

# Selbstlernmaterialien zum Erwerb von Sprachkenntnissen – unter besonderer Berücksichtigung der Neuen Medien

*Herrad Meese*

## Übersicht

- 0. Einleitung
  - 1. Zum Begriff Selbstlernmaterialien
    - Sind Selbstlernmaterialien in allen kulturellen Kontexten einsetzbar?
  - 2. Lernkonzepte
    - 2.1 Autonomes Lernen
    - 2.2 Konstruktivismus
    - 2.3 Integrierte Ansätze
  - 3. Ergebnisse der Hirnforschung
  - 4. Rolle der Neuen Medien
    - 4.1 Allgemeines zu den Neuen Medien
      - 4.1.1 Voraussetzungen
      - 4.1.2 Typologie der Neuen Medien
      - 4.1.3 Forschungsergebnisse zum Lernen mit den Neuen Medien
    - 4.2 Neue Medien und Landeskunde
  - 5. Kriterien für Selbstlernmaterialien
    - 5.1 Allgemeine Kriterien
    - 5.2 Zusätzliche Kriterien für Neue Medien
  - 6. Zusammenfassung
  - 7. Anmerkungen zu zugänglichen Selbstlernmaterialien
- Anhang: Bibliographie Lernmaterialien  
 Anhang A: Bibliographie Primärmaterialien (von Anja Block und Herrad Meese)  
 Anhang B: Bibliographie Fachliteratur (von Anja Block und Herrad Meese)

## 0. Einleitung

Mit dem Einzug der Neuen Technologien in das Alltagsleben sehr vieler Menschen in den Industrieländern wurde das Wort von der »Wissens-« oder »Informationsgesellschaft« geprägt – ein Wort, das auch Eingang gefunden hat in eine grundlegende Publikation zum Fremdsprachenlernen (Rüschhoff/Wolff 1999). Das Zeitalter des Computers erleichtert vieles: Warum sollte da nicht auch das eigenständige Lernen einer Sprache unabhängig von dem Ort, an dem sich die Lernenden befinden, und vielleicht sogar unabhängig von einem Lehrenden möglich sein? Man ermöglicht den potentiellen Studierenden den Zugang zu (möglichst multimedialen) Selbstlernmaterialien und schon sind sie für ein Studium in Deutschland gut gerüstet – so könnte man meinen. Das ist sicher eine faszinierende Idee, die jedoch aus verschiedenen Gründen nicht so einfach zu realisieren ist:

- 1. Zu bedenken ist einmal, daß das Lernen einer Sprache – selbst ohne die Zielsetzung, in der Bundesrepublik Deutschland studieren zu wollen – ein komplexer Vorgang ist, an dem viele

Faktoren mitwirken. Einer dieser Faktoren ist das soziale Lernen, das Lernen gemeinsam mit anderen.

2. Zu bedenken ist weiterhin, daß alternative Lernkonzepte, zu denen das Lernen mit Selbstlernmaterialien zu zählen ist, einen bestimmten Lerntyp voraussetzen. Ausgelöst durch die Diskussion um das autonome Lernen breitete sich die Erkenntnis aus, daß Lernen nicht nur von der Instruktion des Lehrenden abhängt, sondern daß »die Ergebnisse eines Lernprozesses auch vom vorhandenen Wissen des Lerners beeinflusst werden, von seinen Lernstrategien und seinem Lernstil« (Wolff 1997: 22). Um diese Beeinflussung muß der einzelne Lernende wissen und dazu bedarf es der Anleitung.
3. Selbst wenn die potentiellen Studierenden die technische Möglichkeit zum optimalen multimedialen Lernen hätten (eine Voraussetzung, die sicher nicht in allen Ländern und bei allen Einzelpersonen zutrifft), so wäre dies allein keine ausreichende Voraussetzung, sich – zumindest als Anfänger – selbständig eine Sprache mit der oben genannten Zielsetzung anzueignen.

Um beurteilen zu können, was Selbstlernmaterialien für den Erwerb von Sprach- und landeskundlichen Kenntnissen leisten können, ist es erforderlich, einen etwas umfassenderen Blick auf folgende Aspekte zu werfen:

1. Was ist unter Selbstlernmaterialien zu verstehen? Ist ihr Einsatz in allen kulturellen Kontexten möglich?
2. Welche Lernkonzepte bestimmen die heutige Diskussion des Fremdsprachenlernens?
3. Welche Erkenntnisse aus der Hirnforschung sind für das Fremdsprachenlernen relevant?
4. Welche Rolle spielen die Neuen Medien?

5. Welche Kriterien sollten Selbstlernmaterialien idealerweise erfüllen?

Im weiteren Verlauf werden dann zu folgenden Aspekten Schlußfolgerungen gezogen:

- Was können Selbstlernmaterialien in welchem Kontext leisten?
- Wie sollte das Verhältnis von individuellem Lernen – z. B. mit Selbstlernmaterialien im Print- oder Multimediabereich – und Lernen im sozialen Kontext gestaltet werden?
- Welche Materialien könnten unter welchen Voraussetzungen mit welcher Zielsetzung zum Selbstlernen eingesetzt werden?

Der Anhang A enthält eine Kommentierung einiger auf dem Markt befindlicher Materialien, die unter gewissen Einschränkungen Selbstlernmaterialien zugeordnet werden könnten. Die Kriterien der Auswahl finden sich vor der eigentlichen Kommentierung im Anhang. Außerdem findet sich im Anhang B eine Kommentierung von Sekundärliteratur zu Themenbereichen, die mit dem Selbstlernen zusammenhängen.

### 1. Zum Begriff Selbstlernmaterialien

Der Begriff *Selbstlernmaterialien* impliziert, es gebe Materialien, die es ermöglichen, eine Sprache selbst – im Sinne von allein – zu lernen. Unabhängig davon, ob das überhaupt möglich und dann noch effizient ist und ob diese Materialien existieren, setzen Selbstlernmaterialien einen bestimmten Lerntyp voraus. In der deutschsprachigen Literatur wird von *autonomen*, *selbständigen* oder *eigenständigen* Lernern bzw. von *autonomem* oder *selbstgesteuertem* Lernen gesprochen – Begriffe, die zu der falschen Annahme führen, es handele sich um Lernen ohne Lehrende. Die Begriffe sagen jedoch – das sei betont – nichts über die Sozialform des Lernens aus, also ob allein oder mit anderen gelernt wird. Die Begriffe sagen

auch nichts darüber aus, ob es sich dabei um eine Lernform in einer bestimmten Lernphase handelt oder ob alle Bereiche des Lernens permanent selbst bestimmt sind. Greif/Kurtz führen deshalb den Begriff des *selbstorganisierten* Lernens ein, der sich lediglich auf »die eigenständige Strukturierung und Ordnung des Lernprozesses« bezieht (Greif/Kurtz 1998: 26).

In der englischsprachigen Literatur gibt es zwar auch den Begriff *autonomous learning*, meist wird jedoch vom *self-access*, manchmal auch von *self-instruction* gesprochen. Für die hier zur Diskussion stehende Thematik ist eine Abgrenzung der Begriffe unwesentlich, wichtig hingegen sind die allen Begriffen gemeinsamen Charakteristika:

- der Lernende wird als »Subjekt seines eigenen Lernens begriffen« (Wißner-Kurzawa 1991: 256),
- das Lernen findet ohne direkte Kontrolle durch die Lehrenden statt,
- die Lernenden übernehmen mehr Verantwortung für ihren Lernprozeß.

Die Unterscheidung von Dickinson des selbstgesteuerten Lernens in *learner-centred* und *material-centred* (Dickinson 1987: 5) ist insofern interessant, als damit deutlich wird, daß bei letzterem auch die Aufgaben der Lehrenden von den Selbstlernmaterialien übernommen werden sollten; das ist sehr gut ablesbar an einem frühen Versuch zu Selbstlernmaterialien:

»Öffnen Sie das Textbuch zu Station 1. Legen Sie die Textkassette in den Kassettenrecorder – und lesen Sie bitte die folgenden Erklärungen: [...] Hier sehen Sie Zeichnungen von verschiedenen Objekten. Sie hören noch einmal, wie sie im Deutschen bezeichnet werden. Sie werden bemerken, daß vor diesen Worten ein Artikel (der/das/die) steht, der mit dem folgenden Nomen [...]« (Griesbach 1988: 6; übersetzt von der Autorin).

Man hört bei diesen Anweisungen geradezu die Stimme des Lehrenden. Bei tu-

toriell orientierten Computeranwendungen wird der Lernende dann vom Computer angeleitet, allerdings mit erheblich mehr Freiheiten und nicht mehr mit der Vorgabe, alles Schritt für Schritt linear abarbeiten zu müssen.

Alle genannten Begriffe im Umkreis des autonom Lernenden spiegeln eine »emanzipatorische Qualität« (Köster 1993: 4) wider.

Damit wird (in der Theorie) die alte Vorstellung abgelöst, die Lehrenden müßten allwissend, dominant und machtvoll sein, sie seien die alleinige »Quelle von Wissen« und hätten Wissen zu *übermitteln* – wie das Bild vom Nürnberger Trichter zeigt. Dem wird die Rolle des Lehrenden als eines *Vermittlers* gegenübergestellt (vgl. Kranz/Legenhausen 1997: 9). Damit verändert sich die Auffassung vom »Lernen durch Instruktion« zu Gunsten von »Lernen durch Konstruktion« (Wolff 1997: 22) – ein Konzept, das den Lernenden und seine Erfahrungen einbezieht und Lernen als dynamischen Prozeß definiert. Selbstlernzentren und Institutionen mit Mediotheken versuchen seit langem, diesem Aspekt gerecht zu werden. Bevor auf die hinter Selbstlernzentren und Mediotheken stehenden Konzepte näher eingegangen wird, soll der folgenden Frage nachgegangen werden:

- Sind Selbstlernmaterialien in allen kulturellen Kontexten einsetzbar?

Eine solch (bewußt) global gestellte Frage ist naturgemäß nicht einfach zu beantworten. Sie wurde aus zwei Gründen gestellt: Einmal, um auf das Problem der Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis hinzuweisen, und des weiteren, um die unterschiedlichen Erwartungen, die die Lernenden je nach ihren Lerntraditionen an Unterricht haben, zu thematisieren.

Lernen mit Selbstlernmaterialien bedeutet mehr Freiheit des Lernenden, was und wie er lernen will, und gleichzeitig die Übernahme von mehr Verantwortung für

den eigenen Lernprozeß. Zugängliche Erfahrungsberichte gibt es aus den schon erwähnten Selbstlernzentren und Mediotheken.

Folgt man Gardner/Miller, die über Selbstlernzentren berichten, so ist selbständiges Lernen (*self-access*) in allen Kulturen möglich, sollte aber auf die jeweilige Kultur zugeschnitten (*tailored*) werden (Gardner/Miller 1999: 28). Selbständiges Lernen ist nicht kulturspezifisch oder gar eurozentristisch, sondern es ist nur ungewohnt (*unfamiliar*) (Gardner/Miller 1999: 11). Deshalb müssen Lernende und Lehrende sich neue Sichtweisen des Lernens aneignen.

Vorstellungen, wie eine Fremdsprache zu lehren und zu lernen sei, sind geprägt durch eigene Erfahrungen, durch Erfahrungen in der Familie, durch soziale und kulturelle Vorstellungen. Es gibt offensichtlich wenig neue Untersuchungen zu diesen Erwartungen, da auch in aktuellen Publikationen immer wieder auf empirische Forschungsergebnisse aus den 80er Jahren zurückgegriffen wird, die jedoch sehr interessant sind:

Willing veröffentlichte 1988 Ergebnisse einer Umfrage mit 517 Lernenden:

- Dabei sprachen sich 61 % der Lernenden dafür aus, daß der Lehrer »mir alle meine Fehler sagt«,
- nur 27 % mochten es, daß der Lehrer von ihnen erwartet, Fehler selbst zu finden,
- 54 % waren dafür, daß der Lehrer »uns alles erklärt« (Willing 1988: 17; zitiert nach Gardner/Miller 1999: 40).

In einer Folgestudie verglich Nunan 1988 Einstellungen von Lehrenden und Lernenden:

- das Bedürfnis bei Lernenden, Fehler vom Lehrer korrigiert zu bekommen – um ein Beispiel herauszugreifen –, war bei den Lernenden »sehr hoch«, die Lehrenden hingegen stufen die Bedeutung einer Fehlerkorrektur als

»niedrig« ein (Nunan 1988: 117; zitiert nach Gardner/Miller 1999: 41).

1996 hat Littlewood auf Grund von Befragungen asiatischer Studenten ein Profil von deren Erwartungen erstellt, in dem er u. a. zu der Voraussage kommt, daß es eher die Aufgabe des Lehrenden ist, Wissen zu vermitteln, als daß die Lernenden selbst sprachliche Regularitäten entdecken sollen (Gardner/Miller 1999: 42) – selbstentdeckendes Lernen ist jedoch eine Fertigkeit, die in fast allen neueren westdeutschen Lehrbüchern gefordert ist.

Probleme mit dem Versuch, in der Praxis das Selbstlernen zu etablieren, werden aus Köln anschaulich geschildert: In der Mediothek eines Lernzentrums mit Lernenden, die (natürlich) unterschiedliche Lernerwartungen hatten, sagte ein Amerikaner:

»I wanna study very hard, you know. This isn't supposed to be a holiday, it's for my job. I paid for a crashcourse and not for a Club Med vacation.«. (Schulze-Lefert/Wieland 1989: 132)

Allgemeiner formuliert:

»Denn wer oder was gibt das Recht dazu, mit deutsch-europäischem Pädagogenblick an einem Lernstil herumzukritteln, so sinnlos es auch erscheinen mag, wenn ein japanischer oder arabischer Kursteilnehmer nacheinander die Cassetten Nr. 1–50 des Sprachlabors in sich hineinfrisßt?« (Schulze-Lefert/Wieland 1989: 143)

Die Diskrepanz zwischen den Erwartungen der Lernenden und dem Angebot der Lehrenden (und in Folge den Selbstlernmaterialien) kann nur dann verringert werden, wenn es gelingt

- die Lernenden darauf vorzubereiten, ihre Lernbedürfnisse zu artikulieren;
- die Lehrenden darauf vorzubereiten, den Lernenden dabei zu helfen bzw.
- die Selbstlernmaterialien so zu strukturieren, daß die jeweiligen Ziele und Schritte transparent gemacht werden.

Das ist sicher sehr aufwendig und könnte zu Ergebnissen führen, die – so die gewagte Hypothese – primär weniger nach kulturellen Kontexten als nach Lerngewohnheiten und Lernerpersönlichkeiten differieren:

»Ein erfolgreicher Umgang mit Selbstinstruktionsmedien setzt das Vorhandensein gewisser persönlichkeitsbedingter Fähigkeiten voraus wie

- Selbstakzeptanz und Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit;
- Intrinsische, aber auch extrinsische Motivation [...];
- Fähigkeit zur systematischen Planung des Lernweges, soweit er von den Medien nicht vollständig vorgegeben ist;
- Fähigkeit zur sachadäquaten Beurteilung der eigenen Lernleistung« (Wißner-Kurzawa 1991: 257).

## 2. Lernkonzepte

### 2.1 Autonomes Lernen

Das folgende basiert auf Meese (2000): Alternative Lehr- und Lernkonzepte sind »stärker auf den Lerner orientiert, auf Lernprozesse und die Förderung von Lernprozessen« (Wolff 1997: 21).

Autonomes Fremdsprachenlernen ist keine Methode, schon gar keine einheitliche, es hat »ganz unterschiedliche Gesichter« (Weskamp 1999: 15). In den verschiedensten Definitionen finden sich folgende Ansprüche an die Lernenden:

»die Fähigkeit, eigene Entscheidungen zu treffen und weniger gesagt zu bekommen, was man zu tun hat« (Collins Cobuild 1987; zitiert nach Dam 1999: 115; übersetzt von der Autorin),

»der Wille und die Fähigkeit, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen« (Holec 1981; zitiert nach Gardner/Miller 1999: 6; übersetzt von der Autorin),

»die Fähigkeit zur kritischen Reflexion, zum Fällen von Entscheidungen und zu unabhängigen Handlungsmöglichkeiten« (Little 1991: 4; zitiert nach Weskamp 1999: 9; übersetzt von der Autorin).

Um diese Fähigkeiten zu erwerben, eignen sich besonders kognitive Lernstrategien, wie

- den eigenen Lernprozeß zu gestalten (*to shape*),
- den eigenen Lernprozeß zu überwachen (*to monitor*),
- den eigenen Lernprozeß auszuwerten (*to evaluate*) (Little 1997: 35).

Es geht um eine analytische Sicht auf das Lernen und den Prozeß des Lernens, und diese Sicht muß erlernt werden. Die Aufgabe der Lehrenden bzw. der Selbstlernmaterialien besteht darin, dies zu initiieren und zu vermitteln, also explizit zu machen.

Sollen die Lernenden mehr Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen, so müssen sich nicht nur die Lehrenden ändern, sondern besonders auch die Selbstlernmaterialien: Sie müssen den Lernenden neben der zu vermittelnden Sprache ein Angebot machen, um ihnen das Lernen zu erleichtern, und ihnen Strategien vermitteln, wie sie ihren Lernprozeß optimal organisieren können – eine Hilfe, die systematisch angeboten werden muß. Diese neue Rolle wird für die Lehrenden mit Begriffen wie *Lernbegleiter*, *Organisator* oder *Manager* (*»manager of learning resources«*, Little 1999: 30) beschrieben – eine Rolle, die auch bei der Konzeption von Selbstlernmaterialien bedacht werden muß. Es ist leicht erkennbar, daß multimediale Lernprogramme hier eine große Chance haben.

### 2.2 Konstruktivismus

Die Konzentration der Aufmerksamkeit auf den Lernenden und auf die Förderung von Lernprozessen führen zu der auf den ersten Blick banal wirkenden Erkenntnis, daß »das, was der Lerner lernt, sich unterscheidet von dem, was der Lehrer lehrt« (Wolff 1997: 22). Die Konsequenzen daraus stellen die traditionellen Modelle des Fremdsprachenler-

nens in Frage – zumindest in dem konstruktivistischen Ansatz,

»der stärker als die bisherigen nicht nur auf lernpsychologischen Überlegungen basiert, sondern eingebettet ist in eine allgemeine Wissenstheorie (*cognitive science*), an deren Etablierung so unterschiedliche Disziplinen wie die kognitive Psychologie, die konstruktivistische Philosophie, die Neurologie und Biologie, aber auch die Computerwissenschaft beteiligt sind. Aufgrund der Interdisziplinarität des Ansatzes kann erwartet werden, daß diese Theorie des Lernens, wenn sie in einer abschließenden Formulierung vorliegt, letztendlich der Komplexität des menschlichen Lernens und auch des Fremdsprachenlernens eher gerecht wird als die bisherigen Modelle« (Rüschhoff/Wolff 1999: 29).

Da dieses Lernkonzept zur Zeit sehr intensiv diskutiert wird und nicht ohne Konsequenzen für die Beurteilung von Selbstlernmaterialien (inklusive der Neuen Medien) ist, sei die Basisannahme kurz dargestellt.

Die Grundannahme ist, daß »jegliche Realität das Ergebnis individueller und subjektiver mentaler Konstruktionen ist« (Rüschhoff/Wolff 1999: 30). Lernende nutzen das ihnen individuell bereits zur Verfügung stehende Wissen für weitere Wissensaneignung, für weiteres Lernen. In den traditionellen Lernkonzepten wird davon ausgegangen, daß »ein Lerngegenstand aus konkret faßbaren, objektiv existierenden und deshalb auch didaktisch-methodisch strukturierbaren Inhalten besteht« (Rüschhoff/Wolff 1999: 30). Nach dem konstruktivistischen Modell müssen die Lernmaterialien »den zu bearbeitenden Stoff in seiner ganzen Breite präsentieren, d.h. nicht reduziert und vorstrukturiert werden« (Rüschhoff/Wolff 1999: 31).

Lernen wird also als ein aktiver Prozeß verstanden, den die Lernenden eigenverantwortlich und unter Einbeziehung ihrer bisherigen Erfahrungen gestalten.

Im Zusammenhang mit Selbstlernmaterialien spielt zweierlei eine wesentliche Rolle:

1. Die Kooperation mit anderen Lernenden: Der eigene Lernweg sollte mit den Wegen anderer Lernender verglichen werden, um ihn zu überdenken und eventuell zu revidieren – d. h. ein Lernprozeß ist nach dieser Theorie dann besonders erfolgreich, wenn er in Gruppen stattfindet (vgl. Wolff 1999: 48), wenn (im Extremfall) Lerninhalte und der Weg zu ihrer Aneignung im Diskurs ausgehandelt werden.
2. Aufgrund der Definition des Lernens als ein »Prozeß der Selbstorganisation« (Wolff 1999: 43) wird von manchen der Schluß gezogen, Lernen sei ein so individueller Prozeß, daß er sich durch »instruktive Unterweisung nur marginal beeinflussen« (Engel 1997: 52) lasse – das bedeutet nicht, daß (Selbst-) Lernmaterialien oder Lehrende überflüssig sind. Konsequenzen sind für die Gestaltung des Lernangebotes zu ziehen: Sie sollten ein reiches, umfassendes, ausführlisches Angebot machen, aus dem die Lernenden das für ihre Bedürfnisse Relevante auswählen können.

### 2.3 Integrierte Ansätze

Es setzt sich zunehmend die Erkenntnis durch, daß das gegenseitige Ausspielen von *Selbststeuerung* und (wie es dann heißt) *Fremdsteuerung* wenig sinnvoll ist. Klaus-Peter Wild konzentriert sich auf das Lernmaterial oder die Lernaufgabe, um zu untersuchen, welche Lernstrategien unter welchen individuellen und kontextuellen Voraussetzungen zur Verarbeitung des neuen Lernstoffs benutzt werden (Wild 2000: 121).

Andere Modelle sind

- das *Stadienmodell* (Grow), in dem der Lehrende dem Lernenden zeigt, wie

der zunehmend »lernsteuernde Aktivitäten« übernehmen kann;

- das *prozeßorientierte Lernen* (Simons), in dem schrittweise die Kontrolle vom Lehrenden auf den Lernenden verlagert wird;
- das *Sandwich-Prinzip*, in dem sich Phasen von rezeptivem Lernen mit Phasen der subjektiven Informationsverarbeitung abwechseln (nach: Konrad/Traub 1999: 84 ff.).

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die Verabsolutierung einer einzigen »wahren« Lernmethode (und der daraus stringent abzuleitenden Konzeption von Lernmaterialien) zumindest als unzureichend erkannt ist.

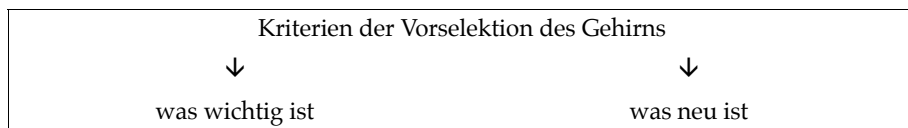
»Gefragt ist stattdessen eine Pluralität an Lernmethoden sowie eine Kombination verschiedener Vorgehensweisen. [...] Didaktisch-methodische Ansätze [...] verbinden Phasen der Fremdsteuerung und der Selbstregulierung miteinander. Diese Entwürfe gehen davon aus, daß eine gemäßigt konstruktivistische Auffassung vom Lernen instruktionale Aktivitäten des Lehrenden keineswegs ausschließt. Angestrebt wird eine optimale Passung zwischen dem intern gegebenen Bedarf an Unterstützung und dem extern zur Verfügung gestellten Angebot an Unterstützung«. (Konrad/Traub 1999: 84)

### 3. Ergebnisse der Hirnforschung

An dieser Stelle sollen die Ergebnisse der Hirnforschung (kognitive Psychologie, Biologie, Neurologie und Philosophie), die integraler Bestandteil des konstruktivistischen Lernkonzeptes sind, noch einmal erweitert aufgegriffen werden, weil die Basiserkenntnisse dem entsprechen, was intuitiv in der Praxis des Fremdsprachenlernens gemacht wurde – eine hohe Motivation schaffen, die Interessen der Lernenden berücksichtigen, Unbekanntes auf Bekanntem aufbauen etc. – und was jetzt wissenschaftlich untermauert ist.

