spielt die Weiterbildung. Unter den genannten diesbezüglichen Maßnahmen wurden genannt: Erfahrungsaustausch mit Kolleginnen/ Kollegen 14, Schulungen/Workshops 12, Auslandsaufenthalte 10, wissenschaftliche Konferenzen 9, Lesen von Fachzeitschriften und Leiten von Workshops/ Schulungen je 4, Internet 2, Forschung und Verfassen von Publikationen, eigene Arbeit, stetige Aktualisierung der Unterrichtsmaterialien je 1. 1 Person hat hier

die E-Learning-Kurse (Webinare) genannt.

Neue Medien (E-Learning) (28–36)

Die in diesem Teil der Befragung erhaltenen Resultate haben z.T. die o.g. Daten zum Lehr- und Lernmittelgebrauch bekräftigt. Auf die Frage, ob die Lehrenden Lernplattformen/ Computerlernprogramme ohne Lehrerbeteiligung (bei der Ausführung von Übungen/ Aufgaben) kennen, haben 10 Personen mit ja und 5 mit Nein geantwortet (1 Person hat keine Stellung genommen). Nach der Meinung von 8 Befragten sind sie beim Fremdspracherwerb hilfreich, denn „sie fördern Auseinandersetzung mit der Sache“, „sie sind gut beim Wiederholen“, „eignen sich für das Aufholen von Rückständen, Hausaufgaben oder Selbstkontrolle“, „sie helfen bei der Steigerung von Motivation“ je 1, 1 Person, die sie als nicht hilfreich betrachtete, räumte ein, „die Lernenden verstehen ihre eigenen Fehler nicht“.

8 Befragte kennen multimediale Computerprogramme zum Fremdsprachenerwerb, 7 Personen kennt sie nicht. Nach der Meinung von 3 Lehrenden sind sie hilfreich, denn „sie fördern Auseinandersetzung mit der Sache und Aussprache“, „sie unterstützen eigenes Lerntempo“, „sie sind hilfreich beim Grundwortschatzaneignung“ je 1. 3 Personen betrachteten sie als nicht hilfreich.

Auf die Frage, ob die Lehrenden Lernplattformen/ Computerlernprogramme mit Lehrerbeteiligung (bei der Ausführung von Übungen/ Aufgaben) kennen, haben nur 5 Personen mit ja und 7 Personen mit nein geantwortet. 2 Personen empfanden sie als hilfreich und 2 – als nicht hilfreich (Grund: „sie sind zu umständlich“, „kein Direktkontakt“ je 1). Die übrigen Personen haben in beiden Fällen keine Antwort erteilt.

Auf die Frage, ob der fremdsprachliche Unterricht auf der Lernplattform effektiver als der traditionelle ist, gab es 1 positive Antwort, 8 Personen dagegen haben mit „nein“ geantwortet (Die übrigen 6 nahmen keine Stellung dazu, 3 davon sagten „weiß nicht“). Die Lehrenden, die die Frage verneinend beantworteten, haben ihre Wahl folgendermaßen begründet: „es ist nur eine Methode von vielen“, „kein schnelles Feedback-Erläuterungen“, „keine Kontrolle“, „beide Lernmodi sollen zusammen stattfinden, „Fehler werden nur erkannt, aber nicht erläutert“, „es ist genauso gut wie schlecht“, „kein Face-to-face-Kontakt möglich“ je 1.

Die nächsten zwei Fragen bezogen sich auf die Vor- und Nachteile der Lernplattformen/Computerlernprogramme. 9 Personen waren der Meinung, es gebe Vorteile, 11 dagegen – es gebe Nachteile. 3 Personen haben sich der Stimme enthalten (1 davon räumte ein, sie kenne sie nicht).

In der unteren Tabelle werden die Vorteile (links) und Nachteile (rechts) aufgelistet.

<i>Vorteile der Lernplattformen/ Computerlernprogramme</i>	<i>Nachteile der Lernplattformen/ Computerlernprogramme</i>
Wahl eines individuellen Arbeitsrhythmus 9, Interaktion mit anderen Sprachbenutzern, größere Vielfalt der Lernmaterialien je 4, Nutzung von vielen Werkzeugen und Autorenprogrammen und kollektive Lösung von didaktischen Problemen (Forum, Chat etc.) je 3, Mitgestalten der/ Einfluss auf die	kein direkter Kontakt mit anderen Lernenden 11, kein direkter Kontakt mit Lehrenden 11, Künstlichkeit der Kontakte mit anderen Lernenden 3, welche andere: sie

Lerninhalte und, Basieren auf Erfahrung anderer Sprachbenutzer, Spielcharakter, Ausprobieren je 1	sind nicht kostenlos, zu schematisch je 1
---	---

Tabelle 9 Vorteile und Nachteile der Lernplattformen/Computerlernprogramme

3 Personen konnten auf Grund mangelnder Kenntnis keine Vorteile und 2 – keine Nachteile feststellen.

Auf die Frage in welchem prozentualen Umfang die Arbeit mit Lernplattformen in das Fremdsprachenlernen integriert sein sollte, gab es folgende Antworten: Weiß nicht 5; 90%-10% – 2; 80%-20%, – 2 oder 70%-30% – 2 zugunsten des traditionellen Unterrichts; 90%–10% oder 70%–30% je 1 zugunsten des E-Learnings, 50%–50% – 1, 1 Person meinte, die Arbeit mit Lernplattformen sollte gar nicht angeboten werden, 1 Person war der Ansicht, „dies kann je nach Einsatzwunsch variieren, denn die Plattformen dann anzubieten sind, wenn Zeit zum Wiederholen bzw. weiterlernen vorliegt“.

Die letzten zwei Fragen bezogen sich auf die die Zukunft der Lernplattformen/Computerlernprogramme. Nach der Meinung von 3 Befragten sollten sie institutionellen Rahmen haben, nach der Meinung von weiteren 2 sollten sie keinen institutionellen Rahmen haben (ohne Kontrolle). 3 Personen haben zugegeben, dass sie keinen institutionellen Rahmen haben (mit Kontrolle der Lerninhalte) sollten. 6 Befragte erteilten keine Antwort auf die Frage (2 davon erteilen Antwort „weiß nicht“).

Nach der Meinung von 9 Lehrenden haben die Lernplattformen/ Computerlernprogramme im Fremdsprachenlernen eine Zukunft, und zwar vor allem im Erwerb der Standardsprache 9 oder hauptsächlich im Erwerb der Fachsprachen 7, 2 Personen haben sich in dieser Hinsicht der Stimme enthalten, 1 Person sagte, es gebe für sie keine Zukunft. Ein Lehrender war der Meinung, dass jeder Lehrer alleine entscheiden soll, ob er Lernplattformen/ Computerlernprogramme einsetzen will oder nicht.

Die in diesem Teil der Befragung erhaltenen Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Mehrheit der Lehrenden die Zukunft der Lernplattformen/ Computerlernprogramme im Fremdsprachenlernen eher positiv betrachtet, und zwar sowohl im Erwerb der Standardsprache als auch im Erwerb der Fachsprache. Die Mehrheit der Lehrenden verfügt über eine geringe Erfahrung mit denen, worauf u.a. gestreute Ergebnisse im Bereich prozentualer Umfang der Arbeit mit Lernplattformen im Fremdsprachenlernen hindeutet. Diejenigen befragten Lehrenden, die die Erfahrungen mit dieser Lernform gemacht haben, schätzen sie recht kritisch ein (s. Detailergebnisse Tabelle 3).