Die folgenden Ausführungen basieren auf Roth (2000):

Wirklichkeit wird mit Hilfe des Gedächtnisses konstruiert (nicht nur abgebildet) und zwar durch neuronale Systeme, durch ein Netzwerk von kommunizierenden Nervenzellen. Lernen im biologischen Sinn ist damit die Bildung neuer Nervenverbindungen. Dem Chaos der Sinnesreize, die auf jeden Menschen einströmen, wird von jedem einzelnen Menschen Bedeutung zugeordnet. Dabei selektiert das Gehirn (ohne unser Zutun) vor:



Das Gedächtnis und das dort gespeicherte Wissen spielen eine wesentliche Rolle beim (Fremdsprachen-)Lernen – wobei die Differenzierung zwischen bestimmten Fertigkeiten (etwa Leseverstehen) und dem eigentlichen Lernen wichtig ist: Einen Text zu lesen und zu verstehen ist eine Sache; aber erst die Fähigkeit, das dabei erworbene Wissen auch in neuen Situationen wieder anwenden zu können, kann als *Lernen* bezeichnet wer-

den (vgl. Rickheit/Rickheit 1999: 41, die sich auf Kintsch 1994 beziehen). Wir wissen nun, daß das gelernt wird, was wichtig und neu ist. Es kommen noch zwei wichtige andere Faktoren hinzu.

Der menschliche Organismus generiert sog. »Karten«, die die Wahrnehmung und die emotionale Reaktion darauf im Gehirn abbilden. Der Aufbau von Wissen ist mit starken Emotionen verbunden; die eigene Vergangenheit ist dem Bewußt-

sein präsent – der Organismus erzählt sich quasi eine Geschichte über Wahrgenommenes und seine Reaktion darauf.

Die Relevanz der Ergebnisse der Hirnforschung für das (Fremdsprachen-)Lernen ist:

- Die Nutzung des Gedächtnisses ist vom erworbenen Vorwissen abhängig.
- Es muß Wissen (zu einem Konzept) vorhanden sein, um darauf Neues aufbauen zu können.
- Es geht nicht nur darum, *was* man weiß, sondern *wie* man das Wissen erworben hat, d. h. welche Gefühle damit verbunden waren.
- Das Wissen wird geordnet nach der Wichtigkeit, die der individuelle Mensch dem Gelernten zuschreibt (vgl. Weinert 2000).

Gut im Gedächtnis wird behalten,

- was intensiv auswendig gelernt wurde (auch Unsinniges!);
- was als besonders eindringlich erlebt wurde (Weinert 2000).

Für das Lernen einer Sprache kann aus diesem Wissen nur die Konsequenz gezogen werden, das es *die eine beste* Methode nicht gibt. Jeder muß selbst herausfinden, was er selbst mit welcher Methode am besten lernt. Damit jeder Lernende das Beste für sich selbst erreichen kann, ist es sinnvoll, mehrere Methoden miteinander zu verbinden – also z. B. das isolierte Lernen vor dem Bildschirm mit dem persönlichen Lernen mit Partnern, in Gruppen, im Gespräch.

#### 4. Rolle der Neuen Medien

Lernende, so haben die vorangegangenen Überlegungen gezeigt, können nicht mehr als Empfänger von Unterweisungen angesehen werden, sondern sind als Personen zu konzipieren, die sich ihr Wissen individuell konstruieren. Es liegt nahe, daß die Neuen Medien sehr gute Möglichkeiten bieten, den Wissensauf-

bau auch beim Lernen einer Fremdsprache aktiv zu unterstützen. Bevor auf einzelne Aspekte der Neuen Medien eingegangen wird, seien zwei bedenkenswerte Anmerkungen vorausgeschickt:

1. Die Folgerung aus den skizzierten Lernkonzepten ist »konsequenterweise Individualisierung« (von der Handt 1997: 177). Eine solche Individualisierung des Unterrichts kann natürlich nur dann angestrebt werden und einen positiven Effekt auf das Lernen haben, wenn (wie schon angesprochen) Individualisierung in der entsprechenden Kultur als positiv eingeschätzt wird.
2. Die Lernenden und Lehrenden haben Erwartungen und Vorstellungen von dem, *was* Schule oder Unterricht ihnen »beibringt« und *wie* dieses ihnen vermittelt wird. Die Verlagerung auf autonomes Lernen kann diesen Erwartungen zuwider laufen. Die Beobachtung des eigenen Lernens und die Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen kann als ungewohnt, fremd erscheinen – für Lehrende und Lernende. Nach wie vor ist ungeklärt, ob die Individualisierung des Lernprozesses als *Problem* oder *Chance* einzuordnen ist: Funk subsumiert Individualisierung unter beide Kategorien (Funk 1999a: 9).

#### 4.1 Allgemeines zu den Neuen Medien

Da unter *Neuen Medien* oder *Neuen Technologien* sehr viele Möglichkeiten subsumiert werden, werden zunächst

- die Voraussetzungen zur Nutzung der Neuen Medien aufgelistet,
- eine Typologie der Neuen Technologien wiedergeben – mit kurzer Charakterisierung der Vor- und Nachteile,
- die (minimalen) Forschungsergebnisse zum Lernen mit Neuen Medien dargestellt.



#### 4.1.1 Voraussetzungen

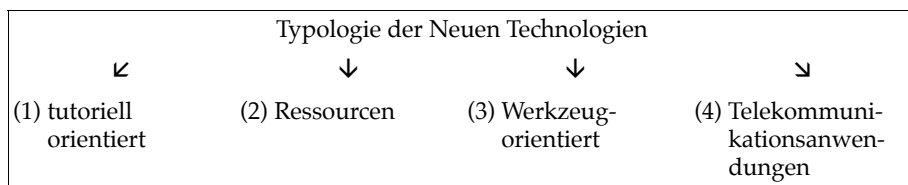
Um die Neuen Medien effektiv nutzen zu können, sind u. a. folgende Voraussetzungen erforderlich:

- Es muß eine entsprechende computermäßige Ausstattung zugänglich sein (CD-ROM-Laufwerk und Internet-Zugang).
- Das technische Wissen zur Handhabung der Computer muß vorhanden sein.
- Das Programm muß ohne großen Aufwand (z. B. bei der Installation) handhabbar sein.

- Die *ausschließliche* Nutzung der Neuen Medien zum Selbstlernen setzt einen bestimmten Typ Lerner voraus (siehe dazu die Charakterisierung bestimmter Lernerpersönlichkeiten auf Seite 55), der zumindest das Selbstvertrauen hat, auch unabhängig vom Lehrenden erfolgreich arbeiten zu können.

#### 4.1.2 Typologie der Neuen Technologien

Die folgenden Ausführungen (und Bewertungen) basieren auf Rüschoff/Wolff (1999).



##### 1. Tutoriell orientierte Software

Diese Programme enthalten eine tutorielle Komponente, die die Anwendung im Selbststudium erleichtern soll. Bei den traditionellen Lernprogrammen werden dem Lernenden traditionelle Aufgaben (Multiple-Choice, Lückentexte) gestellt, er wird bei der Lösung der Aufgaben begleitet, d. h. er erhält Rückmeldungen auf seine Eingaben. Der Grad der Differenzierung der Rückmeldungen (ob mehr als »richtig/falsch«) ist entscheidend für die Qualität des Programms, das den Autor vor die schwierige Aufgabe stellt, alle möglichen »Fehler« der Nutzer im voraus zu erahnen.

»Tutoriell orientierte Anwendungen ermöglichen das Erlernen und Vertiefen von morphologischen, grammatischen und semantischen Strukturen sowie Vokabular der Fremdsprache mittels Übungen«. (Peuster 1997: 153)

Neuere Programme nutzen die multimedialen Möglichkeiten, d. h. sie integrieren neben der Sprache Bilder, Ton, Filmclips, Videos und Animationen.

*Vorteile* der tutoriell orientierten Programme sind das individuelle Lerntempo, die Nutzung des individuellen Lernstils, die Möglichkeit zur Wiederholung – so häufig wie erwünscht – und die Kombination der verschiedenen Möglichkeiten, also einen Dialog zu hören, das Video zu sehen, aus dem der Dialog stammt, usw. Außerdem werden oft Hilfsfunktionen angeboten wie Glossare, Grammatikerklärungen oder landeskundliche Informationen. Neben diesen Vorteilen verblaßt der *Nachteil* (so es denn einer ist), daß die Lernwege vom Programm vorgeschrieben werden.

2. *Die Nutzung der Neuen Technologien als Ressourcen* betreffen Wörterbücher und Lexika, die ein schnelles Abrufen von Informationen ermöglichen, die bereits oft so strukturiert sind, daß sie »komplexe Wissensinhalte sehr viel transparenter« machen, sich aber auch oft noch mit der »Linearität des Printmediums begnügen« (Rüschoff/Wolff 1999: 72 f.).

3. *Werkzeug-orientierte Software* ist für den Lernenden ein Arbeitsmedium, mit dem bestimmte Arbeiten schneller und effektiver erledigt werden können. Das betrifft einmal Textverarbeitungssysteme mit ihren immer stärker ausdifferenzierten Möglichkeiten (Texte erstellen, bearbeiten, austauschen; Arbeit mit Makros, Konkordanzprogrammen und Synonymwörterbüchern; unterschiedliche Hilfsfunktionen; die Verknüpfung von Daten aus unterschiedlichen Programmen etc.).

Diese Programme sind Hilfsmittel zur »Problemlösung und Bewußtmachung sprachlicher Phänomene« (Peuster 1997: 153), zum Lösen komplexerer Aufgaben, die genügend Freiräume für das Bilden und Testen von Hypothesen durch die Lernenden lassen.

4. *Die Möglichkeiten des Lernens über Telekommunikation* – über Internet, E-Mail-Korrespondenzen, *distance learning*, Tandem-Lernen, Lernen beim Chatten, Erstellung von Homepages usw. – sind eine große Bereicherung beim Fremdsprachenlernen. Die Aktualität und Authentizität der Materialien (damit die geforderte reichere Lernumgebung) sind »ein wichtiges Hilfsmittel [!]« bei der Realisierung von »Kommunikationsfähigkeit, Sprachbewußtheit und Sprachlernfähigkeit« (Rüschhoff/Wolff 1999: 77).

Aber immer noch fehlt eine Didaktik zum sinnvollen Einsatz der Telekommunikation im Fremdsprachenunterricht – eine Didaktik, die eine systematische und verantwortungsvolle Nutzung der Möglichkeiten beschreibt und Chancen und Grenzen aufzeigt (vgl. Rüschhoff/Wolff 1999: 76).

Unbefriedigend gelöst ist ebenfalls die Interaktion von Lehrenden und Lernenden bei Online-Kursen bzw. *distance learning*. Klar ist offensichtlich nur die Tatsache, daß »eine direkte Betreuung

durch einen Lehrenden« (Rüschhoff/Wolff 1999: 155) auch bei dieser Sozialform des Lernens erforderlich ist.

#### 4.1.3 *Forschungsergebnisse zum Lernen mit den Neuen Medien*

Wie schon erwähnt, gibt es wenige empirische Untersuchungen, die Darstellung der Ergebnisse bezieht sich auf die Wiedergabe der Forschungen bei Rüschhoff/Wolff 1999.

1. Bei tutoriell orientierten Programmen wurde festgestellt (hinsichtlich der Fragestellung der Förderung des Sprachverstehens):
  - daß unterschiedliche Problemlösungsstrategien aktiviert wurden;
  - daß vorhandenes [!] Sprachwissen gefestigt und verfügbarer gemacht wurde;
  - daß die Ergebnisse besonders »fruchtbar« waren, wenn in Kleingruppen gearbeitet wurde;
  - daß die Sprachverstehensfähigkeit nicht unbedingt gefördert wurde (vgl. Rüschhoff/Wolff 1999: 99 f.).
2. Bei der Nutzung der Neuen Medien als Ressource wurde bei Untersuchungen zur Lexik festgestellt,
  - daß die Wörterbücher häufig benutzt wurden, ohne daß der Wortschatz weiter verarbeitet wurde, d.h. bei erneutem Auftreten des gleichen Wortes wurde das Wort erneut im Lexikon/Glossar aufgerufen;
  - daß das Lesen von Hypertexten viele Probleme aufwirft, d.h. eine Desorientierung auftritt (vgl. Rüschhoff/Wolff 1999: 117 f.).
3. Bei der werkzeugorientierten Nutzung wurden sehr positive Erfahrungen gemacht:
  - Bei der Textverarbeitung werden die Texte häufig von den Lernenden korrigiert und revidiert; es werden Wörterbücher genutzt (weniger Orthographie oder Thesaurus). Es wurden

bessere Ergebnisse als beim Schreiben auf Papier erzielt. Besonders erfolgreich ist die Arbeit in Kleingruppen, weil »gute« Lernende ihre Strategien versprachlichten.

- Positiv ist die Nutzung von Konkordanzprogrammen, auch um die Bedeutung von Wörtern im landeskundlichen Kontext zu erschließen. Auch diese Arbeit ist in Kleingruppen besonders »kreativ« gewesen (vgl. Rüschoff/Wolff 1999: 139 f., 142).
4. Bei Untersuchungen zur Telekommunikation (E-Mail-Korrespondenz) ist im vorliegenden Zusammenhang folgendes das wohl interessanteste Ergebnis: Einstellungen, die die Lernenden vor der Durchführung des Projektes hatten, wurden durch die Durchführung des Projektes nicht verändert. Festgefügte mentale Lernmodelle ermöglichten es den Lernenden noch nicht einmal, potentielle Lernfortschritte zu erkennen (vgl. Rüschoff/Wolff 1999: 160). Das schließt den Kreis zu der Frage, welche Rolle die jeweilige Lerntradition spielt.

#### 4.2 Neue Medien und Landeskunde

Der Begriff *Landeskunde* wird seit langem in einem erweiterten Sinn gebraucht. Die Erweiterung schlägt sich in Termini wie *interkulturelle Landeskunde*, *interkultureller Ansatz*, *interkulturelles Lernen* usw. nieder. In jedem Fall beinhaltet er die Aufhebung der Trennung von Sprachunterricht und Landeskunde, faßt Sprachlernen als *Kulturlernen*, als Begegnung mit der Kultur des Zielsprachenlandes auf. In den Thesen des Beirats Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts heißt es:

»20. Kultureller Mehrwert  
Subventionierter Sprachunterricht im Rahmen der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland legitimiert sich durch einen kulturellen Mehrwert ge-

genüber ausschließlich praktischen Zielen der Sprachlerner und Gesichtspunkten bloßer Nützlichkeit«. (Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts 1992: 35)

Interkulturelles Lernen beinhaltet, wie bekannt:

- die Fähigkeit, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu erkennen und damit bewußt umzugehen;
- das Wissen, daß Wirklichkeit unter verschiedenen Perspektiven wahrgenommen wird;
- das Wissen, daß die neue Kultur auf der Folie der eigenen Kultur wahrgenommen wird;
- die Reflexion von Stereotypen und (Vor-)Urteilen über die eigene und die fremde Kultur und
- den Aufbau von Verständnis für die eigene und fremde Kultur.

Es liegt auf der Hand, daß die Neuen Medien für die Vermittlung dieses »mehrperspektivischen Blicks« (Hackl/Langner/Simon-Pelanda 1998: 11), der sowohl die Vielfalt und Differenziertheit der verschiedenen Kulturen wie auch gleichzeitig Repräsentatives – Thomas (1996: 380 f.) spricht von *Kulturstandards* – umfaßt, besonders geeignet erscheinen. Bei der Nutzung der Neuen Medien, besonders des Internets, gibt es Chancen, Nachteile und Probleme – darauf soll im folgenden eingegangen werden.

Die *Chancen* der Neuen Medien, insbesondere des Internets, gegenüber traditionellen Lehrwerken sind zweifellos u. a.:

1. Die unerschöpflichen Informationsmöglichkeiten vorhandener und »fachfremder« CD-ROMs sowie des Internets (siehe dazu Grüner/Hassert, 2000);
2. die Aktualität und Authentizität der Materialien;

3. das Finden von »generativen« Themen, d. h. Themen, aus denen sich andere Themen ableiten lassen;
4. der Einbau von weiterführenden Links;
5. der prozeß- und problemorientierte Zugang zu den Materialien, die nicht linear strukturiert sind, sondern viele Zugriffsmöglichkeiten anbieten;
6. die höhere Motivation der Lernenden, die die sie interessierenden Themen recherchieren können;
7. damit die Realisierung einer größeren Autonomie beim Lernen und der damit verbundene Abbau des eingangs erwähnten Prinzips der Instruktion.

Vielleicht ermöglicht die Wissensvermittlung, die mit Hilfe der Neuen Medien möglich ist, ja eine Verbesserung der Empathiefähigkeit und des Perspektivenwechsels – wenn man die Auffassung von Keller teilt, daß beides erst bei soliden landeskundlichen Kenntnissen möglich ist (Keller 1996, hier zitiert nach Richter 1998: 11).

Als *Nachteile* besonders des Internets sind zweifellos anzusehen:

1. Die Fülle der Materialien: Das Bild vom *surfen* im Internet, sich also wie auf einer Welle von einer Information zu einer anderen tragen zu lassen, führt nur allzu oft zum *lost in cyberspace*.
2. Die Materialien sind nicht strukturiert. Aus der Wahrnehmungsforschung ist jedoch bekannt, daß »sinnstiftende Ordnungs- und Bedeutungsmuster konstruiert« (Richter 1998: 13) werden müssen, um Informationen aufzunehmen.
3. Authentische Materialien sind sprachlich nicht strukturiert.
4. Authentische Materialien implizieren referentielles Wissen eines Muttersprachlers (vgl. Richter 1998: 5).
5. Es fehlen Qualitätsstandards bzw. eine Qualitätskontrolle.

6. Wie soll ein einzelner Lernender herausfinden, welche der Informationen repräsentativ für die jeweilige Kultur sind, also was jene schon erwähnten Kulturstandards sind?

»Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlichen angesehen werden« (Thomas 1996: 380, hier zitiert nach Zeuner 1998: 2).

Zu erwähnen ist auch die Realität der Internetnutzung wie etwa Computerabstürze, verstopfte *links*, lange Wartezeiten etc. (siehe Bandhauer 1998: 52).

Die *Probleme* der Internetnutzung sind einmal der Irrglaube, internationale Vernetzung sei identisch mit kulturellem Lernen. Der Zugang zu Informationen sagt nichts über die Verarbeitung der Informationen aus. Erst die »Analyse, Bewertung und Interpretation« der gefundenen landeskundlichen Materialien aus unterschiedlichen Perspektiven und die Verständigung darüber (vgl. Richter 1998: 17) ermöglicht kulturelles Lernen. Zur Verarbeitung bieten E-Mails und Chatrooms zwar auch einige Möglichkeiten – zu bedenken ist jedoch, gerade beim interkulturellen Lernen, das als ein Ziel den Abbau von Stereotypen hat, daß aus dem alleinigen Vergleich (zu dem die Informationen führen) sehr schnell eine Wertung »besser« bzw. »schlechter« wird (Pauldrach 1992: 12). Hinzu kommt der weitere Irrglaube, die erhaltenen Informationen seien objektiv.

Und es gibt unterschiedliche Auffassungen über die Strukturierung oder Nicht-Strukturierung der angebotenen Informationen für didaktische Zwecke: Im hermeneutischen Ansatz (etwa Hunfeld) wird für »einen weitgehenden Verzicht auf steuernde unterrichtliche Vorgaben« plädiert, da sie die »Verstehens- und Ver-

ständigungsinteressen« beschneiden würden. Das würden vermutlich auch die Konstruktivisten so sehen. Im Gegensatz dazu plädiert etwa Keller für »die Notwendigkeit planvoller kultur- und landeskundlicher Wissensvermittlung« (vgl. Richter 1998: 11).

Am interessantesten für den hier vorliegenden Kontext ist sicher die Aussage von Richter, daß die Gefahr besteht, »den Stellenwert unmittelbarer sozialer Erfahrung zu unterschätzen« (Richter 1998: 18). Es ist zu bedenken, ob die Unterscheidung von landeskundlichen Modellen in

- »erlebte Landeskunde« und
- »erlebte Landeskunde« (Hackl/Langner/Simon-Pelanda 1998: 5)

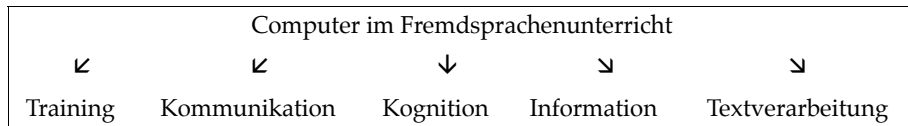
nicht zugunsten des Modells der *erlebten* Landeskunde, der realen Erfahrung im Zielsprachenland entschieden werden sollte.

Zusammenfassend ergibt sich folgendes Bild:

Der Computer kann sinnvoll eingesetzt werden für alle Fertigkeiten – außer dem Sprechen: Spracherkennungsprogramme sind noch nicht ausgefeilt und es bleibt die Frage, ob sie auch bei besseren technischen Möglichkeiten jemals die reale Kommunikation, besonders in zielsprachlicher Umgebung, ersetzen können.

Landeskundliche Informationen können extensiv abgerufen, Regeln der Sprachsystematik vermittelt und Wortschatz erklärt werden. Hingewiesen sei darauf, daß es ein Charakteristikum des multimedialen Lernens ist, daß diese Trennung nicht mehr existiert. Lerntechniken, das *Lernen lernen* müssen von Lehrenden vermittelt werden.

Funk sieht das Leistungspotential des Computers in fünf zentralen Zielbereichen des Fremdsprachenunterrichts (vgl. Funk 1999a: 5):



Die in Kapitel 2 skizzierten fremdsprachendidaktischen Konzepte sollen mit Hilfe der Neuen Medien besser realisiert werden. Dabei geht es jedoch nicht darum, daß die Neuen Medien in bereits bestehende Strukturen integriert werden, sondern darum, wie die institutionalisierten Formen des Lehrens und Lernens dahingehend verändert werden, daß sie den heutigen Möglichkeiten entsprechen:

»Die neuen Technologien haben unsere Gesellschaft zu einer Gesellschaft gemacht, in der Wissen für jedermann verfügbar ist, entscheidend ist deshalb jetzt nicht mehr, dieses Wissen zu vermitteln, sondern, wie man sich dieses Wissen am effizientesten aneignen kann« (Wolff 1997: 29).

Dazu bedarf es

- einer veränderten Rolle der Lehrenden als notwendige Begleiter und Berater des Lernprozesses,
- der Festlegung von Phasen des Selbstlernens im betreuten Unterricht – mit fest definierten Zielsetzungen und nicht als einzige Form der Sprachaneignung,
- der vermehrten Arbeit in Gruppen, im sozialen Kontext.

### 5. Kriterien für Selbstlernmaterialien

Der Übersichtlichkeit halber wird hier differenziert in *allgemeine Kriterien* für herkömmliche Selbstlernmaterialien und *zusätzliche Kriterien* für Neue Medien.

## 5.1 Allgemeine Kriterien

Selbstlernmaterialien sollten bestimmte Kriterien erfüllen, die eigenständiges Lernen ermöglichen – und zwar unabhängig davon, ob es sich dabei um Phasen (etwa zur Vertiefung, Einübung oder zum Nachholen von Gelerntem) im Rahmen eines (wie auch immer) betreuten Lernens handelt oder um selbständige Erarbeitung. Ein großer Teil der Kriterien ist Dickinson (1987: 80–86) entnommen.

### *Kriterium 1: Konzeption als Selbstlernmaterialien*

Es sollte sich nicht um Materialien handeln, die schon als Buch erschienen sind und nachträglich durch Hinzufügung eines (in der Regel muttersprachlichen) Begleitbuches oder eines Lösungsschlüssels zu den Aufgaben als Selbstlernmaterial ausgegeben werden. Bei der Adaption vorhandener Materialien müssen diese sehr kleinschrittig bearbeitet werden.

### *Kriterium 2: Übernahme der Aufgabe der Lehrenden*

Erklärungen, Hilfestellungen, Rat, Ermunterung und Motivation (also all das, was Lehrende in einem Kurs machen würden) müssen in die Materialien integriert sein, bzw. von ihnen ausgehen.

### *Kriterium 3: Muttersprachliche Erklärungen*

Die Materialien müssen vollständig in der Muttersprache der Lernenden erklärt werden, das betrifft Aufbau, Sozialformen, Grammatik- und Wortschatzerklärungen, landeskundliche Hinweise etc.

### *Kriterium 4: Verständlichkeit der Sprache (meaningful language input)*

Die Sprache muß klar und einfach sein, das Niveau des Lernenden berücksichtigen und zur Erleichterung Illustrationen, Transkriptionen, Textzusammenfassungen u. a. m. anbieten.

### *Kriterium 5: Variabilität der Aufgaben*

Aufgaben und Aktivitäten müssen eine große Variabilität haben, um verschiedene Lernertypen anzusprechen.

### *Kriterium 6: Flexibilität des Materials*

Das Angebot muß so flexibel sein, daß die Lernenden die Freiheit haben, ihren individuellen Lernstil und ihre Lernstrategien anwenden zu können. Sind die Anweisungen sehr rigoros, so besteht die Gefahr, daß sich die Lernenden nicht trauen, sie nicht zu befolgen bzw. Versagensgefühle entwickeln (vgl. Dickinson 1987: 81 f.).

### *Kriterium 7: Klarheit der Aufgabenstellungen*

Klare Arbeitsanweisungen werden optimiert durch Beispielvorgaben.

### *Kriterium 8: Vorschläge zur Bearbeitung der Materialien (language learning advice)*

Diese Vorschläge können sich auf die Reihenfolge der Bearbeitung der Aufgaben beziehen. Sie enthalten aber auch explizite Lernstrategien, etwa wie man Vokabeln lernen oder ein Wörterbuch benutzen kann, wann man eine Grammatik zu Rate ziehen sollte, wie man mit Muttersprachlern sprechen sollte etc.

### *Kriterium 9: Rückmeldungen*

Es wurde schon betont, daß ein Lösungsschlüssel allein nicht ausreicht, um Lernmaterialien zu Selbstlernmaterialien zu machen. Es müssen detaillierte und ausführliche Kommentierungen vorhanden sein, die dem Lernenden Fortschritte in seinem Lernprozeß ermöglichen.

### *Kriterium 10: Verweissystem*

Querverweise innerhalb des Materials, an welcher Stelle welcher Aspekt erweitert, wiederholt, systematisiert wird etc., sind eine wichtige Orientierung für den Lernenden.

### *Kriterium 11: Selbstbewertung (Evaluation)*

Ein wesentlicher Faktor des autonomen Lernens ist die Auswertung des eigenen

Lernprozesses, die »Diagnose«, wo Stärken und Defizite vorhanden sind und wie letztere ausgeglichen werden können. Die vielfältigen Methoden, die dazu bereits ausgearbeitet sind (Lerntagebuch führen; Selbsteinschätzung, was für ein Lernertyp man ist; wie man am besten lernt usw.), sollten fester Bestandteil der Materialien sein.

#### *Kriterium 12: Prüfungsorientierung*

Weitere Kriterien, die an Selbstlernmaterialien anzulegen sind, ergeben sich aus den Prüfungsanforderungen für den Hochschulzugang von ausländischen Studierenden.

## **5.2 Zusätzliche Kriterien für Neue Medien**

#### *Vorbemerkung:*

Die Entwicklung von Deutsch-als-Fremdsprache-Programmen auf CD-ROM oder als Angebot im Internet ist so rasant, daß die folgenden Aussagen – was die Kritikpunkte betrifft – leicht unzutreffend werden könnten.

#### *Kriterium 1: state of the art*

Es klingt wie eine Selbstverständlichkeit, daß auch die Neuen Medien den *state of the art*, d.h. den Stand von Forschung und Didaktik berücksichtigen müssen. In der Realität der angebotenen Lernprogramme finden sich jedoch immer noch solche, die »eher einer methodischen Steinzeit entstammen« (von der Handt 1997: 179) und z.B. auf der Basis eines behavioristischen Lernmodells aufgebaut sind – kurz:

»Interaktives Lernmaterial fällt didaktisch noch oft hinter den Standard des traditionellen Unterrichts zurück; die Aufgaben- und Übungstypen sind noch sehr eingeschränkt« (Arnsdorf/Majari/Steiner 1999: 48).

Für das Ziel des selbständigen Lernens sind primär geschlossene multimediale

Programme interessant. Sie leiten (per definitionem) den Lernenden durch das Programm. Rüschoff/Wolff (1999: 71) kritisieren, daß das Lernangebot aus der Perspektive der Lehrenden kommt und damit Lernen als ein Prozeß verstanden wird, der instruktiv vermittelt werden könnte. Daraus folgern sie:

»Geschlossene multimediale Programme widersprechen daher den wichtigsten Gestaltungsprinzipien eines modernen Fremdsprachenunterrichts [...]« (Rüschoff/Wolff 1999: 71)

Diese Konsequenz ist auf der Basis des von Rüschoff/Wolff vertretenen konstruktivistischen Lernkonzeptes nachvollziehbar, dennoch bieten die Neuen Medien Lernmöglichkeiten, die das (Selbst-)Lernen mit Sicherheit erleichtern.

#### *Kriterium 2: Medienadäquatheit*

Neue Medien müssen die dem Medium inhärenten Möglichkeiten didaktisch nutzen, d.h. die alleinige Umsetzung von Angeboten, die auch mit anderen Medien möglich wären, ist nicht ausreichend. Besonders bei den ersten computergestützten Lernprogrammen wurde kritisiert, daß sie nur ein »neues technisches Gewand« (Engel 1997: 52) hätten. Die Frage ist also, welche Anwendungen auf dem Computer für den Spracherwerb und das Sprachenlernen besser, effektiver, ökonomischer etc. als mit traditionellen Medien realisiert werden können. Das wird oft mit dem Schlagwort *didaktischer Mehrwert* etikettiert.

#### *Kriterium 3: Hilfefunktionen*

Hilfefunktionen eines Programms können unterschiedlich gestaltet und umfangreich sein. Angeboten wird in der Regel ein Glossar, wobei sich die Übersetzungen auf einzelne Wörter oder ganze Ausdrücke beziehen können und sinnvollerweise kontextualisiert werden sollten. Zumindest sollte außerdem die Grammatik

formal und funktional zugänglich gemacht werden und es sollten landeskundliche Informationen enthalten sein.

#### *Kriterium 4: Rückmeldungen*

Die Rückmeldungen betreffen die Reaktion auf Eingaben der Lernenden, d. h. wie differenziert und extensiv auf Eingaben reagiert wird, was erklärt wird, wie »Fehler« behandelt werden usw.

#### *Kriterium 5: Einfachheit der Bedienung und Programmführung*

Das Programm sollte einfach zu bedienen sein und in der Leitseite einen Überblick über die Programminhalte geben.

#### *Kriterium 6: Prüfungsorientierung*

Zusätzlich zu den unter den allgemeinen Kriterien genannten Aspekten sei hier nur noch erwähnt: Standardisierte Tests widersprechen dann eigenständigem Lernen, wenn es nur möglich ist, das *Ergebnis* des Lernprozesses und nicht den *Prozeß* des Lernens einzuschätzen (vgl. Dickinson 1987: 151).

Im Zusammenhang mit der Notwendigkeit von Prüfungen und Tests sei das *Europäische Sprachenportfolio* erwähnt, das den Lernenden helfen soll, »ihre in verschiedenen Sprachen erworbenen Kenntnisse selbst einzuschätzen und zu beschreiben, indem sie sie der gemeinsamen europäischen sechsstufigen Kompetenzskala des Europarates zuordnen« (Albers 1999: 508). Hier wird der Versuch gemacht, Basisprinzipien des autonomen Lernens zu berücksichtigen.

## 6. Zusammenfassung

### 6.1 Ausschließliches Selbstlernen (im Sinne des Alleinlernens) einer Sprache kann für Anfänger nicht erfolgreich sein.

Diese Schlußfolgerung ist aus der heute durchgängig vertretenen Auffassung abzuleiten, daß (Sprach-)Lernen ein aktiver Prozeß ist, in dem sukzessive Wissen

aufgebaut wird. Dieser Aufbau erfolgt über Hypothesenbildung und deren Falsifizierung bzw. Verifizierung – was wiederum an den Austausch mit anderen Lernenden bzw. den Lehrenden geknüpft ist. Lernen ist ein Prozeß, der in der Sozialform Gruppenarbeit besonders erfolgreich und kreativ verläuft (vgl. Rüschoff/Wolff 1999: 140 ff.).

Funk setzt den Begriff *Selbstlernmaterialien* zu Recht in Anführungszeichen und stellt die Gretchenfrage:

»Kann durch Selbstlernmaterialien ohne die soziale, tutorielle und motivierende Unterstützung eines Kurses oder Tutors eine Fremdsprache überhaupt umfassend gelernt werden?« (Funk 1999b: 45)

Bei Überlegungen zum Einsatz von Selbstlernmaterialien sollten die Nachteile ausschließlich selbstgesteuerten Lernens berücksichtigt werden:

- »– Selbstgesteuertes Lernen führt nicht per se zu positiven oder erfolgreichen Lernergebnissen,
- selbstgesteuertes Lernen löst nicht selten Frustrationen bei Lernenden wie bei Lehrenden aus,
- selbstgesteuertes Lernen erfordert in aller Regel viel Zeit,
- selbstgesteuertes Lernen setzt bestimmte Konsequenzen bei Lehrenden und Lernenden voraus« (Dietrich 1999: 17).

### 6.2 »Wer aber a(utonom) sagt, muß auch B(eratung) sagen« (Schulze-Lefert/Wieland 1989: 131).

Sprachwissen, so zeigen die Lernkonzepte, muß gesteuert aufgebaut werden. Dazu bedarf es aus unterschiedlichen Gründen der Beratung durch Lehrende. Insbesondere für die Vorbereitung eines Studiums in Deutschland müssen die Lernenden Anleitungen zum *Lernen lernen*, zur *language awareness* und zum *focus on form* erhalten. Nur über (zunächst zumindest) angeleitetes Lernen ist die Verarbeitungstiefe der erhaltenen Informa-



tionen, die wesentlicher Bestandteil von Lernen ist, erreichbar.

Auch mit den Neuen Technologien und der Möglichkeit des *distance learning* kann der Lehrende nicht als Moderator der Lernprozesse ersetzt werden. Die über das Fernlernen zur Verfügung gestellten Informationen ermöglichen nicht automatisch den schon erwähnten gesteuerten Wissensaufbau (*the guided construction of knowledge*) (Rüschhoff/Wolff 1999: 156 mit Verweis auf Mercer 1995).

### **6.3 Selbstgesteuertes Lernen ist sinnvoll innerhalb eines betreuten Kontextes.**

Das gegenseitige Ausspielen von Eigenständigkeit und Anleitung (wohl eher in der Theorie) sollte aufgegeben werden:

»Nicht das Hochloben von Self-directed Learning, sondern das rechte Ausbalancieren von self-directed und outside-directed, von formell und informell, von Autonomie und Sozialibilität führt das Verstehen und Gestalten von Bildungsprozessen bei Erwachsenen in Theorie und Praxis weiter.« (Reischmann 1999: 55)

Die Einbindung selbstgesteuerten Lernens in einen betreuten Kontext kann natürlich unterschiedlich gestaltet werden, wobei auf Erfahrungen von Selbstlernzentren zurückgegriffen werden sollte. Es erscheint sinnvoll, ausschließliches Selbstlernen erst ungefähr ab Sprachkenntnissen, die dem Zertifikat Deutsch entsprechen, anzupeilen.

Zu überlegen ist, ob das (Weiter-)Lernen im Kontext der Kultur, in der einige Jahre zum Studium verbracht werden, nicht sinnvoller als das virtuelle Lernen ist: Es ist ein großer Unterschied, ob etwa ein Mißverständnis über einen Videofilm vermittelt wird, oder ob man es selbst erfährt. Das Lernen einer Sprache wird ja schon seit langem nicht mehr reduziert auf das Lernen sprachlicher Formen (so notwendig sie auch sind). Ebenso wesentlich ist das parallele Lernen der Um-

gangsformen im Alltag, der Kommunikationsgewohnheiten und Arbeitsweisen im Studium, der sprachlichen, fachlichen und sozialen Strategien – kurz: der Kultur des entsprechenden Landes.

### **6.4 Multimediale Lernprogramme sind effizienter als Printmaterialien.**

Die in den Lernkonzepten geforderte Authentizität der Lernmaterialien und die »reiche« Lernumgebung kann im Vergleich zu herkömmlichen Printmaterialien von den Neuen Medien und multimedialen Lernprogrammen sehr viel besser realisiert werden. Die Effizienz hängt natürlich von der Qualität der Programme und dem Wissen über ihre Handhabbarkeit durch die Lernenden ab. Die Möglichkeit der Neuen Medien, Informationen schnell, authentisch und aktuell (z. B. landeskundliche Informationen über das Internet) zu erhalten, erweist sich aber nur dann als Vorteil, wenn die Verarbeitung der ungeordneten Wissensflut unterstützt bzw. angeleitet und der Zugang zum Wissen strukturiert wird.

### **6.5 Lerntraditionen müssen berücksichtigt werden.**

Lernen, so zeigen die Lernkonzepte und die Ergebnisse der Hirnforschung, baut auf dem vorhandenen Vorwissen auf. Zum Vorwissen gehören auch bestimmte Vorerfahrungen und Erwartungen bezüglich des Lernens einer Fremdsprache. Da kann z. B. autonomes Lernen unerwünscht und deshalb ineffektiv sein. Köster verweist darauf:

»Die Lerngewohnheiten und Lernwege unserer Klientel [Goethe-Institute] dürften, da es sich um Erwachsene handelt, in der Regel bereits festgeschrieben sein.« (Köster 1993: 10)

Wie verfestigt Einstellungen zum Lernen sind, zeigen die schon zitierten Ergebnisse einer Studie, die Lehrende und Ler-

nende nach dem Potential der Telekommunikation befragte, und zwar bevor sie damit arbeiteten und nachdem sie damit gearbeitet hatten. Dabei ergaben sich nicht nur kaum Veränderungen in ihren Einstellungen, sondern bei negativer Voreinstellung wurden eigene Lernfortschritte nicht erkannt (Rüschhoff/Wolff 1999: 160 zitieren eine Studie von Legenhäuser/Wolff 1995).

Vergleichbares berichtet Rampillon (2000: 11) von einer Lernenden einer 8. Klasse in Deutschland, die in die Arbeit mit einer Vokabelkartei eingeführt wurde: Wenn man ihr dieses System in der 5. Klasse beigebracht hätte, so wäre sie dafür vielleicht aufgeschlossen gewesen, begründete die Lernende ihre Ablehnung.

Selbst das beste Lernangebot durch die Neuen Medien bedeutet jedoch nicht, daß damit jeder Lernende auch am effektivsten und ökonomischsten lernt und schon gar nicht, daß nicht auch auf anderen Wegen eine Sprache gut gelernt werden würde. Einen wesentlichen Anteil beim Wissenserwerb (und damit auch beim Lernen einer Sprache) haben die emotionale Einstellung des Einzelnen, seine Erwartungen und seine Lerntradition. Es sollte daher auf der Basis der Kenntnisse aller Lehrenden vor Ort (z. B. DAAD-Lektoren und Mitarbeiter der Goethe-Institute) eine Entscheidung getroffen werden, welche der auf dem Markt befindlichen Materialien für welche Zielgruppe geeignet sind.

## 7. Anmerkungen zu zugänglichen Selbstlernmaterialien

Nimmt man die heute diskutierten Lernkonzepte ernst, so kann man unter Selbstlernmaterialien nicht mehr Lehrbücher subsumieren, die zusätzlich ein muttersprachliches Begleitbuch und Audiokassetten anbieten. Lehrbücher, die zusätzlich multimediale CD-ROMs anbieten, entsprechen da sehr viel mehr den didak-

tischen Anforderungen und wissenschaftlichen Erkenntnissen. Erwähnt sei vorweg:

### 7.1

Ausreichend differenziert aufgebaute Selbstlernmaterialien für *Anfänger* gibt es noch nicht. Der vom Goethe-Institut konzipierte multimediale Sprachkurs *Redaktion X* konnte hier noch nicht berücksichtigt werden, da er noch in der Entstehungsphase ist. Er wendet sich an Anfänger und ist zunächst auf 13 Folgen angelegt.

Eine Vorstellung davon, wie kleinschrittig solche Materialien aufgebaut werden müßten, zeigt ein Beispiel zur Erklärung der Veränderung des Partizip Perfekts im Französischen: Das geschieht in drei Abschnitten, hier ist nur ein ganz kleiner Teil aus Abschnitt B wiedergegeben.

»Beispiel: *La voiture que Jacques a achetée marche bien.*

Erklärung: Das Direkte Objekt, das vor *a achetée* steht, ist *que*.

Ist *que* nun männlich oder weiblich, Einzahl oder Mehrzahl?

Das wird sofort klar, wenn Du weißt, was mit *que* gemeint ist:

*La voiture que* = Das Auto, das ..

Mit *que (das)* ist also *la voiture (das Auto)* gemeint.

Anders gesagt: *que* bezieht sich auf *la voiture*.

Das Wort *la voiture* ist in unserem Beispiel weiblich und Einzahl; also mußt Du an das Partizip ein *-e* hängen: *achetée*«. (Wißner-Kurzawa 1991: 259)

### 7.2

Die Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken, die Hilfestellungen beim selbstständigen Arbeiten mit fremdsprachlichen Inhalten vermitteln und die dann auch noch kulturenübergreifend allgemeingültig sein sollen, ist noch Wunschenken. Darüber hinaus fehlt wohl immer noch eine Erhebung »derjenigen sprachlichen Handlungen, die für ein

akademisches Studium konstitutiv sind« (Wintermann 1998: 106 f.).

In Anhang A findet sich eine Kommentierung ausgewählter Selbstlernmaterialien – vor der Kommentierung werden die Kriterien genannt, die dazu führten, daß bestimmte Selbstlernmaterialien in die hier anliegende Kommentierung nicht aufgenommen wurden (zu geringes Niveau, auf bestimmte Fertigkeiten konzentriert, spezielle Adressatengruppen, auf dem Markt nicht erhältlich usw.).

Der Kommentierung vorausgreifend sei hier zu potentiell in Frage kommenden Materialien angemerkt:

#### *Printmedien (mit Audiomaterial)*

1. Die »alten« Selbstlernkurse von Griesbach u. a. (*Deutsch mit Erfolg, Stationen Deutsch*) sind nicht mehr auf dem Markt erhältlich.
2. *Großer Selbstunterrichtskurs Deutsch* und *Kompaktkurs Deutsch* basieren auf einem Textbuch, das 1980 erschienen ist und als Bestandteil der beiden Selbstlernkurse nur redaktionell bearbeitet wurde und damit noch den behavioristischen Ansatz zugrunde legt (siehe Kommentierung in Anhang A).
3. Die Selbstlernmaterialien mit dem Titel *Fenster*, die an der Universität Leipzig unter Leitung von Barbara Wotjak für Lernende mit polnischer oder tschechischer Muttersprache entwickelt wurden, sollten in einem polnischen bzw. tschechischen Verlag publiziert werden, was bisher jedoch nicht erfolgt ist.
4. Das Studienmaterial unter dem Titel *Türen* (mit CD-ROM), das am Institut für Germanistik der TU Dresden unter der Leitung von Dagmar Blei entwickelt wird, ist nicht als Selbstlernmaterial konzipiert.

#### *Radio- und Fernsichsprachkurse*

1. Der immer noch von der Deutschen Welle ausgestrahlte Radiosprachkurs

*Deutsch – warum nicht?* von Herrad Meese richtet sich an Anfänger, führt aber nicht bis zum Zertifikatsniveau (siehe Kommentierung in Anhang A).

2. *Alles Gute* (siehe Kommentierung in Anhang A).

#### *Materialien mit multimedialen CD-ROMs*

1. *Lina und Leo* (siehe Kommentierung in Anhang A).
2. Zunehmend werden zu den Lehrbüchern multimediale CD-ROMs angeboten (etwa zu *Sprachkurs Deutsch, euro-lingua Deutsch* oder *Moment mal!*; s. Kommentierung in Anhang A), die sich eng auf die Lehrbücher beziehen und als Ergänzung oder Vor- und Nachbereitung des betreuten Lernens gut einsetzbar sind, weniger zum abschließlichen Selbstlernen.
3. Am weitesten fortgeschritten im Materialangebot (Video, Audio, Printmaterialien und multimediale CD-ROMs) und in der Konzeption ist der Sprachkurs *Einblicke* (siehe Kommentierung in Anhang A), der nach dem Zertifikatsniveau ansetzt.

Keines der Lernmaterialien ist auf die spezifischen Bedürfnisse einer Studienvorbereitung ausgerichtet, alle Materialien dienen zum nicht fachspezifischen Spracherwerb. Ob das Projekt *Türen* die vorhandene Lücke zur Erforschung fachspezifischer bzw. studienorientierter Sprachhandlungen schließt, kann hier nicht beurteilt werden.

Am weitesten fortgeschritten in (auch landeskundlichen) Materialangebot und in der Konzeption ist der Sprachkurs *Einblicke*, der nach dem Zertifikatsniveau ansetzt. Bruno Frischherz, Freiburg/Schweiz bezeichnet diesen Kurs in einer Rezension vom 19.5.2000 als »eines der besten Sprachlernprodukte für Deutsch als Fremdsprache, die gegenwärtig auf dem Markt erhältlich sind«.

## Literatur

- Albers, Hans-Georg: »Bericht über die 27. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache an der Universität Regensburg vom 3. bis 5. Juni 1999«, *Info DaF* 26, 5 (1999), 499–512.
- Arnsdorf, Dieter; Majari, Chris; Steiner, Stefanie: »Die Neuen Medien – eine Herausforderung für die Fremdsprachendidaktik«, *Fremdsprache Deutsch* 21 (1999): Neue Medien im Deutschunterricht, 48–51.
- Bandhauer, Andrea (1998): »Virtuelle Landeskunde oder die Grenzen des globalen Dorfes. Freuden und Leiden einer Internet-Surferin am anderen Ende der Welt«, *Fremdsprache Deutsch* 18 (1998): Landeskundliches Lernen, 51–53.
- Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts (1992): »25 Thesen zur Sprach- und Kulturvermittlung im Ausland«, *Fremdsprache Deutsch* 6 (1992): Landeskunde, 34 f.
- Dam, Leni: »How to develop autonomy in a school context – how to get teachers to change their practice«. In: Edelhoff, Christoph; Weskamp, Ralf (Hrsg.): *Autonomes Fremdsprachenlernen*. Ismaning: Hueber, 1999, 113–133.
- Dickinson, Leslie: *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge; New York; Oakleigh: Cambridge University Press, 1987.
- Dietrich, Stephan: »Selbstgesteuertes Lernen – eine neue Lernkultur für die institutionelle Erwachsenenbildung«. In: Nuissl, Ekkehard: *Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur*. Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), 1999, 14–23.
- Engel, Gaby: »Language Learning is Language Use. Neue Medien – Chancen für neue Wege beim Fremdsprachenlernen«. In: Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997, 51–56.
- Frischherz, Bruno: *Einblicke. Lernprogramm Deutsch. Themenpaket 1: Familienleben*. www.nachtclub.org 2000.
- Funk, Hermann: »Lehrwerke und andere neue Medien. Zur Integration rechnergestützter Verfahren in den Unterrichtsalltag«, *Fremdsprache Deutsch* 21 (1999): Neue Medien im Deutschunterricht, 5–12.
- Funk, Hermann: »Plädoyer für eine Scheibe. Deutsch lernen mit CD-ROM«, *Fremdsprache Deutsch* 21 (1999): Neue Medien im Deutschunterricht, 45.
- Gardner, David; Miller, Lindsay: *Establishing Self-Access. From theory to practice*. Cambridge University Press 1999.
- Gnahn, Dieter; Seidel, Sabine: »Die Praxis des selbstgesteuerten Lernens – ein Überblick.« In: Zeuner, Ulrich (Hrsg.): *Landeskunde und interkulturelles Lernen*. TU Dresden, Institut für Germanistik, Lehrbereich DaF (Tagungsdokumentation 1998), 71–88.
- Griesbach, Heinz: *Stationen Deutsch. L'allemand par vous-même. Guide*. Stuttgart; München: Klett, 1988.
- Grüner, Margit; Hassert, Timm: *Computer im Deutschunterricht. Fernstudieneinheit 14*. Berlin; München: Langenscheidt, 2000.
- Hackl, Wolfgang; Langner, Michael; Simon-Pelanda, Hans: »Landeskundliches Lernen«, *Fremdsprache Deutsch* 18 (1998): Landeskundliches Lernen, 5–12.
- Konrad, Klaus; Traub, Silke: *Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis*. München: Oldenbourg, 1999.
- Köster, Diethard: *Lehrmaterialien für Mediotheken. Arbeitsergebnis eines Projektes der Abteilungen 30 und 40 unter Leitung von Diethard Köster*. München: Goethe-Institut, 1993.
- Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard: »Einleitung«. In: Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997, 9–13.
- Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997.
- Legenhausen, Lienhard: »Grammatikunterricht einmal anders. Das Arbeiten mit Konkordanzen im Fremdsprachenunterricht«. In: Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997, 37–44.