3. Zusammenfassung der ausgewählten Forschungsergebnisse (Teil 1 und Teil 2)

In puncto Forschungsergebnisse ist v.a. Folgendes festzuhalten:

Im Bereich Sprachdifferenzbewusstsein bei deutschen zweit- oder fremdsprachigen Fachsprachenlernern, in der Mutter- und in der Fremdsprache: Die durchgeführten Umfragen und Hospitationen haben bewiesen, dass es recht vielen Lernenden nicht bewusst ist, was eine Fachsprache ausmacht bzw. inwieweit sie in der Schule (o.

in der Ausbildung) mit der Fachsprache¹⁰ bzw. Elementen der Fachsprachendidaktik konfrontiert werden. Somit besteht ein großer Nachholbedarf bei der Entwicklung von Sprachdifferenzbewusstsein (im Allgemeinen, v.a. im Fach Deutsch als Erstsprache) und durchdachter und teilkompetenzorientierten Fachsprachendidaktik (Erst-, Zweit- und Fremdsprache) bei den Lernenden, und zwar schon in recht frühen Stadien, d.h. parallel zur Einführung von fachsprachlichen Elementen (z.B. Mitteilungsstrukturen, die für die Fachsprache kennzeichnend sind und nicht selten in der Gemeinsprache auftreten, Fachlexik, Sach- bzw. Fachtexttsorten). (Die erhaltenen Ergebnisse sollten in Zukunft um neue Forschungsmaßnahmen zur Kompetenzdiagnostik ergänzt werden). Laut Kernlehrplänen werden die Sprachdifferenzfragen und fachsprachenbezogene Schwerpunkte seltener in der Sekundarstufe I, jedoch viel häufiger in der Sekundarstufe II (z.B. im Bili-Unterricht, der jedoch in Wirklichkeit zumeist nur den fortgeschrittenen Lernenden angeboten wird) sowie an Realschulen (vgl. dazu Th. Roelcke 2009 19 f.) (sowie im Hochschulbereich) thematisiert.

Im Bereich Analyse von Curricula und Lehr-Lernmaterialien an ausgewählten (Hoch)schulen (samt E-Learning-Tools) zur frühen Anbahnung von Fachsprachenkompetenz, Ermittlung der Präsenz von aktuellen Lernmethoden und deren Beurteilung durch Lernende/Lehrende im mono-/bilingualen Fach(fremd)sprachenunterricht. Die durchgeführte Analyse der Lehrwerke hat ergeben, dass die meisten von denen moderne (Fach)fremdsprachenlehr- und -lernmethoden berücksichtigen (kommunikations-, handlungsorientierter und aufgabenbezogener Unterricht, kooperatives Lernen, Szenario-Ansatz etc.¹¹, und zwar in fast allen Fächern, darunter Deutsch, Englisch, Mathematik, Biologie bilingual). Die Anwendung von den o.g. Methoden haben auch die durchgeführten Hospitationen, Interviews und Befragungen bestätigt. Eine breitere Palette an Methoden wurde im bilingualen Unterricht (Bio), in kleineren und fortgeschrittenen Gruppen im Berufskolleg (Englisch) sowie bei einem Englisch- und Biolehrer (Berufskolleg) festgehalten.

Viel seltener machte man Gebrauch von elektronischen Medien¹², insbesondere Lernplattformen, die zumeist zwecks Lernmaterialienvorbereitung verwendet wurden. Die multimedialen Lernmaterialien (darunter Lernplattformen) wurden recht häufig in Bezug auf ihre Defizite in Bereichen kreatives Lernen, soziale Kontakte, eingeschränkte Lernstandkontrolle von Lernenden und Lehrenden kritisiert. Aus den Interviews mit Lehrenden ergab sich, dass sie gerne die gegenwärtigen elektronischen

¹⁰ Wie im ersten Teil der Publikation ausgeführt, wird hier unter Fachsprache in erster Linie Phonemik, Graphemik, Morphemik, Grammatik (Sprachsystem), die für die Gemeinsprache (Standardsprache) und Fachsprachen gemeinsam sind, sowie die Fachlexik und Fachtexttemik, die im gewissen Sinne auch die Sachtexttemik mit einbezieht, gemeint. Mehr dazu s. Teil I. dieser Publikation.