- Little, David: »Autonomy and self-access in second language learning: some fundamental issues in theory and practice«. In: Müller-Verwey, Michael (Hrsg.): *Neues Lernen – Selbstgesteuert – Autonom*. München: Goethe-Institut, 1997, 33–44.
- Little, David: »Autonomy in second language learning: some theoretical perspectives and their practical implications«. In: Edelhoff, Christoph; Weskamp, Ralf (Hrsg.): *Autonomes Fremdsprachenlernen*. Ismaning: Hueber, 1999, 22–36.
- Littlewood, William: »Autonomy in communication and Learning in the Asian context«. In: *Proceedings of Autonomy 2000: the Development of Learner Independence in Language Learning*. Thonburi, Bangkok: King Mongkut's Institute of Technology, 1996, 124–140.
- Meese, Herrad: »Zusammenfassung«. In: Bimmel, Peter; Rampillon, Ute: *Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23*. Berlin; München: Langenscheidt, 2000, 177–180.
- Nunan, David: *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- Pauldrach, Andreas: »Eine unendliche Geschichte. Anmerkung zur Landeskunde in den 90er Jahren«, *Fremdsprache Deutsch* 6 (1992): Landeskunde, 4–15.
- Peuster, Frank: »Zum Einsatz multi-medialer Computerprogramme im Englischunterricht«. In: Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997, 151–175.
- Reischmann, Josef: »Selbstgesteuertes Lernen – Verlauf, Ergebnisse und Kritik der amerikanischen Diskussion«. In: Nuissl, Ekkehard: *Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur*. Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), 1999, 40–56.
- Richter, Regina: »Interkulturelles Lernen via Internet?«. In: Zeuner, Ulrich (Hrsg.): *Landeskunde und interkulturelles Lernen*. TU Dresden, Institut für Germanistik, Lehrbereich DaF (Tagungsdokumentation 1998).
- Rickheit, Mechthild; Rickheit, Gert: »Cognitive Basics of Computer Assisted Language Learning«. In: Mißler, Bettina; Mulhaupt, Uwe (Hrsg.): *The Construction of Knowledge, Learner Autonomy and Related Issues in Foreign Language Learning. Essays in Honour of Dieter Wolf*. Tübingen: Stauffenburg, 1999, 41–50.
- Roth, Florian: *Hirnforschung und Philosophie*. Unveröffentlichtes Manuskript 2000.
- Rüschhoff, Bernd; Wolff, Dieter: *Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht*. Ismaning: Hueber, 1999.
- Schulze-Lefert, Petra; Weiland, Karl: »Der halbautonome Lernweg«. In: Müller, Martin; Wertenschlag, Lukas; Wolff, Jürgen (Hrsg.): *Autonomes und partnerschaftliches Lernen. Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht*. Berlin; München: Langenscheidt, 1989, 131–144.
- Thomas, Alexander (Hrsg.): »Psychologie interkulturellen Handelns«. Göttingen u. a.: Hogrefe, 1996. In: Zeuner, Ulrich (Hrsg.): *Landeskunde und interkulturelles Lernen*. TU Dresden, Institut für Germanistik, Lehrbereich DaF (Tagungsdokumentation 1998).
- von der Handt, Gerhard: »Computergestützte Lernprogramme – Bewertungskriterien und Auswirkungen auf die Lernorganisation«. In: Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997, 176–190.
- Weinert, Franz-Emanuel: Zitat aus einer Fernsehsendung zum Thema »Lernen, wissen und vergessen« von Dieter Stengel, gesendet am 14.6.2000. © 1998 Bayerischer Rundfunk (Weinert ist Professor am Max-Planck-Institut für psychologische Forschung in München).
- Weskamp, Ralf: »Unterricht im Wandel – Autonomes Fremdsprachenlernen als Konzept für schülerorientierten Fremdsprachenunterricht«. In: Edelhoff, Christoph; Weskamp, Ralf (Hrsg.): *Autonomes Fremdsprachenlernen*. Ismaning: Hueber, 1999, 8–19.
- Wild, Klaus-Peter: *Lernstrategien im Studium. Strukturen und Bedingungen*. Münster; New York u. a.: Waxmann, 2000.
- Willing, Ken: *Learning Styles in Adult Migrant Education*. Adelaide: National Cur-

riculum Resource Centre for Adult Migrant Education Program, 1988.

Wintermann, Bernd: »Zuverlässig – Objektiv – Gültig? DSH und TESTDAF – Sprachprüfungen auf dem Prüfstand«, *Info DaF* 25, 1 (1998), 104–110.

Wißner-Kurzawa, Elke: »Materialien zum Selbstlernen«. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Hüllen, Werner; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 2. Auflage Tübingen: A. Francke, 1991, 256–260.

Wolff, Dieter: »Computer und sprachliches Lernen. Können die Neuen Medien den Fremdsprachenunterricht verändern?« In: Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.): *Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen?* Münster: agenda, 1997, 14–29.

Wolff, Dieter: »Zu den Beziehungen zwischen Theorie und Praxis in der Entwicklung von Lernerautonomie«. In: Edelhoff, Christoph; Weskamp, Ralf (Hrsg.): *Autonomes Fremdsprachenlernen*. Ismaning: Hueber, 1999, 37–48.

Zeuner, Ulrich: »Thesen zur interkulturellen Landeskunde. Diskussionsmaterial für das Kolloquium zum Thema »Interkulturelle Landeskunde in der Theorie und Praxis des fremdsprachlichen Deutschunterrichts an Universitäten und Hochschulen««. Dresden 9. und 10. Oktober 1997. In: Zeuner, Ulrich (Hrsg.): *Landeskunde und interkulturelles Lernen*. TU Dresden, Institut für Germanistik, Lehrbereich DaF (Tagungsdokumentation 1998).

## Anhang: Bibliographie Lernmaterialien

Herrad Meese und Anja Block

### A: Bibliographie Primärmaterialien

Hinweise:

1. Die Bibliographie basiert auf einer Recherche im Internet, auf Durchsicht der Verlagskataloge und Anfragen bei den einschlägigen Verlagen.
2. Die Bibliographie *Primärmaterialien* ist alphabetisch nach *Titeln* und nach folgenden Kriterien geordnet:
  - Printmaterialien (mit Hörkassetten bzw. CDs)
  - Radiosprachkurs
  - Sprachkurse auf Video / Fernseh-sprachkurse
  - Sprachkurse mit Multimedia-Komponenten (CD-ROMs)
  - Online-Angebote (Sprachkurse und Landeskunde).
3. *Die Bibliographie enthält nicht* die Titel, deren Zielsetzung eindeutig für den hier verfolgten Zweck nicht in Frage kommt, z. B.
  - 3.1 Materialien, die sich an Lehrende richten: Übungsblätter per Mausclick; Lehrer erzählen usw.
  - 3.2 Materialien, die für eine spezielle Zielgruppe konzipiert sind: etwa Primarstufe (*Deutsch ganz einfach, Schreiben und spielen einfach* usw.); Aussiedler (*Familie Wagner* usw.); Jugendliche bis 15 Jahren (*Hallo aus Berlin*); Materialien zum Wirtschaftsdeutsch.
  - 3.3 Materialien, deren Umfang zu gering für einen Selbstlernsprachkurs ist: Video: *Hauptstr. 117*; Buch und Audio-kassette: *Deutsch leicht, Deutsch rapid, Deutsch Anfänger/Starting German, Einstieg Deutsch* usw.
  - 3.4 Materialien, die für Fortgeschrittene sind und ein spezielles Thema haben: CD-ROMs: *wir können auch anders* – für Interessenten an deutscher Film-

kultur; *weshalb so viele allein sind* – zum Thema Singles.

3.5 Materialien, die sich auf einzelne Fertigkeiten, Grammatik oder Prüfungsvorbereitungen beziehen (*Aussprachetraining DaF; Stereo; Mit Erfolg zum Zertifikat* usw.)

*Hinweis:* Die meisten dieser Titel werden in *Kommentierte Bibliografie DaF* des Goethe-Instituts im Netz enthalten sein.

4. Die Bibliographie *Fachliteratur* ist alphabetisch nach *Autoren*namen geordnet.

6. Ein großer Teil der Kommentierung stammt von Frau Anja Block. Zur Verdeutlichung, was von wem ist, wird unter den jeweiligen Titeln der Name genannt (Anja Block: ablock@uni-bielefeld.de; Herrad Meese: Herrad.Meese@okay.net).

(Stand: Juli 2000)

### Printmaterialien (mit Audiokassetten oder Audio-CDs)

#### *Großer Selbstunterrichtskurs Deutsch (o. J.)*

von Manfred Glück, Roland Schäpers und Renate Luscher. Ismaning: Verlag für Deutsch

Dieser Kurs ist fast identisch mit dem *Kompaktkurs Deutsch*. Der einzige Unterschied besteht darin, daß dieser Kurs im Vergleich zum *Kompaktkurs Deutsch 6* statt 2 Audiokassetten enthält (deshalb »groß« im Sinne von umfangreich). Zum Kurs gehört ein zweisprachiges Arbeitsbuch.

Basis dieses Kurses ist das (1980 erschienene, 1991 redaktionell korrigierte) Lehrbuch *Grundkurs Deutsch*. Entsprechend seinem ursprünglichen Erscheinungsjahr basiert es auf einer behavioristischen Lerntheorie, in der Lernen als ein Reiz-Reaktions-Muster definiert wurde, bei

dem eine Bewußtmachung von Strukturen für nicht erforderlich erachtet wurde.

Das einsprachige Lehrbuch *Grundkurs Deutsch* enthält 30 Lektionen, die in vier Teile untergliedert sind: Nach dem Einstieg über (in der Regel) landeskundliche Fotos zum Thema der Lektion (Hotels, Freizeitbeschäftigungen usw.) folgen:

1. Dialoge zur Alltagskommunikation, die mit Zeichnungen unterstützt sind; deskriptive Texte und landeskundliche Texte (zu Komponisten/zur Geschichte des Automobils usw.), die auch auf der Kassette sind.

2. Jeweils eine Seite mit Übungen: Einsatz- und Zuordnungsübungen, die häufig als *pattern drill* konzipiert sind und der Automatisierung einer grammatischen Struktur dienen sollen; persönliche Fragen zu einem Text, Aufforderungen zum Schreiben (etwa eines Lebenslaufes) usw.

3. Informationen (Zahlen, Uhrzeit, Geld, Alphabet, Stadtplan usw.).

4. Weitere Dialoge, die auch auf der Kassette sind; Informationen mit Drillübungen (»Gibt es in der Bundesrepublik Zwanzigmarkscheine? Ja, es gibt welche/keine«); deskriptive Texte (ebenfalls auf Kassette).

Der Anhang enthält eine tabellarische Übersicht zur Grammatik. Die Übersicht ist auf die korrekte formale Bildung, nicht auf Funktionen ausgerichtet.

Die zweisprachigen grammatischen Arbeitsbücher (ebenfalls von 1980, revidiert 1995) sind für Selbstlernende konzipiert: Zu jeder Lektion gibt es zunächst muttersprachliche Hinweise (Kassette hören, Text lesen, Wörter merken; ab Lektion 7 auf Deutsch), dann Worterklärungen zu den Texten mit erläuternden Hinweisen (wie man jemanden anredet; auch Grammatikerklärungen etwa zu Komposita; Unterschied zwischen *Ferien* und *Urlaub* oder *See* und *Meer* usw.).

Dann folgen ausführliche Grammatikerklärungen, die sich ausschließlich an der formalen Bildung und nicht am Gebrauch oder der Funktion orientieren: So wird der unterschiedliche Gebrauch des definiten und indefiniten Artikels z. B. nicht erwähnt; ebenso nicht die Doppelreferenz beim Possessivartikel 3. Person Singular; die Verwendung des Imperativs usw. Eine Ausnahme bildet z. B. die Verwendung der Partikel.

Das Arbeitsbuch enthält auch Übungen (viele Einsetzübungen und Drills) und Tests. Zu beidem gibt es einen Lösungsschlüssel am Ende des Buchs. Eine Liste der unregelmäßigen Verben und ein Index zu grammatischen Begriffen bzw. Wörtern findet sich ebenfalls am Ende des Buchs.

Die Audiokassetten enthalten die Texte des Lehrbuchs, Sprechübungen und Hörverständnistexte.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene (zum Zertifikat führend)

*Niveaustufe:*

Anfänger

*Bestandteile:*

Lehrbuch, zweisprachige Arbeitsmaterialien, 6 Audiokassetten

*Benutzersprachen:*

- a) Zweisprachige Arbeitsbücher: Albanisch, Bulgarisch, Kroatisch, Portugiesisch, Russisch, Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Tschechisch, Ungarisch
- b) Einsprachige Arbeitsbücher mit zweisprachigem Leitfaden und Glossar: Englisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Japanisch, Niederländisch, Polnisch, Rumänisch, Türkisch

*Zu bestellen:*

über den Buchhandel

(Herrad Meese)

### **Kompaktkurs Deutsch (o. J.)**

von Manfred Glück, Roland Schäpers und Renate Luscher. Ismaning: Verlag für Deutsch

Dieser Kurs ist fast identisch mit *Großer Selbstunterrichtskurs Deutsch*. Der einzige Unterschied besteht darin, daß der *Kompaktkurs Deutsch* nur 2 statt 6 Audiokassetten enthält. Zum Kurs gehört auch ein zweisprachiges Arbeitsbuch.

Basis dieses Kurses ist das (1980 erschienene, 1991 redaktionell korrigierte) Lehrbuch *Grundkurs Deutsch*. Entsprechend seinem ursprünglichen Erscheinungsjahr basiert es auf einer behavioristischen Lerntheorie, in der Lernen als ein Reiz-Reaktions-Muster definiert wurde, bei dem eine Bewußtmachung von Strukturen für nicht erforderlich erachtet wurde. (Näheres s. unter *Großer Selbstunterrichtskurs Deutsch*)

### **Radiosprachkurs**

#### ***Deutsch – warum nicht? (o. J. [ab 1991])***

von Herrad Meese. Bonn: Inter Nationes (Gemeinschaftsproduktion von Deutsche Welle, Deutschlandfunk, Goethe-Institut, Inter Nationes)

Der Radiosprachkurs bietet Lernenden die Möglichkeit, in kurzen Lektionen vorwiegend über Hörverstehen Deutsch zu lernen. Auf den Kassetten werden lebendige Minidialoge präsentiert. Der Student Andreas und die Fantasiefigur »Ex« erleben amüsante Geschichten, deren Handlungsverläufe von einem Erzähler kommentiert werden. Im zweisprachigen Lehrbuch kann der Lernende sprachliche Übungen zu den Hörtexten bearbeiten. Die Handlung wird durch zahlreiche landeskundliche oder literarische Elemente erweitert. Die Inhalte der kurzen Hörtexte lassen ein abwechslungsreiches Bild von Deutschland (nach der Wende) entstehen. Das vierbändige



Lehrwerk enthält jeweils 26 Lektionen, von denen sich jede in vier Teile gliedert: Zu Beginn werden die grammatischen Strukturen zusammengefasst, dann folgt die Transkription der Dialoge. Es schließt sich eine zweisprachige Übersicht neuer Wörter und Ausdrücke an. Schließlich werden Übungen mit Lösungsschlüssel als Unterstützung des Hörens angeboten. Zentrales Lernziel dieses Radiokurses ist die Entwicklung von Hörverstehensstrategien über spezielle Höraufgaben sowie die anschließende Bearbeitung kurzer, grammatischer Aufgaben. Die Lernmethode eignet sich in erster Linie für das Selbststudium, ein Einsatz im Unterricht als Zusatzmaterial ist ebenso vorstellbar.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, fortgeschrittene Anfänger

*Bestandteile:*

4 zweisprachige Begleitbücher, 4 Audiokassetten (deutsch)

*Benutzersprachen:*

Albanisch, Arabisch, Bengali\*\*, Bulgarisch, Chinesisch, Deutsch, Englisch, Französisch, Griechisch\*\*, Hindi\*\*, Indonesisch, Kisuaheli, Kroatisch\*\*, Mazedonisch, Paschtu\*\*, Persisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Serbisch, Spanisch, Tschechisch, Türkisch, Ukrainisch\*, Dänisch, Italienisch, Japanisch, Niederländisch, Norwegisch, Schwedisch, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch und Ungarisch

\* nur Serie; \*\* nur Serie 1 und 2

*Zu bestellen:*

bei Inter Nationes

Die zweisprachigen Begleitbücher und die Kassetten mit den deutschsprachigen Dialogen werden auf Anfrage ins Ausland (auch an Einzelpersonen) durch Inter Nationes versandt. Kassettenkopien der Radioausstrahlung werden nur im

Ausnahmefall von der Deutschen Welle auf Anfrage versandt (etwa an Goethe-Institute).

(Anja Block)

### **Sprachkurse auf Video/Fernsehsprachkurse**

#### ***Alles Gute (1989 f.)***

*Ein deutscher Fernsehsprachkurs*

von Ralf Baltzer (Gemeinschaftsproduktion von Goethe-Institut, Inter Nationes und Langenscheidt). Berlin; München: Langenscheidt

*Alles Gute* ist derzeit der umfassendste und am weitesten verbreitete deutsche Fernsehsprachkurs. Das Medienpaket eignet sich sowohl für den Selbstlerner als auch für den kurstragenden oder -begleitenden Unterrichtseinsatz im In- und Ausland. Die insgesamt 26 Folgen des Videos enthalten jeweils zu Beginn eine kurze Einführung in das Thema. In kurzen Studiosequenzen werden elementare Redemittel auf spielerische Weise eingeführt. Dann folgt ein kurzer Spielfilm, der landeskundliche Aspekte wie Wohnungssuche, Arbeitswelt, Feste, kulturelles Leben, Sport, Alltag etc. thematisiert. Die letzte Filmsequenz wiederholt jeweils die behandelten grammatischen Phänomene. Die breite Themenvielfalt ermöglicht auch den Unterrichtseinsatz einzelner Abschnitte. Der Film gibt einen Einblick in einige Städte und Regionen der alten BRD, Österreichs und der Schweiz.

Im Materialpaket für den Lehrer wird eine Fülle von methodischen Hinweisen für den Einsatz des Videofilms im Unterricht geliefert. Darüber hinaus gibt das Materialpaket Tips für den Einsatz der verschiedenen Begleitmaterialien zu *Alles Gute!* und hält zusätzliche Arbeitsblattvorlagen bereit.

Die Hörkassetten A und B enthalten die präsentierten Dialoge und Texte aus dem Film sowie Hörverstehensübungen und eignen sich somit für eine individuelle Wiederholung.

Zweisprachige Begleitbücher liegen nur noch in Englisch-Deutsch vor – und eine russische Lizenzausgabe.

Das Inhaltsverzeichnis ermöglicht eine klare Übersicht, was in jeder Lektion behandelt wird (Sprechintentionen; Situationen, Themen und Handlungsorte; Grammatik). Anhand von Standbildern aus dem Videofilm werden Sprechintentionen, verschiedene Situationen und Themen aufgegriffen. Variantenreiche Übungen helfen bei der Bearbeitung der Videosequenzen – z. B. Zuordnungsübungen, Dialogrekonstruktionen, Lückentexte, Transferaufgaben usw. Ein Verweissystem gibt an, wann die Audiokassetten einbezogen werden sollen und auf welcher Seite in der Grammatikübersicht am Ende des Buches detaillierte Informationen zu dem behandelten Grammatikthema zu finden sind. Diese Grammatikübersicht ist einfach und klar, enthält eine Außenperspektive auf die deutsche Sprache (etwa: »Das Verb ist Mittelpunkt des Satzes« oder: »Das Futur wird mit *werden* gebildet; aber im Deutschen wird meist das Präsens zum Ausdruck des Futurs verwendet.«). Am Ende jeder Lektion gibt es einen Lösungsschlüssel zu den Übungen und eine Übersetzung der Dialoge.

Das (ebenfalls ein- oder zweisprachige) Lese- und Arbeitsbuch enthält zahlreiche Hörverstehensübungen, kommunikativ eingebettete Grammatikübungen, kommunikative Aufgaben, einen systematischen Aufbau von explizit erläuterten Lesestrategien und landeskundliche Informationen, die als solche gekennzeichnet sind. Am Ende des Buches ist ein Lösungsschlüssel.

Auch hier bietet das Inhaltsverzeichnis eine lernerfreundliche Übersicht über Grammatik und Landeskunde; zusätzlich ist jeder Lektion eine Seite vorgeschaltet (»Sie lernen in dieser Lektion ...«), die Detailinformationen über Grammatikgebiete, Strukturen und Landeskunde der jeweiligen Lektion enthält.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, fortgeschrittene Anfänger

*Bestandteile:*

6 Videokassetten mit 26 Folgen (à 15 Minuten), einsprachig deutsch;

Begleitbuch (ein- oder zweisprachig) von Ralf Baltzer, Dieter Strauß unter Mitarbeit von Mechthild Gerdes und Barbara Stenzel mit Audiokassette A;

Lese- und Arbeitsbuch von Ralf Baltzer, Barbara Stenzel und Dieter Strauss mit Audiokassette B;

Materialpaket für Lehrer/Lehrerhandreichungen von Brigitte Abel und Margit Grüner

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

Lizenzausgabe: Russisch

*Zu bestellen:*

über den Buchhandel;

Russische Lizenzausgabe:

Mart Publishers, Ltd.

Prospect Vernadskogo

101 Korp. 1

117526 Moskau

Fax: 007 095 434 33 83

(Anja Block;

Herrad Meese: Begleitbücher)

***Einblicke (1998)***

*Ein deutscher Sprachkurs.* München; Bonn: Goethe-Institut/Inter Nationes

Dieser umfassende Fernsprehkurs für Fortgeschrittene enthält eine aktualisierte Bearbeitung bekannter Lehrwerk-

themen wie Wohnen, Feste, Gesundheit, Urlaub, Schule, Ausbildung und Beruf, Essen und Trinken, Arbeit und Wirtschaft, Umwelt und Natur, Deutschland und Europa etc. Pro Lektion gibt es jeweils einen historischen und zwei dokumentarische Filmbeiträge sowie eine oder zwei Spielfilmsequenzen. Die Filme behandeln das jeweilige Thema der Lektion aus unterschiedlichen Perspektiven. Im historischen Baustein wird jeweils ein Aspekt des Lektionsthemas mit alten Filmaufnahmen und anderen Zeitdokumenten bearbeitet. Die dokumentarischen Filme liefern persönliche Varianten des Themas. Die teilweise lektionsübergreifenden Spielfilmsequenzen führen in verschiedene deutsche Regionen und Städte. Ein Moderator kommentiert die Filmbeiträge. Ein Lehrerhandbuch erleichtert die Arbeit mit dem Kurs.

Durch die offene Konzeption des Filmmaterials und der Begleitmaterialien bieten sich zahlreiche Sprech- und Schreibansätze. Daher eignet sich die Arbeit mit den Videosequenzen genauso wie die Bearbeitung der Übungen für den Gruppen- oder Einzelunterricht. Der Kurs ist Teil eines größeren Medienpakets, bei dem verschiedene (multi-)mediale Komponenten zu einem flexibel einsetzbaren Material zusammengestellt wurden. Das CD-ROM-Lernprogramm baut auf dem Filmmaterial dieses Fernsehsprachkurses auf.

Zu den Videofilmen gibt es sechs einsprachige Begleithefte (mit einer kurzen deutschen und englischen Einführung) für Selbstlernende. Die einzelnen Lektionen enthalten eine Übersicht über das, was im einzelnen gelernt wird, und einen Wegweiser durch die Lektion. Zunächst gibt es Aufgaben zur Vorbereitung auf den Film mit vielen Text-Bild-Zuordnungen. Die Aufgaben nach dem Ansehen des Films gliedern sich in die Kategorien:

*Verstehen, Ordnen, Hören und Sprechen, Handeln und Erweitern.*

Beim *Verstehen* geht es um Strategien, um die wichtigsten Informationen und Handlungen zu verstehen. Die Übungen sind sehr variantenreich: die Bedeutung von Alltagsausdrücken verstehen, Interviewfragen zuordnen und formulieren, Körpersprache deuten usw.

Bei *Ordnen* geht es um systematische Wortschatzarbeit und Grammatikvermittlung, auch auf der Metaebene.

Bei *Hören und Sprechen* geht es um die Intonation.

Bei *Handeln* geht es um Alltagssituationen (einen privaten Brief schreiben, ein Zimmer mieten usw.), zu denen auch textsortenspezifische und landeskundliche Hinweise gegeben werden.

Bei *Erweitern* werden Zusatzmaterialien angeboten, etwa aktuelle Lesetexte, Anzeigen, Fotos usw., die die jeweiligen landeskundlichen Aspekte der Filmfolgen aufgreifen.

Der Anhang enthält die Transkription der Hörtexte und einen Lösungsschlüssel zu den Übungen.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Fortgeschrittene (Mittelstufenniveau)

*Bestandteile:*

Medienpaket mit 4 Videokassetten (19 Folgen à 20 Minuten),

einsprachig deutsch; 1 Lehrerbegleitbuch von Eva-Maria Burwitz-Melzer und Jürgen Quetz;

1 Dialogbuch mit Transkriptionen aller Filmtexte;

6 Begleithefte für den Selbstlerner von Klaus Vorderwülbecke

Multimedia-Programm auf CD-ROM

*Benutzersprachen:*

Deutsch

*Zu bestellen:*  
bei Inter Nationes

*Hinweis:*  
Die CD-ROMS werden unter der Rubrik Sprachkurse mit Multimediakomponente gesondert besprochen.

(Anja Block;  
Herrad Meese: Begleithefte)

## **Sprachkurse mit Multimedia-Komponenten**

### ***Deutsch 1 (1996)***

*Multimedia Sprachtrainer.* München: Digital Publishing

Bei dieser interaktiven Sprachreise durch Deutschland wird der Lerner von Eva, der Videomoderatorin, begleitet. Auf der Einstiegsseite, einer Deutschlandkarte, kann der Lerner entweder eine der 12 Stationen (Lektionen) ansteuern oder sich das Programm zunächst von der Moderatorin auf Deutsch – wahlweise in Übersetzung – erklären lassen. In der ersten Station, dem Sprachlabor, werden zunächst einige sprachliche Grundlagen wie das Alphabet, Aussprache und die Zahlen erklärt und in verschiedenen Übungen trainiert. Die aufgrund der sprachlichen Progression vorgeschlagene Reiseroute führt von München über das Alpenland, Rothenburg, Weimar, Dresden, Berlin, Mainz, Lüneburg, Dortmund, Hamburg bis nach Sylt.

Hinter jeder Station verbergen sich mindestens drei weitere Ereignisse und Situationen, die durch Fotogeschichten dargestellt werden. Zunächst hört und sieht der Lerner die jeweiligen Szenen, um anschließend die zugehörigen Übungen zu bearbeiten. Die realistischen Dialoge spiegeln vielfältige Alltagssituationen mit verschiedenen Menschen unterschiedlichster Berufe und Altersgruppen wider, z. B. *im Biergarten, beim Skifahren, im Park, in der Disco, beim Ausflug* etc. Dabei unterhalten

sich jeweils zwei bis drei gut verständliche Sprecher. Die Bearbeitung der Dialoge kann auch als Nachsprechübung erfolgen, indem jede Aussage einzeln wiederholt und aufgenommen werden kann.

Die insgesamt 400 im Schwierigkeitsgrad ansteigenden Aufgaben halten vor allem Lückentexte, aber auch Wortpuzzler und Zuordnungs-, sowie kurze Schreibübungen bereit. Jede der voll vertonten Übungen mit neuem sprachlichen Inhalt wird in einem kleinen Kasten durch eine grammatische Erklärung in einer der Benutzersprachen ergänzt. Es ist möglich, sich zu jedem Wort jederzeit die Übersetzung anzeigen zu lassen. Die Fehlerrückmeldung ist recht variabel, was motivierend wirken kann. Das Programm führt nach Angaben der Autoren zum Zertifikat DaF und existiert in ähnlicher Struktur auch für weitere Sprachen.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, fortgeschrittene Anfänger

*Bestandteile:*

CD-ROM

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Griechisch, Spanisch, Türkisch

*Zu bestellen:*

bei Digital Publishing, Tumblinger Str. 32, D-80337 München

(Anja Block)

### ***Deutsch Eins für Ausländer (1997)***

*Ein Grundkurs zum Reden und Verstehen* von Christof Kehr und Michaela Meyerhoff. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

Diese CD-ROM basiert auf dem gleichnamigen Printlehrwerk, das 1991 bei Rowohlt in zwei Bänden erschienen ist. Die Themen der acht Kapitel handeln über Ankunft, Hotel, Essen und Trinken, Kaufen und Konsum, Körper und Gesund-

heit, Wohnen, Alltag sowie über Reisen. Zu Anfang wird in einer *guided-tour* wahlweise auf Englisch, Französisch, Spanisch oder Italienisch in das Programm eingeführt. Die Lernenden erhalten dabei Hinweise zur vorgesehenen Reihenfolge der Bearbeitung. Die Instruktionen und die Übersetzung der relativ umfassenden alphabetischen und thematischen Wortlisten erfolgen in den oben genannten Sprachen.

Eine Lektion enthält jeweils drei Sektionen: *Dialog*, *Vokabular* sowie *Theorie und Praxis*. Nach jedem zweiten Kapitel folgt optional auch ein Test, dessen Lösungen auf Wunsch angezeigt werden. Die gut verständlichen Dialoge werden durch Comics akustisch und schriftlich präsentiert. Sie enthalten viele umgangssprachliche Ausdrücke. Die Lernenden können jederzeit stoppen, wiederholen, sich einzelne Übungen oder die Tests ausdrucken sowie unterschiedliche Aufgaben im Bereich *Theorie und Praxis* bearbeiten (z. B. Richtig/Falsch-Aufgaben, Lückentexte, Wortschatzübungen). Im Programm begegnet der Lerner verschiedenen Personen aus zahlreichen Alltagsbereichen. Darüber hinaus werden verschiedenste Aspekte, wie z. B. *das Duzen* und *Siezen*, *die Konsumgesellschaft* oder *die Emanzipation* thematisiert. Eine weitere Bearbeitung dieser landeskundlichen Themen in einer Lernergruppe empfiehlt sich, da viele interkulturelle Aspekte zwar genannt werden, aber nicht mit dem Programm selbst bearbeitet werden können. Das Programm wird fortgesetzt durch die identisch strukturierte CD-ROM *Deutsch zwei für Ausländer*. Beide zusammen führen nach Angaben der Autoren zum Zertifikat DaF.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger

*Bestandteile:*

CD-ROM, Lehrbuch, Audiokassette

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch

*Zu bestellen:*

bei Systema Verlag GmbH, Frankfurter Ring 224, D-80807 München

(Anja Block)

### ***Deutsch Zwei für Ausländer (1997)***

*Ein Aufbaukurs zum Reden und Verstehen* von Christof Kehr und Michaela Meyerhoff. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

Dieser Kurs ist die Fortsetzung des Bandes *Deutsch eins für Ausländer*. Beide CD-ROMs sind identisch aufgebaut und konzipiert, wobei jeweils das gleichnamige Printlehrwerk zugrunde liegt. Dieser zweite Teilband enthält lediglich 6 Lektionen, bei denen es um die Themenbereiche *Zusammenleben*, *Freizeit*, *Papierkrieg*, *Jobsuche*, *Gesellschaft* und das Thema *Moderne Zeiten* geht. Auch für diese CD-ROM empfiehlt sich die Bearbeitung der Themen in einer Lerngruppe, da viele inhaltliche vor allem landeskundliche Aspekte nicht vom Programm zur Bearbeitung vorgesehen sind. Insgesamt führen die 14 Lektionen der beiden CD-ROMs nach Angaben der Autoren sprachlich zum Zertifikat DaF.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

fortgeschrittene Anfänger

*Bestandteile:*

CD-ROM, Lehrbuch (354 S.), Tonkassette

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch

*Zu bestellen:*

über den Buchhandel

(Anja Block)

**Einblicke (1998)**

*Lernprogramm deutsch. Multimedia language trainer*; Folge 1: *Miteinander*. (Eine Gemeinschaftsproduktion des Goethe-Instituts und der dfk multimedia). München; Hochheim am Main: Goethe-Institut/dfk multimedia

Mit *Einblicke* wurde eine interessante, interaktive CD-ROM entwickelt, die fortgeschrittenen Deutschlernern zahlreiche multimedial aufbereitete Themen bietet. Das Hauptmenü beinhaltet zunächst die Auswahl von vier thematischen Modulen, die sich alle auf den Titel der ersten Folge *Miteinander* beziehen und ergänzt werden durch die Zusätze ... *leben*, ... *etwas tun*, ... *klar kommen*, ... *etwas entdecken*. Zudem besteht auf dem Hauptmenü die Auswahlmöglichkeit zwischen sieben weiteren Modulen zu den Bereichen *Landeskunde*, *Grammatik*, *Vokabeln*, *Sprechen*, *Textübung*, *Test* sowie *Situationen*.

Jedes der vier Hauptthemen basiert inhaltlich auf einem Film. Im Themenkomplex *Miteinander leben* äußern sich Paare und Singles in Interviews z. B. zu *Heirat und Zusammenleben*. Das Thema ... *klar kommen* behandelt die Probleme der Familie Koslowski, die in Duisburg lebt und von Arbeitslosigkeit betroffen ist. Bei ... *etwas tun* geht es um eine Theaterinitiative in Leipzig, die gemeinsam ein Theaterstück auf die Bühne bringt. Der vierte Themenbereich ... *etwas entdecken* bezieht sich auf die Schilderung der Familiengeschichte von Großmutter und Enkelin.

Wird ein Thema ausgewählt, können entweder das Video gestartet oder direkt die zugehörigen Aufgaben bearbeitet werden. Es erscheint eine Aufgabenübersicht, bei der die Lernenden selbstbestimmt die Schwierigkeitsstufe (1–3) oder nach inhaltlichen Aspekten wählen können. Die Autoren haben das Filmmaterial mit Aufgaben angereichert, die die multimedialen Möglichkeiten voll ausschöpfen.

Lernende können die Themen entdecken und auf unterschiedliche Weise mit dem Film- oder Textmaterial arbeiten. Filmausschnitte können neu zusammengesetzt, Hör- und Lesetexte mit den zugehörigen Bildern verknüpft oder Lückentexte bearbeitet werden. Die Aussprachefunktion ermöglicht darüber hinaus »echte« Kommunikation, indem der Lernende aktiv Sprecherrollen im Dialog übernehmen kann. Bei der Fehlerrückmeldung wird der Lerner motiviert, einen neuen Versuch zu starten oder sich die Lösung anzeigen zu lassen. Zusätzlich gibt es ein zweisprachiges Glossar, das jederzeit die Übersetzung anzeigt. Die Benutzerführung und die graphische Gestaltung sind vorbildlich. Insgesamt eignet sich das Programm gut für Selbstlernende. Eine Bearbeitung im Unterricht ist gut vorstellbar, da die landeskundlichen Themen in bestehende Curricula eingebunden werden können.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Fortgeschrittene

*Bestandteile:*

CD-ROM

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch

*Zu bestellen:*

bei VMH, Max-Hueber-Str. 4, D-85737 Ismaning oder  
DFK Multimedia GmbH, Mainzer Str. 35,  
D-65239 Hochheim am Main

(Anja Block)

Zum jetzigen Zeitpunkt (Juli 2000) sind von *Einblicke* noch folgende CD-ROMs erschienen:

Folge 2: *Wohnen und Umzug*, Folge 3: *Feste – Ferien – Freizeit*;

zum Themenpaket 2 (*Lernwelt/Arbeitswelt*) Folge 4: *Schule und Jugend*, Folge 5: *Arbeitswelt*, Folge 6: *Studium*.

**eurolingua Deutsch 1 (2000)**

*Multimedia-Sprachkurs.* Von Oliver Bayerlein. Beratende Mitwirkung: Hermann Funk, Michael Koenig, Lutz Rohrmann. Berlin: Cornelsen

Die CD-ROM beruht auf dem gleichnamigen Lehrwerk für Anfänger. Mit ihr kann der Unterrichtsstoff im Selbststudium nachgeholt und auch vorbereitet werden. Der Aufbau des Programms orientiert sich an den Einheiten des Kursbuchs: Vor jeder Einheit erhält man einen Überblick über die Einheit und eine Angabe der Lernziele. In den einzelnen Einheiten werden die vier Fertigkeiten, Grammatik und Wortschatz geübt. Beim Sprechen wird unterschieden zwischen *Phonetik* und *Kommunikation*, einem Training, in dem die Rollen verschiedener Personen aus den Dialogen übernommen und über Mikrofon aufgezeichnet werden können. Die Übungen sind nach fortschreitendem Schwierigkeitsgrad und medienadäquat konzipiert – es gibt jedoch keine Videos.

Die Rückmeldungen differenzieren nach *richtig/falsch/erneuter Versuch* oder Anzeige der *Lösung*. Oft werden Lerntips bzw. allgemeine Regeln (etwa bei der Grammatik) angeboten.

Als Alternative zur Bearbeitung der einzelnen Einheiten können die Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben bzw. die Module *Grammatik* und *Wortschatz* direkt aufgerufen werden. Landeskundliche Informationen gibt es auf dieser ersten CD-ROM nicht explizit. Nach jeder Einheit gibt es einen Test, der nach Zeitvorgabe zu lösen ist.

Die Arbeitsanweisungen können in Englisch, Französisch, Spanisch und (bei entsprechenden Voraussetzungen des Windows-Programms) auch in Türkisch oder Japanisch abgerufen werden. In diesen Sprachen gibt es auch Glossare, die einen Nachteil haben: Das einzelne Wort kann im Deutschen aufgerufen werden, dann

folgt ein Satz im Kontext. In der Übersetzung fehlt leider dieser Kontext, d. h. es wird nur das einzelne deutsche Wort übersetzt – und zwar unter Angabe der möglichen Entsprechungen des Einzelworts in der Muttersprache. Daraus könnte sich der Lernende Übersetzungen ableiten, die in dem Beispielsatz falsch wären.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger

*Bestandteile:*

CD-ROM

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Türkisch, Japanisch

*Zu bestellen:*

über den Buchhandel

(Herrad Meese)

**Lina und Leo (1997)**

*Deutsch als Fremdsprache für Anfänger.* München: Goethe-Institut/Digital Publishing

In diesem Programm begleitet der Lerner die beiden Hauptfiguren Lina und Leo auf ihrer interaktiven Reise durch Deutschland. Die Deutschlandkarte als Einstiegsseite bietet dem Lerner die Wahl zwischen insgesamt 15 Städten (Lektionen). Ein weiteres unabhängiges Modul enthält etwa 20 authentische Hör- und Lesetexte mit Aufgaben. Nach der Wahl der Benutzersprache kann die Tour beginnen. Die freie Benutzerführung erlaubt einen beliebigen Start, dennoch sieht das Programm aufgrund der sprachlichen Progression folgende Route vor: Sie führt von München über Garmisch, Würzburg, Berlin, Konstanz, Stuttgart, Freiburg, Bonn, Heidelberg, Frankfurt, Weimar, Dresden, Düsseldorf, Rügen bis nach Hamburg.

Klickt der Lerner auf eine der Städte/Lektionen, erscheint zunächst ein kurzer

Film über die entsprechende Region. Dort erleben die junge Architekturstudentin Lina und der freche Papagei Leo kurze, meist amüsante Episoden. Danach bieten sich in jeder Stadt drei Optionen: Dialoge, Übungen oder Grammatik.

Es ist sinnvoll, mit den Dialogen zu beginnen. Der Lerner kann die Dialoge zunächst komplett oder stückweise hören und den Text in den bunten Zeichnungen mitlesen. Es ist auch möglich, einzelne Sätze nachzusprechen und aufzunehmen. Im Einführungsdialog beschreibt Leo die jeweilige deutsche Stadt. Anschließend kann der Lerner weitere der insgesamt vier Dialoge pro Lektion abrufen oder bereits sprachliche Übungen bearbeiten. Am Ende gibt es einen Hinweis auf das nächste Tagesziel.

In den zugehörigen sprachlichen Übungen wird zunächst das Hör- und Leseverständnis anhand von Multiple-Choice-Aufgaben trainiert. Dann können kurze Lückentexte bearbeitet oder Satzteile neu geordnet werden. Die Übungen steigern sich im Schwierigkeitsgrad und sind in kurzer Zeit zu bearbeiten. Die Lösungen können jederzeit angezeigt werden, und ein »Lehrer« gibt kurze Rückmeldungen. Im Grammatikteil kann der Lerner wiederum zwischen fünf Modulen wählen. Ein Modul zeigt die jeweils neuen sprachlichen Strukturen, die in der Benutzersprache mit kurzen Beispielen erklärt werden. Außerdem werden weitere Übungen speziell zu Grammatik oder Wortschatz geboten. Die grammatischen Übungen sind nicht immer an die Dialoge gebunden, erscheinen aber in ihrem Aufbau recht variabel und effektiv. Es kann zusätzlich jederzeit auf das umfangreiche, jedoch nicht sehr übersichtliche Grammatikglossar zugegriffen werden.

Generell eignet sich das Paket für Selbstlernende. Möglicherweise ist der Anfänger mit der freien Benutzerführung und

dem umfassenden Grammatikangebot überfordert, da er sich selbst seinen Lernweg und die jeweils passende Erklärung suchen muß. Die Bearbeitung in Gruppen erscheint besonders dann sinnvoll, wenn es um eine tiefergehende Klärung der zahlreichen landeskundlichen Inhalte geht. Insgesamt entspricht das Programm nach Herstellerangabe einem Umfang von 250 bis 300 Unterrichtsstunden.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, fortgeschrittene Anfänger

*Bestandteile:*

CD-ROM

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Japanisch

*Zu bestellen:*

beim Goethe-Institut

*Hinweis:*

Der Kurs läuft auch online:

(<http://www.goethe.de/z/50/linaleo/>).  
(Anja Block)

### ***Moment mal! CD-ROM 2 (2000)***

von Beda Künzle, Lukas Wertenschlag in Zusammenarbeit mit Martin Müller. Berlin; München: Langenscheidt

Die CD-ROMs zu dem gleichnamigen Lehrwerk enthalten zu jedem Kapitel etwa 15 neue Übungen, die sich auf das Thema des jeweiligen Kapitels beziehen. Am Anfang der CD befindet sich ein Überblick über die einzelnen Kapitel mit dem Verzeichnis der Übungen, ein *Link* zu Übungen im Internet und ein *Wortschatztrainer* zur erweiterten Vorbereitung auf das Zertifikat (neu auf CD-ROM 2). Trainiert werden neben dem Wortschatz Hörverstehen und Aussprache, Leseverstehen und Grammatik.

Beim *Wortschatztrainer* kann man eine der Sprachen und die Kapitel auswählen, zu



denen man Übungen machen möchte. Angeboten werden 6 Übungstypen: Zuordnen (nach Hörvorgaben, die ausführlicher als die angebotenen Items sind, d. h. nicht wörtlich übereinstimmen), Lückentexte, Buchstabensalat, Wörter schreiben, Artikel- und Pluralübungen zu Nomen. Man kann die Übungen beliebig oft machen (über Taste *neu*).

Übungen werden im Übungs- oder Testmodus angeboten. Bei letzterem kann man sich eine Zeitvorgabe geben. Bei jeder Übung kann man sich die Lösung anzeigen lassen – sie wird jedoch gleichzeitig für alle Beispiele einer Übung gezeigt. Zeigt eine Lösung an, was man selbst eingetippt hat und was vom Programm vorgegeben ist, so ist die eigene und die Computerlösung durch zwei unterschiedliche Farben gekennzeichnet (schwarz und grün), die jedoch zu wenig kontrastiv sind.

Findet man nicht heraus, wie man eine Übung (technisch) machen soll – was z. B. bei einer Ausspracheübung sein könnte, da man nicht in das vorgegebene Feld klickt, sondern genau auf den im Feld vorhandenen Strich klicken muß –, so genügt ein Druck auf den Hilfefknopf und man bekommt die Vorgehensweise demonstriert. Die Zuordnung von Bild und Text (beim Wortschatztrainer) bleibt rätselhaft.

Beendet man die Übungen, so zeigt eine Resultatseite an, wieviel Prozent der Übungen man gemacht hat. Außerdem können die Ergebnisse mit den Anforderungen des Zertifikats Deutsch verglichen werden.

Ein Glossar bietet Übersetzungen an (mit Artikel und Pluralform bei Nomen), ein *Pop-up-Glossar* ermöglicht die Übersetzung einzelner Wörter im laufenden Text (wenn das Wort in der Form steht, in der auch der Wörterbucheintrag erfolgt).

Die medialen Möglichkeiten einer CD-ROM werden nicht voll genutzt. Der Auf-

bau ist klar und solide. Die CD-ROM ist als Möglichkeit zu zusätzlicher vertiefender Ergänzung konzipiert.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger

*Bestandteile:*

insgesamt 3 CD-ROMs

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch

*Zu bestellen:*

über den Buchhandel

(Herrad Meese)

### ***Sprachkurs Deutsch 1, 2, 3 (1998)***

*Interactive Language Course German.*

Von Ulrich Häussermann. Frankfurt am Main; Aarau; Gdank: Diesterweg/Sauerländer/YPD Multimedia

Dieser umfangreiche Sprachkurs ist die multimediale Umsetzung des gleichnamigen Printlehrwerks. Es basiert zu großen Teilen auf dessen Materialien, Themen und Übungen. Der Kurs besteht aus drei Stufen: Jede Stufe umfaßt 14 Kapitel und jedes Kapitel unterteilt sich in vier Lektionen, so daß insgesamt 56 Lektionen pro CD-ROM bearbeitet werden können. Jede Lektion besteht aus 10 bis 20 verschiedenen Übungen. Das Programm schlägt eine chronologische Bearbeitung der einzelnen Lektionen vor, dennoch ist auch eine freie Aufgabenauswahl möglich.