¹¹ Mit den (Fach)sprachenlehr- und -lernmethoden im muttersprachlichen und fremdsprachlichen Unterricht haben sich u.a. solche Autoren beschäftigt, wie R. Buhlmann, A. Fearn, 1987, 2000; M. Schneider, 1989, H-R. Fluck 1992, K. Morgenroth, 1993, W. Hüllen 1998, R. Hoberg 1998) u.a.

¹² Die Anwendung der elektronischen Medien kam v.a. im Berufskolleg zu kurz (s. fehlende Computerräume und recht traditionell orientierte Didaktik). Im Gegensatz dazu hat man von diversen elektronischen Medien im Schuldorf Seeheim-Jugenheim Gebrauch gemacht, s. Computerausstattung (Laptops) in Klassenzimmern für Bili-Bio, Internetzugang, entsprechende Softwarelizenzen, interaktive Whiteboards.

Medien nutzen würden, wenn sie in ihrer Schule angeboten würden. In den untersuchten Schulen wurden kaum Angebote zum mobilen Lernen¹³ festgehalten, die das (frühe) Fachfremdsprachenlernen bereichern würden und zur Stärkung der Motivation bei den Lernenden beitragen könnten.

Die Lehrenden benutzen in ihrer Arbeit viele Lehr- und Lernmaterialien und werden nicht selten (v.a im Berufskolleg Elberfeld) mit differenzierten Sprachniveaus und -bedarfen (innerhalb derselben Lernendengruppen) konfrontiert, was nicht selten eine reguläre Arbeit mit den auf dem Markt verfügbaren Lehrwerken wesentlich einschränkt.

Die Kernlehrpläne und (manche) Lehrwerke thematisieren zwar (zumeist spärlich) den Bedarf an fach- bzw. berufsbezogenen Kompetenzen (in solchen Fächern wie Mathematik, Bio o. Erdkunde), in der Tat jedoch bleibt die fachsprachliche Thematik (Gebrauchs- und Fachtextsorten, Fachlexik, Sensibilisierung in Richtung Umgang mit Sach- und Fachtexten, elektronischen Medien – eine Ausnahme bilden die Lehrwerke für Biliunterricht) nicht selten aus. Lediglich in Kernlehrplänen der Realschulen werden die fachsprachlichen Inhalte „bedingt“ ausreichend (und teilkompetenzorientiert) behandelt und können als Richtlinie für die Kernlehrpläne in Polen (berufsbezogenes Fremdsprachenlernen, darunter DaF) dienen.

In vielen Kernlehrplänen überwiegt ein recht vereinfachtes und stereotypisches Fachsprachenverständnis. Die Fachsprache wird zumeist weder genauer erfasst noch in Form von Kompetenzen behandelt (s. Detailergebnisse T. 1 der Publikation). Die untersuchten Kernlehrpläne (bis auf einige Ausnahmen, die sich auf v.a. die Realschule beziehen) tragen in unzureichendem Maße der modernen fachsprachenlinguistischen und -didaktischen Reflexion Rechnung, was verbesserungsnötig ist. Die o.g. Tatsache (samt anderen Faktoren, wie etwa mangelnde Ausbildung (Studium) der Lehrenden mit Fokus auf Fachsprachen) hat weitgehende Auswirkungen auf das Fachsprachenverständnis durch die Lehrenden (vgl. auch dazu Th. Roelcke 2009: 9, der feststellt, dass die LehrerInnen der Sachfächer nicht hinreichend fachsprachendidaktisch ambitioniert und kompetent seien, was zur geringen fachkommunikativer Erfahrung bei ihren Schülern führt - Anm. des Autors) und Lernenden und teilweise auf den Verlauf der angebotenen Ausbildung (Ergebnis der Umfragen und einiger Hospitationen), in der die fachsprachlichen Fragen (v.a. Sensibilisierung auf die Fachsprache, Rezeption und Analyse der Sach-/Gebrauchs- und Fachtexte sowie deren Produktion) recht spät und nicht systematisch (und zumeist beiläufig) behandelt werden und resultiert u.a. mit mangelnder bzw. nicht ausreichend ausgeprägter (Fach)sprachenkenntnis und -verwendung.