Das Hauptmenü funktioniert nach dem Windows-System. Eine Tastenleiste am oberen Bildschirmrand ermöglicht den Zugriff auf die vielfältigen Optionen des Programms wie z. B. das Audio-Wörterbuch, den Tape-Rekorder oder einen speziellen Browser. Mit dessen Hilfe kann das Programm z. B. nach Themengebieten oder Aufgabentypen durchsucht werden. Die Bedienung ist zunächst schwer

durchschaubar, im besonderen für Anfänger, da das Programm überwiegend über Schrift gesteuert wird.

Das Material enthält neben Fotos, Zeichnungen und Hörtexten auch Videoclips. Die zugehörigen Übungen umfassen die Bearbeitung kurzer Dialogtexte (z. B. *Im Café, Im Restaurant, An der Rezeption, Auf der Post* etc.). Dabei können die Dialogteile neu geordnet oder mit Hilfe des Recorders aufgenommen und einzeln oder komplett abgespielt werden. Weitere Übungen bestehen aus der sinnvollen Zuordnung von Bildern und Satzteilen, dem Ausfüllen von Tabellen, von Lückentexten oder der Neuordnung von Wörtern zu Sätzen etc. Insgesamt ist die Zahl der Übungen sehr groß, was das Programm zwar abwechslungsreich, aber auch komplex macht, so daß der Einsatz für Selbstlerner nur bedingt geeignet ist. Im Unterricht kann die Bearbeitung in Gruppen erfolgen, zudem bieten sich zu vielen Materialien weitere Didaktisierungen an.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, fortgeschrittene Anfänger

*Bestandteile:*

3 CD-ROMs

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

(Anja Block)

### **Tell me More (1998)**

Level 1: *Anfänger*. Berlin: Cornelsen, © Auralog

Die Eingangsseite ist eine Filmszene, auf der die einzelnen Aspekte angeklickt werden können: Lektionsauswahl, Übungen, Video- und Audioszenen, Grammatik, Übungen, Dialoge, Glossar und Ergebnisse. Enthalten sind Übungen zur mündlichen und schriftlichen Ausdrucksfähigkeit, Hör- und Leseverständ-

nis, Aussprache durch Spracherkennung (man braucht also ein Mikrofon), Vokabeln und Grammatik. Jens Ludwig schreibt in seiner Online-Rezension (<http://www.educat.hu-berlin.de/publikation/student/sprachpr/Sprachprogramm-analyse.html>) dazu:

»Das Lernprogramm ›*Erzähl mir mehr: Deutsch als Fremdsprache*‹ ist in verschiedene Lektionen unterteilt. Diese Lektionen sind jeweils noch einmal unterteilt in die folgenden Bereiche:

- Dialog: Mit Hilfe einer Spracherkennung wird ein Dialog simuliert. Nach einer kurzen Einführung in die Situation kann der Lerner zwischen drei Möglichkeiten wählen und den Dialog beeinflussen. Leider machen Bilder und Erwidernungen des Programms nicht immer einen Sinn. Aber die Illusion, ein tatsächliches Gespräch zu führen, ist gelungen. Dies fördert das Hörverständnis und macht auch Spaß.
- Aussprache: Anhand einer grafischen Darstellung der gesprochenen Worte soll das Nachahmen der Aussprache gefördert werden. Dies erscheint mir fragwürdig, da schon derselbe Vokal, von verschiedenen Personen ausgesprochen, ein sehr unterschiedliches Bild ergibt. Ebenso sind Lautstärke und Pausen zwischen Worten für die Beherrschung der deutschen Sprache nicht so entscheidend. Für Sprachen, bei denen die Intonation über die Bedeutung entscheidet, könnte so ein Hilfsmittel tatsächlich nützlich sein.
- Video: Hier werden Alltagssituationen erklärt und später im Multiple-Choice-Verfahren abgefragt. Dabei kommt es zu Ausrutschern wie Guten Morgen/Wasch Dich, kämm Dir die Haare oder auch Begrüßungsvorschriften: Wenn jemand auf der Straße nach Ihnen ruft, drehen Sie sich um und heben Sie die Hand.
- Übungen: Hier gibt es acht verschiedene Bereiche wie Lückentext, Diktat, Verknüpfungen von Bild und Wort und auch Spiele wie Hangman und Kreuzworträtsel. Dieser Bereich scheint mir gelungen, da die Übungen mit Bildern und Farben unterstützt werden und die Spiele für ein wenig Abwechslung sorgen. Sie berücksichtigen verschiedene Ankerplätze im Gedächtnis.

- Ergebnisse: Hier werden die erzielten Punktzahlen aus den verschiedenen Übungen ihren Bereichen zugeordnet und addiert. Ob diese Darstellung wirklichen Einblick in Lernerfolge gibt, halte ich für unsicher.
- Glossar und Grammatik: Diese beiden Bereiche bleiben in jeder Lektion dieselben. Das Glossar beinhaltet die in dem Lernprogramm vorkommenden Worte, deren Aussprache durch Anklicken gehört werden kann. Die Grammatik ist in verschiedene Bereiche unterteilt, wie Personalpronomen und die verschiedenen Zeiten. Allerdings werden die grammatischen Formen aus dem Zusammenhang gerissen, so daß deren Funktion im Unklaren bleibt. Auch finde ich die dazugehörigen Bilder nicht sonderlich hilfreich. [...]

Das Lernprogramm nutzt fast alle medialen Bereiche zur Unterstützung des Lernerfolges. Es gibt Fotos, Videos, Musik, interaktive Aufgaben und Spracherkennung. Die Bedieneroberfläche ist leicht verständlich und leicht bedienbar. Der Lerner kann selbst entscheiden, in welcher Reihenfolge er die Übungen bearbeitet. Die Trennung von Grammatik in einen Extrabereich ohne Bezug zu den Übungen halte ich eher für lernhemmend [...]. Kurz läßt sich [...] sagen, daß die Präsentation der Lerninhalte gelungen ist, die didaktische Umsetzung aber noch nicht viele lerntheoretische Ansätze anzuwenden versteht.

Im Großen und Ganzen halte ich das Deutschlernprogramm vom Cornelsen-Verlag schon für ein unterstützendes Hilfsmittel, deren Erfolg ohne jegliche Förderung von außen allerdings nicht allzu leicht zu erreichen sein dürfte«.

Die Übersetzung eines Textes, der Dialoge, die das Video begleitenden Texte und die Grammatikerklärungen können in den angegebenen Sprachen abgerufen werden.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger

*Bestandteile:*

2 CD-ROMs (davon eine Installations-CD mit Demonstrationen)

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch

*Hinweis:*

Ist auch für Mittelstufe und Fortgeschrittene erschienen.

(Herrad Meese)

### **Online-Angebote: Sprachkurse**

*German for Beginners (1997 ff.)*

von Peter Gözl.

<http://castle.uvic.ca/german/149/default.htm>

Dieser Online-Kurs für Anfänger beinhaltet einen kompletten Deutschkurs der Grundstufe. Das umfangreiche Angebot enthält einen Grammatikteil mit farbig gestalteten Übersichten und teilweise zweisprachigen Erklärungen. Die Übungen umfassen zahlreiche interaktive Übungen zum Wortschatz und zu grundlegenden sprachlichen Strukturen. Außerdem gibt es Schreibaufgaben und Tests sowie Hinweise zu anderen webbasierten Übungsangeboten. Die mit JavaScript und *Hot Potatoes* erstellten Übungen ermöglichen ein Feedback. In das Programm sind einige Audio-Dateien und Bilder integriert. Ausdruckbare Arbeitsblätter sowie Diktate und ein Online-Projekt (MUSH) erweitern das Lernangebot. Insgesamt ist dieser Online-Kurs sehr umfassend. Die Materialien und Übungen können auch kursbegleitend oder zum Selbstlernen eingesetzt werden.

*Zielgruppe:*

Jugendliche

*Niveaustufe:*

Anfänger

*Benutzersprachen:*  
Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*  
Leseverstehen, Schreiben, Hörverstehen, Hör-/Sehverstehen, Sprechen, Aussprache, Grammatik, Wortschatz, Landeskunde, Orthographie  
(Anja Block)

**LernNetz – Deutsch (1996 ff.)**  
von Johannes Jänen.  
<http://skol1.telisa.se/TIS/tyska/>

*LernNetz – Deutsch* ist ein umfassender Online-Kurs für fortgeschrittene Deutschlerner an Sekundarschulen. Das Material ist nach verschiedenen Themen und Schwierigkeitsgraden geordnet. Jede der didaktisierten Lerneinheiten (*Netz-teile*) umfaßt unterschiedliche Aufgaben zu Leseverstehen, Internet-Recherche, Schreiben, Wortschatz, Grammatik, Landeskunde, Rollenspielen etc. Die Auswahl der Themen reicht von virtuellen Reisen über Film und Sport bis hin zu Jugendsprache und Literatur. Jede Lerneinheit enthält eine detaillierte Aufgabenstellung und Hinweise zur Vorgehensweise sowie Tips zum Weiterlernen und zu speziell entwickelten sprachlichen Übungen.

Das Projekt enthält zudem wichtige Lehrerhinweise und wurde nach dem Prinzip entwickelt, daß jedes Material im Grunde nur »einen Mausklick« vom Lerner entfernt ist.

Das ständig aktualisierte und übersichtlich gestaltete Angebot kann auch kursbegleitend eingesetzt werden.

*Zielgruppe:*  
Jugendliche

*Niveaustufe:*  
Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*  
Deutsch (Schwedisch)

*Geübte Fertigkeiten:*  
Leseverstehen, Schreiben, Wortschatz, Grammatik, Landeskunde, Hörverstehen, Medienkompetenz  
(Anja Block)

**Lina und Leo (1998)**  
München: Goethe-Institut/DKF Digital Publishing (Deutschland)  
<http://www.goethe.de/z/50/linaleo/>

*Lina und Leo* ist ein webbasierter Selbstlernkurs für Anfänger. Die Studentin Lina und der Papagei laden zu einer Reise durch Deutschland mit Aufhalten in 15 Städten ein. Jede Episode beginnt mit einer kleinen Geschichte, die die Lerner online hören und sehen können. Zahlreiche Übungen geben Gelegenheit zum interaktiven und multimedialen Lernen sowie zum Erkunden Deutschlands. Der Kurs, der auch als CD-ROM erstellt wurde, ist für Mediotheken geeignet und kann auch begleitend im Unterricht eingesetzt werden.

*Zielgruppe:*  
Jugendliche

*Niveaustufe:*  
Anfänger

*Benutzersprachen:*  
Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch

*Geübte Fertigkeiten:*  
Leseverstehen, Hörverstehen, Wortschatz, Landeskunde  
(Anja Block)

### **Online-Angebote: Landeskunde**

**Deutsch im Netz – German on the web (seit 1996)**  
von Lizz Caplan.  
<http://nosferatu.cas.usf.edu/german/>

Dieses umfangreiche Webangebot umfaßt interaktive Online-Übungen, die mit JavaScript realisiert sind. Bei den Übungen zum Wortschatzlernen wird das Ler-

nen durch Bilder und Imagemaps sowie Worterklärungen erleichtert. Thematisch geht es um Bereiche wie *Gefühle, Essen und Trinken, Reisen und Einkaufen, Deutschland, Österreich* etc. Einige Übungen zur Recherche beziehen sich auf deutschsprachige Internetseiten, die anhand der Fragestellungen in einer Art »guided surfing« bearbeitet werden können. Dabei wird sowohl kontextuelles landeskundliches Wissen als auch das Leseverstehen trainiert. Das Angebot *Nicht nur für Kinder* bietet Links zu Kindergeschichten und lustigen Internetseiten. Außerdem gibt Lizz Caplan Hinweise zu anderen Websites mit Online-Lernmaterialien und Spielen sowie zu deutschsprachigen Internetseiten. Viele der Übungen können als Arbeitsblätter oder Folien ausgedruckt oder per E-Mail verschickt werden. Das Angebot wird ständig erweitert und aktualisiert.

*Zielgruppe:*

Kinder, Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*

Leseverstehen, Wortschatz, Grammatik, Landeskunde, Medienkompetenz

(Anja Block)

### **Deutsch üben im Internet (seit 1997)**

[http://www.colby.edu/german/deutsch\\_ueben/](http://www.colby.edu/german/deutsch_ueben/)

*Deutsch üben im Internet* bietet einige Online-Übungen für Deutschlerner der Grundstufe und Mittelstufe. Dabei werden unterschiedliche Fertigkeiten, Leseverstehen, Schreiben und Hörverstehen auf kommunikative Art und Weise trainiert. Die inhaltliche Auswahl orientiert sich an den gängigen Themen der Texte aus dem ersten und zweiten Jahr von

Deutschlernern. Es geht z. B. um landeskundliche Inhalte wie *Im Supermarkt, Geographie, Verkehr, Sport, Beruf, Im Hotel* etc. Die Aufgabenstellungen und die Bearbeitung der Übungen erfolgen auf Deutsch. Der Lerner kann zwischen verschiedenen Schwierigkeitsgraden und Themen auswählen. Bei jeder Aufgabe werden weitere Links zu deutschsprachigen Seiten zur Recherche und als Informationsquelle gegeben. Die Lösungen können per E-Mail an die Lehrperson geschickt werden.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*

Schreiben, Leseverstehen, Landeskunde, Wortschatz, Hörverstehen, Medienkompetenz

(Anja Block)

### **Deutsche Internet Chronik: Gegenwartskultur (1997)**

von Andreas Lixl Purcell.

[http://www.uncg.edu/~lixlpurc/GIP/german\\_units/UnitsCover.html](http://www.uncg.edu/~lixlpurc/GIP/german_units/UnitsCover.html)

Diese landeskundliche Sammlung von web-basierten Übungen enthält 32 Übungen, die in 10 Lektionen für verschiedene Sprachstufen zusammengestellt sind. Die Materialien zu landeskundlichen Themen wie z. B. *Ausländer in Deutschland, Gleichberechtigung, Verkehr, Geographie, Ausbildung, Alltag, Demokratie, Extremismus* können gut kursbegleitend oder auch zum Selbstlernen bearbeitet werden.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*

Leseverstehen, Medienkompetenz, Landeskunde

(Anja Block)

***Deutschkurse und anderes im Netz (seit 1997)***

von Donna van Handle.

<http://www.mtholyoke.edu/acad/germ/dvanhand/>

Dieses Angebot umfaßt mehrere kursbegleitende Materialien für Anfänger und Fortgeschrittene. Neben Rechercheaufgaben bietet es landeskundliche Informationen z. B. zu Theater, Literatur und Film. Die Aufgaben beziehen sich teilweise auf bestehende Webangebote und Übungen. Van Handle gibt außerdem weitere Links zu Suchmaschinen und anderen deutschsprachigen Internetseiten.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*

Landeskunde, Grammatik, Medienkompetenz

(Anja Block)

***jetzt online (seit 1996)***

(Goethe-Institut in Kooperation mit der Universität Gießen, Deutschland)

<http://www.goethe.de/z/jetzt/deindex.htm>

Dieses Webangebot basiert auf der Didaktisierung einiger ausgewählter Artikel des Jugendmagazins *jetzt* der *Süddeutschen Zeitung*. Es gliedert sich in die Bereiche: *Lerner, Lehrende* und *aktuelle Materialien*. Im Lernerbereich gibt es viele Lesetexte, die nach Themen und Stufen

geordnet sind. Einige Texte werden durch interaktive Übungen zum Leseverstehen und kreativen Schreiben ergänzt. Die Lerner erhalten zudem Tips und Hinweise zu Lesestrategien. Für Lehrende werden Hinweise für den Unterricht sowie weiterführende Links gegeben. Über den *Lehrwerkadapter* erfolgt eine Zuordnung der Übungen zu einigen gängigen deutschen DaF-Lehrwerken. Zusätzlich gibt es die Möglichkeit zum *Chat* und ein Diskussionsforum. Mit *jetzt online* können junge Deutschlerner Kontakt zur aktuellen deutschen Sprache und (Jugend-) Kultur erhalten und vor allem Leseverstehen, Lesestrategien und den Umgang mit den neuen Medien trainieren. Das Angebot wird ständig aktualisiert und erweitert.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*

Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*

Leseverstehen, Schreiben, Wortschatz, Medienkompetenz

(Anja Block)

***Kaleidoskop (1998 ff.).***

*Alltag in Deutschland*

von Wolfgang Hieber.

<http://www.goethe.de/z/50/alltag/index.htm>

Mit diesem *Kaleidoskop* eröffnen sich dem Deutschlerner und -lehrer neue Einblicke in den deutschsprachigen Alltag. Das Angebot dient Lernern und Lehrenden aus Zielsprachenfernen Ländern als umfangreicher und wertvoller Materialfundus für Unterrichtseinheiten zur Landeskunde. Der Autor hat bisher unterschiedlichste (Bild-)Materialien zu den Themenbereichen *Menschen, Rituale und Fe-*

ste, *Tat-Orte* sowie *Orientierung* zusammengetragen. Der Nutzer kann per E-Mail Fragen und Anmerkungen zu den Fotos oder zu den sprachlich kompakten Kurztexten schreiben, so daß ein aktueller Schreibanlaß gegeben ist, der bereits oft genutzt wurde und dokumentiert ist. Durch die bunte Themenvielfalt wird dem autonomen Lerner ermöglicht, eigenständig Aufgaben zu bearbeiten. Der Unterrichtseinsatz – z.B. zur Recherche im Internet – ist als Kleingruppen- oder Partnerarbeit sehr gut denkbar. Lehrende können somit authentisches Material, das zudem visuell und inhaltlich ansprechend und repräsentativ ist, in ihrem Unterricht präsentieren. Das bisherige Material umfaßt Einblicke in viele Lebensbereiche. Diese werden oftmals kulturkontrastiv beleuchtet und laden zum interkulturellen und interaktiven Dialog ein. Das Themenspektrum wird ständig aktualisiert, so daß der wiederholte Besuch dieser Website lohnend ist.

*Zielgruppe:*

Jugendliche

*Niveaustufe:*

fortgeschrittene Anfänger, Fortgeschrittene

*Benutzersprache:*

Deutsch

*Geübte Fertigkeiten:*

Landeskunde, Leseverstehen, Schreiben, Wortschatz, Grammatik, Medienkompetenz

(Anja Block)

### **Landeskunde Online (seit 1999)**

von der Redaktion Landeskunde.

<http://www.inter-nationes.de/d/schulen/laku/landkuninfo.html>

*Landeskunde online* ist eine Sammlung von landeskundlichen Zeitungstexten, die durch Hintergrundinformationen, Übungen mit Lösungen, Vokabellisten und ei-

nige weiterführende Links ergänzt werden. Das Angebot enthält Beiträge zu landeskundlichen Themen, die 12 Gebieten zugeordnet sind: Schule/Studium, Jugend, Arbeit, Gesellschaft, Kultur, Freizeit, Wirtschaft, Politik, Medien, Feste und Bräuche etc. Durch das Download-Angebot mit Angabe der Dateigröße können die Texte am eigenen Computer weiter bearbeitet und ausgedruckt werden.

*Zielgruppe:*

Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*

Anfänger, Fortgeschrittene

*Benutzersprachen:*

Deutsch

*Geübte Fertigkeiten:*

Leseverstehen, Schreiben, Landeskunde, Wortschatz

(Anja Block)

### **MELK – Mainzer Einheiten zur Landes- und Kulturkunde (seit 1998)**

von Eva-Maria Willkop und Angelika Braun (Hrsg.).

<http://www.daf.uni-mainz.de/landeskunde/melk.htm>

Das Angebot der DaF-Abteilung der Universität Mainz umfaßt einige von Studierenden erstellte multimediale Unterrichtseinheiten und Materialien zur Landeskunde. Die Einheiten sind in erster Linie für Deutschlehrende in aller Welt gedacht. MELK bietet die Möglichkeit, die im Rahmen von Seminaren entstandenen Unterrichtsentwürfe zu publizieren und anderen Lehrenden und Studierenden zugänglich zu machen.

Der Aufbau der Einheiten gliedert sich in einen didaktisch aufbereiteten Materialteil, einen theoretischen Teil mit Hintergrundinformationen sowie einen Teil für Lernende. Das Material besteht aus Originaltexten oder Video- bzw. Audioeinheiten. Es ist direkt im Unterricht ver-

wendbar oder später am Computer adaptierbar. Der Ausdruck ist jederzeit möglich. Die Audio-, Text- oder Video-Dateien stehen als Download-Version zur Verfügung. Bisherige Themen der Einheiten waren z. B. *Musik: Eine Band stellt sich vor; Das duale Ausbildungssystem in Deutschland; Auch das ist Essen in Deutschland; Anders sein in Deutschland.*

*Zielgruppe:*  
Erwachsene

*Niveaustufe:*  
Oberstufe

*Benutzersprachen:*  
Deutsch

*Geübte Fertigkeiten:*  
Landeskunde, Medienkompetenz  
(Anja Block)

### **Netzspiegel (ab 1997)**

*Deutsche Landeskunde im Internet*  
von Andras Lixl Purcell.  
<http://www.uncg.edu/~lixlpurc/Netzspiegel/Netzspiegel.html>

Dieses *multimediale Laborbuch* für die Grundstufe enthält gesammelte Quellen und Aufgaben, die das WWW zum kursbegleitenden Einsatz nutzen.

Es handelt sich um Didaktisierungen zu landeskundlichen Themen (10 Übungen nach Themen geordnet). Die interdisziplinär und modular angelegten Übungen dienen »der Erweiterung des kulturellen Horizonts, sowie der Erhöhung der Sprechfertigkeit und der Vertiefung grammatischer Strukturen«. Es ist als Ergänzung zu (Print-)Lehrwerken und Grammatiken gedacht und umfaßt gängige Lehrwerkthemen, wie *Ich und die Familie, Essen und Trinken, Schule, Freizeit, Verkehr, Ferien* etc.

*Zielgruppe:*  
Jugendliche, Erwachsene

*Niveaustufe:*  
Anfänger

*Benutzersprachen:*  
Deutsch, Englisch

*Geübte Fertigkeiten:*  
Leseverstehen, Medienkompetenz, Landeskunde

(Anja Block)

### **Anhang B: Bibliographie Fachliteratur. Zum Selbstlernen und für autonomes Lernen**

**Benson, Phil; Voller, Peter (1997):**

*Autonomy and independence in language learning.* (Applied linguistics and language study). London u. a.: Longman

Dieser Sammelband bietet wichtige Erkenntnisse zu den Themen Autonomie und Unabhängigkeit beim Sprachenlernen. Nach einer Einführung werden im ersten Teil des Buches unter dem Titel *Philosophie und Praxis* grundlegende Aspekte autonomen Lernens zusammengefaßt. Neben kulturellen und politischen Aspekten geht es hier auch um die Unterscheidung von selbstgesteuertem und unabhängigem Lernen. Insbesondere das Lernen in Selbstlernzentren und ihre Bedeutung für den Lehr- und Lernprozeß werden dargestellt. Im Mittelpunkt des zweiten Teils stehen besonders die neue Lehrerrolle und die veränderten Lerner-Lehrer-Verhältnisse. Weiterhin wird ein spezielles Lernertraining für das Lernen im Selbstlernzentrum beschrieben. Der dritte Teil ist den Methoden und Materialien gewidmet. Die Autoren beschreiben die mögliche Einbindung selbstgesteuerten Lernens in die Lehrpläne. Einige Aufsätze erläutern die Erstellung von Materialien für das Selbstlernen sowie die Vorbereitung der Lerner auf einen veränderten Umgang mit Texten und anderen Ressourcen. Der letzte Beitrag stellt die Möglichkeiten des Trainings der Schreibfertigkeit mit Computerunterstützung vor. Ins-



gesamt wurden hier 17 repräsentative und aktuelle wissenschaftliche Beiträge zusammengestellt. Der Band richtet sich somit in erster Linie an Wissenschaftler, aber auch an Lehrende, die mehr über aktuelle Erkenntnisse zum autonomen und unabhängigen Lernen erfahren möchten.

(Anja Block)

**Bimmel, Peter; Rampillon, Ute (2000):** Lernerautonomie und Lernstrategien. (Fernstudieneinheit 23). München; Berlin: Langenscheidt

Dieser Titel ist Teil des Fernstudienprojektes »Deutsch als Fremdsprache und Germanistik«, einer Gemeinschaftsproduktion des Deutschen Instituts für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (DIFF), der Universität Gesamthochschule Kassel (GhK) und des Goethe-Instituts, München. Das Projekt richtet sich an Studierende und Unterrichtende des Faches Deutsch als Fremdsprache. Alle Titel sind als Selbstlernmaterialien konzipiert – das bedeutet Leserorientierung und Leserlenkung, induktiver und aufgabengesteuerter Aufbau (mit Lösungsschlüssel). Das Buch gliedert sich in drei Teile: Im ersten Teil geht es um die Hintergründe und Begründung des autonomen Lernens, die Konsequenzen für den schulischen Unterricht und die Definition bestimmter Begriffe. Eine Übersicht über Lernstrategien und Methoden ermöglicht es, Lernkompetenzen von Lernenden zu ermitteln.

Im zweiten Teil werden die Lernstrategien ausführlich erläutert. Der dritte Teil enthält ausgearbeitete Arbeitsblätter (Kopiervorlagen) für Lernende, in denen die Strategien praxisnah vermittelt und ausprobiert werden können.

Ein Glossar erläutert die wichtigsten Begriffe zum Thema.

Die Fernstudieneinheit eignet sich neben der primären Zielgruppe für alle, die sich

mit Lernstrategien auseinandersetzen und das eigene Lernen reflektieren und einschätzen wollen.

(Herrad Meese)

**Cohen, Andrew D. (1998):**

Strategies in learning and using a second language. (Applied linguistics and language study). London u. a.: Longman

Neben einigen grundlegenden Definitionen und Unterscheidungen zu Lernstrategien und Strategien des Sprachgebrauchs hat Andrew Cohen weiterführende Hinweise zu geeigneten Forschungsmethoden, zum Training sowie zur Ausbildung von (Lern-) und (Gebrauchs-)Strategien zusammengestellt. Wesentliche Aspekte der Sprachlernsituation und der dabei angewendeten aufgabenspezifischen Strategien werden in gebündelter Form präsentiert. Dabei wird die Testsituation ebenso berücksichtigt wie kommunikative oder multilinguale Strategien, die besonders beim Sprechen eingesetzt werden. Hervorzuheben ist insbesondere das fünfte Kapitel, das einen Forschungsbericht zum strategiebasierten Lehren beinhaltet.

Das vorliegende Buch über Strategien für den Erwerb als auch beim Gebrauch von Fremdsprachen ist in erster Linie für Forschende gedacht. Es ist aber auch für Lehrende oder Studierende der Fremdsprachendidaktik sinnvoll, die sich für diesen Aspekt des Sprachlernprozesses interessieren und eigene Untersuchungen durchführen möchten.

(Anja Block)

**Dickinson, Leslie (1987):**

Self-instruction in Language Learning. Cambridge; New York; Oakleigh: Cambridge University Press

Thema ist eine größere Flexibilität beim Sprachenlernen: Lehrende unterrichten

nur zeitweise, um in der verbleibenden Zeit den Lernenden das Lernen zu erleichtern. Weder Lehrende noch Lernende können autonomes Lernen in die Realität umsetzen, ohne daß sie intensiv vorbereitet werden. Dazu werden Verfahren und Techniken erläutert.

In den ersten beiden Kapiteln geht es um Definitionen des Selbstlernens und Gründe für das Selbstlernen. Hauptcharakteristikum des Selbstlernens ist das Lernen ohne direkte Kontrolle durch den Lehrenden und damit die Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen bzw. für Teile des Lernens. Bei der Begründung des autonomen Lernens werden praktische Gründe genannt (z. B. räumliche Entfernungen von einem möglichen Kursort) und unterschiedliche Lernstile und Erziehungsziele, darunter gefühlsmäßige Faktoren wie die Haltung gegenüber der zu lernenden Sprache.

Die generelle Zielvorstellung autonomen Lernens ist, das Lernen zu erleichtern und bei der Konzeption von Selbstlernmaterialien bestimmte Faktoren zu berücksichtigen, z. B. die Festlegung langfristiger Lernziele, die Auswahl von Lernmaterial, Management und Beratung. Vorgestellt werden darüber hinaus verschiedene Selbstlernsysteme, notwendige Vorbereitungen von Lehrenden und Lernenden (mit praktischen Tips) sowie die Möglichkeiten, Lernende beim Selbstlernen zu unterstützen (Analyse der Lernerbedürfnisse), Verträge der Lernenden (mit sich selbst) zu schließen und Lernzentren gut auszustatten.

Es werden Kriterien aufgestellt, die Selbstlernmaterialien erfüllen sollen. Diese Kriterien sind heute noch gültig und könnten durch die Neuen Medien besonders gut realisiert werden. Es fehlt allerdings der Aspekt landeskundlichen

Lernens in dem Sinn, welches Bild der Kultur des Landes, dessen Sprache gelernt wird, vermittelt wird oder werden sollte.

Drei Aspekte seien noch hervorgehoben:

1. die Unterscheidung in lernerzentriertes (*learner-centred*) und materialzentriertes (*material-centred*) Lernen, wobei in letzterem die Rolle der Lehrenden in das Material übergehen sollte;
2. die Rolle der Tests, die so gestaltet werden müßten, daß weniger das Lernprodukt als der Lernprozeß bewertet werden;
3. die Tatsache, daß eine bestimmte Lernmethode möglich ist, bedeutet nicht, daß sie wünschenswert ist.

(Herrad Meese)

*Edelhoff, Christoph; Weskamp, Ralf (Hrsg.) (1999):*

Autonomes Fremdsprachenlernen. Ismaning: Hueber

In diesem Sammelband geht es um Gründe und Konzepte des autonomen Lernens, um Erfahrungen in bisherigen Lernprozessen der Lernenden; Erfahrungen, deren bewußte Reflexion erst das viel propagierte lebenslange Lernen in der heutigen Gesellschaft ermöglicht.

Müller-Verweyen beschreibt ein Konzept für Selbstlernsysteme (im Sinne des Lernens ohne Lehrer) für Lernende, für die ein extensiver Sprachkurs aus unterschiedlichen Gründen ineffektiv wäre. Voraussetzung für diese Selbstlernsysteme sind Mittelstufenkenntnisse und entsprechend ausgearbeitete Materialien, die Sprachbewußtheit und »sinnvolle Lernerlebnisse in kurzen Zeiteinheiten« ermöglichen. Die anderen Beiträge zeigen Beispiele von Autonomie im Klassenzimmer.

(Herrad Meese)

**Esch, Edith (ed.) (1994):**

Self-access and the adult language learner. London: CiLT

Dieser Sammelband enthält insgesamt 20 Beiträge zu Selbstlernzentren und Erwachsenenbildung, die bei verschiedenen Tagungen in Großbritannien aus den Jahren 1992, 1993 und 1994 entstanden sind. Die Autoren befassen sich mit dem Thema *Selbstlernen* aus unterschiedlichen Perspektiven. Es geht um die grundsätzliche Frage nach dem Sinn des Selbstlernens, aber auch um die Bedeutung des Einsatzes neuer Technologien in Selbstlernzentren.

In sechs Abschnitten werden allgemeine und spezifische Merkmale des Selbstlernens aufgezeigt. Das Buch richtet sich besonders an Lehrende, die sich mit der Einrichtung und den Möglichkeiten, die sich durch Selbstlernzentren eröffnen, befassen möchten. Ein roter Faden mit Lesevorschlägen erleichtert den Umgang mit dem Buch. Es eignet sich aufgrund seiner Praxisnähe sowohl für Lehrende als auch für Berater von Selbstlernzentren.

(Anja Block)

**Fremdsprache Deutsch 8 (1993):**

Lernstrategien. Hrsg. von Peter Bimmel. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. München: Klett Edition Deutsch

Neben einem Grundsatzartikel von Peter Bimmel enthält diese Ausgabe einige Beiträge über die zunehmende Bedeutung der Strategien im lernerzentrierten Unterricht sowie über die Voraussetzungen für ihre erfolgreiche Vermittlung. Darüber hinaus werden Beispiele aus dem Unterricht und konkrete Anregungen für eine Umsetzung in die Praxis gegeben. Eine Literaturliste enthält Hinweise zu Büchern und Heften zum Thema.

(Anja Block)

**Fremdsprache Deutsch (1996):**

Sonderheft Autonomes Lernen. Hrsg. von Claudio Nodari. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. München: Klett Edition Deutsch

Dieses Heft befaßt sich mit unterschiedlichen Aspekten des Selbstlernens und der Lerntechniken und Lernstrategien.

Die Autoren möchten Wege aufzeigen, wie das autonome Lernen auch im Unterricht DaF angestoßen werden kann. Dabei gehen sie verschiedenen Fragen nach, z. B.: Wie können Lerner als Subjekte des eigenen Lernprozesses ernst genommen werden? Wie kann ihnen geholfen werden, im Lernstoff eigene Ziele zu entdecken, individuelle Lernwege zu gehen, Lernperspektiven über den Rahmen der Schule hinaus zu entwickeln? Ein Literaturüberblick enthält Hinweise zu Büchern und Heften zum Thema.

(Anja Block)

**Gardner, David; Miller, Lindsay (1999):**

Establishing Self-Access. From theory to practice. Cambridge; New York; Oakleigh: Cambridge University Press

In dem sehr klar gegliederten Buch geht es um theoretische und praktische Perspektiven beim selbständigen Sprachenlernen.

Im theoretischen Teil werden Definitionen und Begründungen des selbständigen Lernens gegeben, Erwartungen von Lehrenden und Lernenden an den Unterricht aus Untersuchungen in den 80er Jahren referiert, eine Typologie möglicher Zugänge zum eigenständigen Lernen aufgestellt und das Management von Selbstlernzentren geschildert.

Im praktischen Teil werden Lernerprofile thematisiert, d.h. wie Lernende mehr über ihre Art des Lernens lernen und darüber Auskunft geben können, so daß auch die Lehrenden mehr über das wissen, was ihre jeweiligen Lernenden brau-

chen. Es folgen Anregungen zum Aufbau eines Pools von Selbstlernmaterialien – mit der Betonung der Wichtigkeit einer Evaluierung.

Lerneraktivitäten in Selbstlernzentren sollten geplant werden: Das beginnt bei der Ausstattung der Räume und führt bis zur Vorbereitung der Lehrenden und Lernenden auf die neue Situation, da schon das Verlassen des gewohnten Klassenraums Unsicherheit erzeugt. Darüber hinaus werden Fragebögen zur Selbsteinschätzung der Lernenden und eine Übersicht über Lernstrategien gegeben. Die Rolle der Lehrenden wandelt sich hin zur Sprachberatung und zum Angebot an die Lernenden, ihr eigenes Lernen zu kontrollieren.

Planung, Einrichtung und Management von Selbstlernzentren sowie vier Beispiele von Selbstlernzentren (in einer Grundschule, in der Sekundarstufe, an der Universität und in einer privaten Sprachschule) schließen den lesenswerten Band ab.

(Herrad Meese)

**Holec, Henri (1981):**

*Autonomy and foreign language learning.* (Council of Europe modern languages project). Oxford: Pergamon Press

Dieses Buch ist eines der ersten Grundlagenwerke zur Lernerautonomie im Fremdsprachenunterricht. Der Autor liefert im ersten Abschnitt dieser »Pionierstudie« eine Definition des Begriffs, um darauf aufbauend einen Bezug zum selbstgesteuerten Fremdsprachenlernen zu schaffen. Der dritte Abschnitt befaßt sich mit didaktischen Implikationen dieses Lernkonzepts. Im vierten Teil werden die bis 1981 durchgeführten Experimente mit Lernern in Großbritannien, Frankreich und Schweden ausführlich beschrieben.

In den Schlußbemerkungen werden einige grundsätzliche Erkenntnisse zum selbstgesteuerten Lernprozeß und den daraus folgenden didaktischen Implikationen erläutert. Aufgrund der Erkenntnisse dieser empirischen Studien, obwohl sie inzwischen fast zwanzig Jahre zurückliegen, kann der Titel immer noch als relevant bewertet werden. Das Buch enthält einige Grafiken und Schemata, die den selbstgesteuerten Lehr- und Lernprozeß darstellen.

(Anja Block)

***Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 17 (1991):***

Schwerpunkt: Gedächtnis. Hrsg. von Dietrich Krusche. München: iudicium

Diese Ausgabe des *Jahrbuchs Deutsch als Fremdsprache* mit dem Schwerpunkt *Gedächtnis* enthält insgesamt acht Beiträge, die sich mit dem Themenkomplex Sprache, Grammatik und Gedächtnis befassen. Der Herausgeber D. Krusche greift das Erinnern, Verstehen und die Rezeption kulturell distanter Texte auf. In einem weiteren Artikel geht es um eine allgemeine Einführung in den Begriffskomplex. Die Zusammenhänge zwischen Sprache und Gedächtnis illustriert H. Weinrich auf eher allgemeine Art und Weise. K. Müller befaßt sich mit der Rolle des Memorierens und Konstruierens als Sprachlernstrategien, während M. Thurmair die konkrete Frage nach der Gedächtnisrelevanz der Verbkammer im Deutschen bearbeitet. Auch L. M. Eichinger zeigt unter dem Titel *Woran man sich halten kann: Grammatik und Gedächtnis* Zusammenhänge zwischen Sprache und Gedächtnis auf. Die Anwendungsmöglichkeiten der Mnemotechnik im Fremdspracherwerb thematisiert H. Sperber anhand des Artikelgebrauchs. Im Beitrag von K. Esselborn wird die Frage nach der Bedeutung

von Märchen und deren Zugang zum kollektiven Gedächtnis einer fremden Kultur behandelt. Insgesamt enthält dieser Sammelband einige interessante Artikel, die wichtige Aspekte des Lernens und der Rolle des Gedächtnisses für das Sprachenlernen aufzeigen.

(Anja Block)

**Köster, Diethard (1993):**

Lehrmaterial für Mediotheken. Arbeitsergebnis eines Projektes der Abteilungen 30 und 40 unter Leitung von Diethard Köster. München: Goethe-Institut

In diesem Heft des Goethe-Instituts (nicht im Buchhandel erhältlich) werden detailliert und praxisnah zahlreiche Aspekte, die beim Aufbau einer Mediothek zu beachten sind, geschildert. Eine Mediothek hat zwei zentrale Aufgaben: Die Bereitstellung von Materialien zum Selbstlernen und die Beratung beim Selbstlernen. Beratung wird als »wohl wichtigste Aufgabe im Rahmen der Mediothekstätigkeiten« (Seite 11) angesehen und umfaßt sowohl die Anleitung zum Umgang mit dem Selbstlernmaterial wie die Hilfe bei konkreten Lernschwierigkeiten.

Der erste Teil befaßt sich mit den Rahmenbedingungen einer Mediothek – mit sachlichen und personellen Voraussetzungen, mit Ordnungskriterien beim Aufbau einer Mediothek (wie findet der Lernende was?) und mit Kriterien zur Strukturierung und Auswahl des Angebots. Bei der Auswahl wird hervorgehoben, daß kein Material in der Mediothek sein sollte, das auch im Unterricht verwendet wird, und daß Materialien zum Alleinlernen auf interkulturelle Aspekte geprüft werden müssen (keine »anstößigen Inhalte«, »kein Material, dessen Verständnis nur durch eine eurozentrische Optik erreicht werden könnte«, 18).

Bei der Entscheidung, die Lernmaterialien nach (Teil-)Fertigkeiten zu ordnen,

war man sich der Schwierigkeit bewußt, daß es viele Fertigkeiten-übergreifende Aufgaben gibt (das gilt besonders für computergestützte Materialien und heute natürlich besonders bei den multimedialen Angeboten).

Entsprechend diesen Ordnungskriterien werden im zweiten Teil die einzelnen Bereiche (Grammatik, Leseverstehen, Hörverstehen, Orthographie, Schreiben, Wortschatz) detailliert erörtert. Dabei geht es um Fragen der Anleitung (wie kann der Lernende durch die Übung geführt werden?), der klaren Angabe des Themas und der Aufgabenstellung, der Gestaltung der Lösungsangebote und anderer Hilfen für die Lernenden.

Obwohl das Heft 1993 erschienen ist und damit die Diskussion um multimediale Lernmaterialien noch nicht berücksichtigen konnte, sind die Detailüberlegungen äußerst lesenswert.

(Herrad Meese)

**Missler, Bettina; Multhaup, Uwe (1999):**

The construction of knowledge, learner autonomy and related issues in foreign language learning: essays in honour of Dieter Wolff. Tübingen: Stauffenburg

Dieser englischsprachige Sammelband ist Dieter Wolff gewidmet und enthält insgesamt 19 Beiträge rund um die vier Themengebiete: (1) Lernerautonomie und neue Medien, (2) Kognition und Sprachenlernen, (3) zweisprachige Erziehung sowie (4) Verstehen, Verbreitung und Bewertung von Texten. Die interdisziplinären Beiträge bieten theoretisches Hintergrundwissen zu den Themengebieten Lernerautonomie und Lernen mit Neuen Medien, die zugleich einige der wesentlichen Forschungsgebiete des Anglisten und Sprachlehrforschers darstellen. Insgesamt handelt es sich um einen eher wissenschaftlich ausgerichteten Band. Die Informationen beziehen sich auf psycholinguist-

stische Aspekte des autonomen Lernens, Aspekte der Zweisprachigkeit sowie das Lernen mit Neuen Medien (CALL), dabei insbesondere mit Hilfe des Konkordanzprogramms *Multiconcord*.

(Anja Block)

**Müller, Bernd-Dietrich (Hrsg.) (1992):** Anders lernen im Fremdsprachenunterricht: Experimente aus der Praxis. 3. Auflage. Berlin; München: Langenscheidt

In diesem Band wird eine neue Lernmethode in ihrer Theorie und mit vielen Beispielen vorgeführt. Insgesamt elf Beiträge stellen alternative Konzepte des Lernens und Lehrens vor – z. B. durch Klassenkorrespondenzen, Schüleraustausch, Radiosendungen, Freiarbeit, TANDEM-Methode u. a. projektorientierte Beispiele. Die Vielfalt der praktischen Techniken und Verfahren wird nicht nur theoretisch begründet, sondern anhand von Erfahrungsberichten auch praktisch ergänzt.

Das Buch, das 1989 in erster Auflage erschien, richtet sich besonders an Lehrende und bietet eine gute Zusammenstellung wichtiger reformpädagogischer und alternativer Lehr-Lern-Konzepte.

(Anja Block)

**Müller, Martin; Wertenschlag, Lukas; Wolff, Jürgen (Hrsg.) (1989):**

Autonomes und partnerschaftliches Lernen: Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht. Berlin; München: Langenscheidt

Die Autorinnen und Autoren dieses mehrsprachigen Sammelbands stellen ein Modell vor, wie autonomes und partnerschaftliches Lernen im Fremdsprachenunterricht verwirklicht werden kann. Es handelt sich um Beiträge und Erfahrungsberichte aus verschiedenen Ländern, die einen Überblick über Ansätze des autonomen Lernens für den

traditionellen und den »alternativen« Unterricht aufzeigen sollen. Dabei werden sowohl die Chancen als auch Probleme und Schwierigkeiten mit diesem »neuen Ansatz« geschildert. Der Aufbau des Buches orientiert sich an den Themen *Utopie, Schule und Hochschule* (Lernstrategien in der Schule), *Austausch, Tandem, Selbstlernzentren* und *Lernmaterialien*.

Zusammenfassend schlägt dieser Band einige interessante Beispiele für die Unterrichtspraxis vor, wobei die Erfahrungen und Berichte den Stand der 80er Jahre repräsentieren.

(Anja Block)

**Müller-Verweyen, Michael (Hrsg.) (1997):** Neues Lernen – Selbstgesteuert – Autonom. (Standpunkte zur Sprach- und Kulturvermittlung, Bd. 7). München: Goethe-Institut

Dieser Sammelband basiert auf Ergebnissen aus zwei Werkstattgesprächen, die in den Jahren 1994 und 1995 auf Initiative des Goethe-Instituts geführt wurden. Die Autoren – allesamt Experten auf dem Gebiet Lernerautonomie – nähern sich dem Thema aus unterschiedlichen Perspektiven. Die elf deutsch- und englischsprachigen Beiträge enthalten sowohl theoretische als auch praktische Hinweise und Anregungen. So geht es im ersten Teil zunächst um grundsätzliche Überlegungen zur Bedeutung des autonomen (Sprachen-)Lernens sowie zur Wirkung des Unterrichts in Selbstlernzentren – auch im Zusammenhang mit konstruktivem Lernen. Im zweiten Teil wird das autonome Lernen als Selbstlernsystem und die damit zusammenhängende Lernwegberatung behandelt. Der dritte Teil stellt Erfahrungsberichte und konkrete Umsetzungen in Form von Unterrichtsprojekten und -materialien in den Mittelpunkt.

Insgesamt handelt es sich bei diesem Band um eine wichtige Zusammenstellung zu autonomem und selbstgesteuertem Lernen, in dem auch über die Schnittstelle zum Lernen mit Neuen Medien berichtet wird. Der von M. Müller-Verweyen herausgegebene Sammelband richtet sich daher an Fremdsprachenlehrende ebenso wie an Wissenschaftler.

(Anja Block)

**Nodari, Claudio (1995):**

Perspektiven einer neuen Lehrwerkkultur. Pädagogische Lehrziele im Fremdsprachenunterricht als Problem der Lehrwerkgestaltung (Reihe Sprachlandschaft, Bd. 16). Aarau u. a.: Sauerländer

Der Autor hat im Rahmen seiner Dissertation dieses umfassende Werk zum Themenkomplex Lehrwerkgestaltung und zu pädagogischen Zielsetzungen autonomen Lernens zusammengestellt. Das Buch gliedert sich in zwei Teile: im ersten Teil werden allgemein-erzieherische Lehrziele sowie übergeordnete Lehrziele (Kommunikationsfähigkeit) charakterisiert. Der Autor bezieht sich anschließend auf die konkrete Situation der Schweizer Lehrplanreform und wertet die darin enthaltenen sprach- und kulturspezifischen u. a. Lehrziele aus. Das vierte Kapitel verbindet die Lehrziele mit Konzepten der Lernerautonomie. Dabei wird unterschieden zwischen Autonomie im Unterricht, beim Lernen lernen sowie beim selbstgesteuerten Lernen.

Der zweite Teil des Buches ist den neuen Prinzipien der Lehrwerkgestaltung gewidmet. Daher wird das Thema Lernerautonomie im Zusammenhang mit der Lehrmaterialeerstellung detailliert beschrieben und erläutert. Das sechste Kapitel stellt diese Lehrziele bei der Lehrwerkgestaltung in verschiedenen Unterrichtsformen (lehrwerkorientiert, projektorientiert, trainingsorientiert etc.) vor.

Das Abschlußkapitel stellt einen Bezug zwischen der Lehrmaterialeerstellung und der Autonomie her, indem Aspekte des autonomen und selbstgesteuerten Lernens bei der Erstellung von Lehrmaterialien berücksichtigt werden.

Insgesamt ist dieses Buch eine umfassende Darstellung und wichtige Grundlage der Lehrwerktheorie. Die Verknüpfung der beiden Aspekte *Lernen* und *Lehren* wird auf diese Weise gefördert und hergestellt.

(Anja Block)

**Nuissl, Ekkehard (Hrsg.) (1999):**

Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)

Der Band enthält verschiedene Beiträge aus wissenschaftlicher und praktischer Sicht, wie selbstgesteuertes Lernen in institutionellen Kontexten realisierbar ist. Im Wissen um Veränderungen in der Gesellschaft – mehr »Individualisierung, Deinstitutionalisierung und Deregulierung« (26); (Angebot von Rahmenbedingungen, ohne diese auszugestalten) – ist eine »neue Lernkultur« zu fordern: Dies betrifft nicht nur die neue Rolle von Lernenden und Lehrenden, sondern auch eine veränderte Haltung in den Institutionen.