4. Fazit

Zum Schluss ist darauf hinzuweisen, dass dieser Forschungsbericht lediglich als ein kleiner Beitrag zur komplexen und zielgerichteten Forschung zu verstehen ist. Die

¹³ Hier meine ich z.B. die im Angebot der einzelnen Verlage noch recht seltene Ressourcen sowie als Ergebnisse mancher Projekte verfügbare internetbasierte und an die Bedingungen des mobilen Lernens angepasste Lernmaterialien sowie diverse Applikationen, die u.a. Fachwortschatzlernen unterstützen.

weiteren Forschungsmaßnahmen sollten in theoretischer Hinsicht zur Ordnung des Wissenstandes zum Fach(fremd)sprachenerwerb beisteuern, unter besonderer Berücksichtigung der aktuellen Diskussion zum Begriff der Fachsprache, zu den fachsprachendidaktischen Lernzielen, den Lehr- und Lernmethoden sowie Lehr- und Lernmitteln, in praktischer Hinsicht sollten sie eine Optimierung des Fach(fremd)sprachenerwerbs im Allgemeinen bewirken und im Nachhinein mit der Schaffung von neuen Fachfremdsprachenunterricht-Curricula (in erster Linie in der Sparte DaF-Fachsprachenunterricht) für die Schulen (v.a. im sekundären Bereich) sowie für die Hochschulen in Deutschland und Polen resultieren. Die Ergebnisse dieser Forschung können darüber hinaus einige Hinweise für die zur Aus- und Weiterbildung von Fach(fremd)sprachenlehrern, Dolmetschern und Übersetzern werden.

Bibliographie

- Buhlmann, R./ A. Fearn (1987), (2000), *Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen*. (6. Aufl.), Berlin u a.
- Fluck, H.-R. (1992), *Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch*. Tübingen.
- Hoffmann, L./ H. Kalverkämper/ H. Wiegand/ H. Ernst (Hrsg.) (1998/99), *Fachsprachen/ Languages for Special Purposes. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologie-wissenschaft/ An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. In Verbindung mit Ch. Galinski, W. Hüllen. 2 Halbbd. / (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14, 1–2). Berlin/ New York.
- Hoberg, R. (1998), *Methoden im fachbezogenen Muttersprachenunterricht*. In: L. Hoffmann/ H. Kalverkämper/ H. Wiegand/ H. Ernst (Hrsg.), *Fachsprachen/ Languages for Special Purposes. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologie-wissenschaft/ An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. Berlin/ New York, 954–960.
- Hüllen, W. (1998), *Methoden im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht*. In: L. Hoffmann/ H. Kalverkämper/ H. Wiegand/ H. Ernst (Hrsg.), *Fachsprachen/ Languages for Special Purposes. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologie-wissenschaft/ An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. Berlin/ New York, 965–969.
- Morgenroth, K. (Hrsg.) (1993), *Methoden der Fachsprachendidaktik und -analyse*, Frankfurt a. M. etc.
- Roelcke, Th. (2009), *Fachsprachliche Inhalte und fachkommunikative Kompetenzen als Gegenstand des Deutschunterrichts für deutschsprachige Kinder und Jugendliche*. In: *Fachsprache* 1–2, 2009. (http://www.fachsprache.net/upload/Articles/Roelcke_Fachsprachliche_Inhalte_1-2_2009.pdf) [29.01.2017].
- Schneider, M. (1989), *Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Methoden und Erfahrungen aus den Carl Duisberg Centren*. In: *Jahrbuch DaF* 15, 150–174.