Der schmale Band faßt die (bekannten) Aspekte des selbstgesteuerten Lernens zusammen, referiert sehr gut die amerikanische Diskussion und weist vor allem auf die Schwächen dieser Forschungen hin, die eine kritische Untersuchung (»Möglichkeit der Falsifizierung«, 54) zulassen und beim selbstgesteuerten Lernen aufgetretene Probleme benennen sollten.

Zu den negativen Aspekten des selbstgesteuerten Lernens zählen:

- »– Selbstgesteuertes Lernen führt nicht per se zu positiven oder erfolgreichen Lernergebnissen,  
 – selbstgesteuertes Lernen löst nicht selten Frustrationen bei Lernenden wie bei Lehrenden aus,  
 – selbstgesteuertes Lernen erfordert in aller Regel viel Zeit,  
 – selbstgesteuertes Lernen setzt bestimmte Konsequenzen bei Lehrenden und Lernenden voraus« (17).

Schlussfolgerungen: Sinnvoll ist ein »gemäßigt konstruktivistischer Ansatz«, d. h. Lern- und Denkprozesse sollten angeregt werden und zwar so, daß aus den Problemstellungen ersichtlich ist, welches Wissen zunächst zu erarbeiten ist, um Probleme zu lösen (60 ff.). Die Neuen Medien erhalten dabei zwar eine wichtige, aber auch nur »stützende Funktion« (87). Die Trennung von selbstgesteuertem Lernen und außengesteuertem Lernen sollte zugunsten eines ausbalancierten Verhältnisses von beiden aufgehoben werden (55).

(Herrad Meese)

**Rampillon, Ute (1996):**

Lernetechniken im Fremdsprachenunterricht – Handbuch. 3. Auflage. Ismaning: Hueber

Wie im Untertitel angekündigt, handelt es sich beim diesem Band um ein Handbuch zum Thema Lernerautonomie und Lernetechniken. Das praktisch ausgerichtete Buch ist in drei Teile gegliedert: Zunächst werden einige grundsätzliche Definitionen von Lernetechniken und -strategien erläutert. Der zweite Teil widmet sich diesem Thema aus der Perspektive des Unterrichts, wobei noch genauer unterschieden wird zwischen Lernetechniken, die den Wortschatzerwerb, den Grammatikerwerb sowie die vier Fertigkeiten betreffen. Im Abschlußkapitel geht die Verfasserin näher darauf ein, wie Lernenden diese Lernetechniken und -strategien im Unterricht vermittelt werden können.

Es wird darüber reflektiert, wie Lehrende dieses Thema in den Lehrplan integrieren können. Insgesamt stellt dieses Buch eine praxisnahe Auseinandersetzung mit der Lernerautonomie im Sprachunterricht dar und ist daher besonders für Lehrende interessant. Eine umfangreiche Literaturliste rundet den Band ab.

(Anja Block)

**Rampillon, Ute (2000):**

Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber

Ziel der vorliegenden Aufgabentypologie ist es, zur »systematischen Integration von Lernetechniken und Lernstrategien in den fremdsprachlichen Lehrgang beizutragen« (14). Vorgeschlagen wird ein progressionsorientiertes Training in vier Stufen: Lernetechniken kennenlernen, sammeln, erproben und selbständig lernen. Die Progression ist qualitativ ausgerichtet: Die Lernenden sollen erstens die zunehmende Fähigkeit erwerben, die Lernstrategien und Lernetechniken immer selbständiger einzusetzen; parallel dazu spielt zweitens die Verarbeitungstiefe eine Rolle – damit ist angesprochen, daß ein einmaliges Vermitteln einer Lernetechnik den Lernprozeß kaum beeinflussen würde. Vielmehr muß ein Weg eingeschlagen werden, der über die vier genannten Stufen führt, weil nur so die Lernenden erfahren können, welche der Strategien und Techniken für sie am besten geeignet sind. Die einzelnen Lernetechniken werden klar, ausführlich und unterrichtspraktisch dargestellt. Die Beispiele sind als Steinbruch gedacht, aus dem sich die Lehrenden bedienen können, um nach den vorgegebenen Modellen andere oder vergleichbare Aufgaben zu entwickeln, die auf ihre Lerngruppe und ihre Zielsetzung bezogen sind. Es handelt sich also nicht um Kopiervorlagen oder Arbeitsblätter.



Der Autorin ist bewußt, daß die Hinführung zum autonomen Lernen durchaus auf Widerstände stoßen wird, da die »traditionelle Lernkultur« noch »zu häufig in einem ausschließlich von den Lehrkräften gesteuerten Belehren« (11) besteht. Da ist dann (zunächst) mit Rückmeldungen wie etwa der folgenden Schüleräußerung nach der Einführung zum Führen einer Vokabelkartei zu rechnen:

»Ich bin fast ausgeflippt wegen dem umdrehen und einsortieren der Karten. Das Schreiben auf die Karten ist tödlich!« [!]

Eine Voraussetzung für die Einführung von Lerntechniken ist, daß die Lernenden die Lernanforderung annehmen und einsehen, daß es etwas für sie zu lernen gibt.

(Herrad Meese)

#### **Schiffler, Ludger (1998):**

Learning by doing im Fremdsprachenunterricht. Handlungs- und partnerorientierter Fremdsprachenunterricht mit und ohne Lehrbuch. Ismaning; Hueber

Dieses Buch aus der Reihe Forum Sprache befaßt sich mit dem handlungs- und partnerorientierten Lehransatz für den Fremdsprachenunterricht.

Im ersten Kapitel wird das Konzept des handlungsorientierten Unterrichts aus historischer, linguistischer, lernpsychologischer und fachdidaktischer Sicht erläutert.

Das zweite Kapitel ist dem partnerorientierten Unterricht gewidmet, wobei insbesondere sozialpsychologische Aspekte eine Rolle spielen, indem die Merkmale des partnerorientierten Lehrer-Verhaltens, soziale Interaktion im Klassenraum sowie die Partnerarbeit als Lernform generell beleuchtet werden.

Das dritte Kapitel bringt die ersten Kapitel zusammen, wobei handlungsbezogene Lernsituationen im Unterricht mit dem Lehrbuch zugrunde gelegt werden.

Das vierte und abschließende Kapitel thematisiert diese Unterrichtssituation ohne Lehrbuch. Dabei werden insbesondere freie Methoden, wie z. B. das freie Schreiben und freie Lesen, Theaterspiel, Projektarbeit u. a., detailliert mit Arbeitsvorschlägen beschrieben. Die Beispiele beziehen sich in erster Linie auf den Englisch-, Französisch- und Spanischunterricht.

Insgesamt stellt das Buch eine grundlegende Einführung in den handlungs- und partnerorientierten Ansatz für den fremdsprachlichen Unterricht dar. Das Buch eignet sich besonders für Lehrende, die sich über dieses Unterrichtskonzept informieren und Anregungen für den Unterricht bekommen möchten.

(Anja Block)

#### **Zu den Neuen Medien**

##### **Bloll, Gabriele; Wilfried Gienow (Hrsg.) (1998):**

Interaktion mit Texten, Bildern, Multimedia im Fremdsprachenunterricht. Hamburg; Kovac

Die in diesem Band versammelten elf Beiträge basieren auf Vorträgen, die auf zwei Tagungen an der Universität Potsdam und an der Humboldt Universität Berlin im Jahre 1997 gehalten wurden. Sie vereinen mehrheitlich eine konstruktivistische Sicht des Fremdsprachenunterrichts, indem sie diesen als prozeßorientiert, interaktiv und konstruktiv verstehen. Die im Titel angedeutete Reihenfolge der »Medien« zeigt sich darin, daß auch weiterhin Texte Ausgangspunkt und primäre Grundlage des Unterrichts sein sollen. Nach Ansicht der Verfasser werden aber darüber hinaus andere mediale Präsentationen (Film, Multimedia) zunehmend Gegenstand und Inhalt des Sprachunterrichts sein, dabei wird hier

ein erweiterter Textbegriff zugrunde gelegt.

So geht es im ersten Teil allgemein um Sprach- und Bildmedien. Unterrichtsprojekte werden detailliert theoretisch und praktisch beschrieben, thematisiert werden u. a. um Lesetagebücher, postmoderne Literatur und Filmsequenzen.

Der zweite Teil ist dem Bereich Internet und Multimedia gewidmet. Er beinhaltet Erfahrungsberichte aus dem Lernen mit dem Internet sowie medienpsychologische und mediendidaktische Erkenntnisse. Der letzte Beitrag schildert die Sicht zweier Lehrwerkautoren in Bezug auf die multimediale Lehrmaterialeerstellung. Eine kurze Liste mit relevanten Links rundet den Band ab.

Der vorliegende Tagungsband richtet sich in erster Linie an Wissenschaftler und Fremdsprachenlehrende allgemein, da sich die Beispiele auf den Englisch-, Spanisch-, Französisch- und Deutschunterricht beziehen.

(Anja Block)

***Brammerts, Helmut (Hrsg.) (1996):***

Leitfaden für das Sprachenlernen im Tandem über das Internet. (Manuskripte zur Sprachlehrforschung, Bd. 52). Bochum: Brockmeyer

Mit diesem in mehreren Sprachen erhältlichen Leitfaden werden zahlreiche Hinweise zur Konzeption und Durchführung von E-Mail-Projekten besonders für das Tandem-Lernen per Internet gegeben. Im Rahmen des LINGUA-Projekts arbeiteten auf europäischer Ebene Mitarbeiter aus Universitäten und Institutionen aus mehr als zehn verschiedenen Ländern zusammen, um die E-Mail-Tandem-Vermittlung aufzubauen und zu organisieren.

Das Buch läßt sich in zwei Teile gliedern. Im ersten Teil werden von den Herausgebern und anderen Autoren allgemeine

Prinzipien zum (autonomen) Sprachenlernen im Tandem per Internet gegeben. Dabei werden die technischen Möglichkeiten ebenso wie das didaktische Potential ausgelotet. Außerdem geht es um Aspekte der Lernerautonomie, insbesondere beim Lernen per Tandem. Fragen zur Integration von E-Mail-Tandem in den Unterricht und zum sprachlichen und interkulturellen Lernen in den Foren werden ebenfalls erläutert. Im zweiten Teil des Buches werden konkrete Fragen gestellt, wie z. B.: Wie kann ich teilnehmen? Worüber kann ich schreiben? Wie kann man seine Sprachkenntnisse verbessern? Dabei werden neben nützlichen Schreibtips für Lerner auch Anleitungen zur praktischen Durchführung solcher E-Mail-Projekte und zur Tandem-Arbeit für Lehrer gegeben.

Im Anhang finden sich Literaturhinweise und eine Übersicht zu den teilnehmenden Institutionen und Koordinatoren. Das Buch eignet sich durch die praktischen Beschreibungen besonders für Fremdsprachenlehrende. Es bietet aber auch Grundlagen für eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema.

Der Titel ist vergriffen, kann aber auf der Seite des Internationalen Tandem Servers als Download-Version abgerufen werden: <http://www.slf.uni-bochum.de/email/org/brochdeu.doc>

(Anja Block)

***Donath, Reinhard (Hrsg.) (1998):***

Deutsch als Fremdsprache – Projekte im Internet. Stuttgart u. a.: Klett

Der Herausgeber R. Donath – einer der Pioniere des Einsatzes von Internet und E-Mail im Fremdsprachenunterricht – hat in diesem Heft insgesamt 13 Beiträge verschiedener Autoren zu projektorientiertem Lernen mit dem Internet zusammengetragen. Die Projekte mit unterschiedlicher Zielsetzung wurden in Dä-

nemark, Frankreich, Finnland, Deutschland, Schweden oder Italien bis hin zur russischen Republik Tschuwasien durchgeführt.

Nach einer kurzen Einführung in die technischen Aspekte von E-Mail und Internet-Projekten allgemein wird über konkrete Beispiele aus der Praxis berichtet. Die Beiträge zeigen die vielfältigen Möglichkeiten des Internets für die Nutzung im Fremdsprachenunterricht auf. Sie reichen von der reinen elektronischen Klassenkorrespondenz, über die thematische E-Mail-Kommunikation im Tandem bis hin zur Erstellung von Homepages und Projekten zur Internet-Recherche. Außerdem geht es um konkrete Web-basierte Übungen und Spiele. Diese können in Form von Projektarbeit nicht nur im Rahmen von schulischem Unterricht durchgeführt werden, sondern unterstützen auch das autonome Lernen z. B. im Lernnetz ohne Lehrbuch.

Kurze Infoboxen enthalten Praxishinweise zu E-Mail- und WWW-Projekten, z. B.: Wie finde ich E-Mail-Partner? Wie organisiere ich Projekte zeitlich und strukturell? Abschließend werden Begriffserklärungen und Hinweise zu weiterführender Literatur aufgelistet.

(Anja Block)

***Fremdsprache Deutsch 12 (1999):***

Grätz, Roland; Funk, Hermann; Tschirner, Erwin (Hrsg.): Neue Medien im Deutschunterricht. München; Stuttgart: Goethe-Institut/Klett Edition Deutsch

Diese Ausgabe der Zeitschrift *Fremdsprache Deutsch* beleuchtet die wachsende Bedeutung der Neuen Medien für Lehrende und Lernende aus theoretischer und unterrichtspraktischer Sicht. Das Heft enthält insgesamt 13 Artikel rund um das Thema *Neue Medien*.

Dabei geht es zunächst um die Rolle der Lehrwerke sowie um die Auswirkungen

auf das Lernen durch die Integration in den Unterrichtsalltag. Drei Aufsätze befassen sich mit einzelnen Online-Projekten zur Erstellung von Homepages und mit der Entstehung eines illustrierten Märchenbuches. R. Grätz erklärt das von ihm initiierte E-Mail-Suchspiel *Odyssee*. Darüber hinaus beschreibt ein Beitrag den Einsatz von Autorenwerkzeugen (vor allem ZARB), wobei auch Beispielübungen gegeben werden. Ein Artikel thematisiert die Rolle von Wirtschaftsdeutsch im Internet. Neben der Vorstellung des Servers werden auch konkrete Unterrichtsprojekte beschrieben.

Die Chancen der Lehrerfortbildung, die sich aus der Erfahrung mit der Internet-Lernumwelt *jetzt-online* ergeben, werden in einem Artikel vorgestellt. Die Herausforderungen für die Fremdsprachendidaktik werden in einem Beitrag aus Sicht des Goethe-Instituts detailliert aufgezeigt. Abschließend befaßt sich E. Tschirner mit der Kommunikation und dem Spracherwerb im Computer, wobei auf die generelle Entwicklung des Internets ebenso wie auf die zahlreichen Kommunikationsmöglichkeiten eingegangen wird.

Neben Buchrezensionen zum Thema werden einige neuere allgemeine und landeskundliche CD-ROMs genauer beschrieben sowie eine DaF-spezifische Linksammlung vorgestellt.

(Anja Block)

***Gertsch, Christian A. (1999):***

Lernen und lehren mit Internet: eine Einführung ins Internet für das Selbststudium und den Unterricht. Aarau: Bildung Sauerländer

Das Buch ist einerseits eine kursartig aufgebaute grundlegende Einführung für Internet-Laien, es bietet aber in einem mit *Werkstatt* überschriebenen Teil auch

bereits erfahrenen Internet-Anwendern Vertiefungsmöglichkeiten. Es eignet sich durch die Konzeption sowohl für den Einsatz im Unterricht in Schulen und in Kursen als auch für das Selbststudium und als Nachschlagewerk. Das Kompendium besteht aus drei Teilen:

Nach einigen vorangestellten pädagogisch-didaktischen Überlegungen geht es im ersten Teil um technische Grundlagen und die Werkzeuge (*Tools*). Darin werden u. a. die klassischen Internet-Dienste vorgestellt und kursartig erarbeitet. Am Ende gibt es jeweils kurze anwendungsbezogene Aufgaben. Der zweite Teil enthält die *Werkstatt*, in der mit Hilfe der *Tools* eigene Projekte mit verschiedenen Lernzielen erstellt werden. Insbesondere das Recherchieren, Publizieren, Evaluieren, Archivieren, Kommunizieren und Kreieren im Internet als Einsatzmöglichkeit werden konkret erarbeitet und vorgestellt.

Im dritten Teil, dem *Schaufenster*, werden beispielhafte Lehr- und Lernprojekte im Internet vorgeführt, die teilweise auf den zuvor aufgezeigten Werkstattmöglichkeiten basieren und weitere Anregungen bieten. In jedem Kapitel werden zunächst die Voraussetzungen für die Erarbeitung aufgelistet. Nach dem Grundlagentext folgen Aufgaben zur Lernkontrolle und schließlich bieten die weiterführenden Informationen Möglichkeiten der Vertiefung innerhalb und außerhalb des Buches. Das Buch enthält auch ein Glossar, eine Bibliographie mit lern- und lehrelevanten Titeln und eine komplette Liste aller zitierten Internetadressen, die online beim Verlag abrufbar ist.

Dem Band ist eine CD-ROM beigelegt, die Print-Version mit Aufgaben und Links erweitert. Mit diesem übersichtlich gestalteten und klar strukturierten, praxisbezogenen Buch wird den Lehrenden ein nützlicher Ratgeber geboten.

(Anja Block)

**Grüner, Margit; Hassert, Timm (2000):**

Computer im Deutschunterricht. (Fernstudieneinheit 14.) Berlin; München: Langenscheidt

Dieser Titel ist Teil des Fernstudienprojektes »Deutsch als Fremdsprache und Germanistik«, einer Gemeinschaftsproduktion des Deutschen Instituts für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (DIFF), der Universität Gesamthochschule Kassel (GhK) und des Goethe-Instituts München. Das Projekt richtet sich an Studierende und Unterrichtende des Faches Deutsch als Fremdsprache. Alle Titel sind als Selbstlernmaterialien konzipiert – das bedeutet Leserorientierung und Leserlenkung, induktiver und aufgabengesteuerter Aufbau (mit Lösungsschlüssel).

Die vielfältigen Möglichkeiten, einen Computer (mit CD-ROM-Laufwerk und Internetzugang) im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht zu nutzen, werden praxisnah dargestellt. Obwohl man zur sinnvollen Lektüre des Bandes über Basiskenntnisse des Computergebrauchs verfügen sollte, werden Grundfunktionen (und ihre deutsche Bezeichnung) erklärt, so daß auch Anfänger das Buch gut zur Einführung lesen können.

Ausgehend von der Arbeit mit Textverarbeitungsprogrammen werden die Möglichkeiten von multimedialen (auch »fachfremden«, aber sinnvoll im Deutschunterricht einsetzbaren) CD-ROMs und des Internets aufgezeigt. Die intensive Beschäftigung mit multimedialen CD-ROMs wird anhand des multimedialen Sprachkurses *Einblicke* vermittelt. Die entsprechende CD-ROM sollte bei der Bearbeitung des Buchs zur Verfügung stehen – wer keinen Zugang zu dem Kurs auf CD-ROM hat, kann sich aber dennoch mit den Nutzungsmöglichkeiten vertraut machen, da die entsprechenden »Seiten« als Bildschirm-

abdrucke zur Verfügung gestellt werden.

Für Lehrende werden Autorenprogramme und die Vor- und Nachteile der computergestützten Arbeit im Fremdsprachenunterricht reflektiert.

(Herrad Meese)

**Info DaF – Informationen Deutsch als Fremdsprache 25, 1 (1998).** München: iudicium

Dieses Heft der Zeitschrift enthält einige wichtige Artikel zum Thema Neue Medien. Zunächst geht es im Beitrag von Dieter Rösler um den Zusammenhang von autonomem Lernen und um den scheinbaren Gegensatz von neuen und alten Medien und dem damit zusammenhängenden neuen und ›alten‹ Fremdsprachenlernen. Ein grundlegender Artikel von Gerhard Wazel beschreibt das Sprachenlernen und Sprachenlehren mit interaktiven Medien. Dabei geht er auf einzelne Programme und Unterrichtsszenarien ein. Der Beitrag von Angelika Braun thematisiert die Möglichkeiten der Nutzung des Internets für den DaF-Unterricht, wobei sie sich auf konkrete Erfahrungen mit dem Interneteneinsatz aus mehreren Projekten bezieht und daraus allgemeine Grundsätze formuliert.

(Anja Block)

**Issing, Ludwig J.; Klimsa, Paul (Hrsg.) (1997):**

Information und Lernen mit Multimedia. Weinheim: Beltz

Dieses Standardwerk zu Multimedia und Lernen wurde von den Psychologen Issing und Klimsa herausgegeben. Es enthält zahlreiche Beiträge von 34 namhaften Autoren aus Wissenschaft und Praxis und bietet eine »wissenschaftlich fundierte Grundlage für die Entwicklung, Gestaltung, Verwendung und kritische Analyse von Multimedia« (Klappentext).

In vier Abschnitten geht es um die Bereiche: Grundlagen, *multimediales Lernen*, *Entwicklung*, *Anwendung* und *Evaluation* sowie *Perspektiven*. Zunächst wird aus psychologischer, technischer und didaktischer Sicht über Multimedia und die veränderte Lernsituation reflektiert. Der zweite Abschnitt beschreibt die spezifischen lerntheoretischen Bedingungen der ›neuen‹ Lernumgebungen und der veränderten Strukturen des Wissenserwerbs. Im einzelnen werden u. a. visuelle und multimediale Aspekte, Hypertextstrukturen, Interaktivität und situiertes Lernen thematisiert. Der dritte Themenbereich beschäftigt sich mit dem Instruktionsdesign (z. B. mit Autorenprogrammen), didaktischen Anforderungen, Lernen mit dem Internet, Telelearning sowie Einsatzmöglichkeiten in Schule und Ausbildung. Abschließend werden Perspektiven, u. a. *virtual reality*, sowie der Wandel, dem Berufe im Bildungs- und Medienbereich unterliegen, aufgezeigt. Die kurzen Zusammenfassungen der Beiträge und die weiterführenden Studienfragen ermöglichen den Einsatz des aktuellen Bandes als Kompendium und Nachschlagewerk. Insgesamt ist das umfassende Buch gut strukturiert und verständlich. Es empfiehlt sich für alle, die sich für die Entwicklung, Gestaltung und Bedeutung von Multimedia und Lernen interessieren.

(Anja Block)

**Kranz, Dieter; Legenhausen, Lienhard; Lücking, Bernd (Hrsg.) (1997):**

Multimedia – Internet – Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen? Münster: agenda

Bei dem Band handelt es sich um die Dokumentation einer Fachtagung an der Volkshochschule Münster, bei der es um den Einsatz von Multimedia und Telekommunikation im Fremdsprachenun-

terrichtet ging. Schwerpunktmäßig wurden neue Lehr- und Lernformen diskutiert und ausprobiert, u. a.:

die Arbeit mit Konkordanzprogrammen, die Alternativen zum herkömmlichen Grammatikunterricht bzw. zum Wortschatz bietet und die Lernenden motivieren soll, »eigenständig und konstruktiv zielsprachliche Eigenschaften zu erkennen und ein Regelsystem selbst zu entwickeln« (Legenhausen 1997: 37);

Parotté stellt ein CD-ROM-Wörterbuch vor; Engel bot in ihrem Workshop zwei Programme zum Kennenlernen an: ein Multimedia-Wörterbuch für den Englischunterricht und eine englischsprachige Sammlung von authentischen Zeitungstexten.

Weiterhin werden Möglichkeiten aufgezeigt, die Neuen Medien für projektorientiertes Lernen und Lernstrategien zu nutzen, etwa durch die Vermittlung der Fähigkeit, Suchmaschinen zu nutzen; weiterhin durch die Nutzung des Internets als Informationsquelle und Kommunikationsmöglichkeit.

Abschließend werden Bewertungskriterien für computergestützte Lernprogramme vorgestellt, die die Ausnutzung der Medienmöglichkeiten berücksichtigen, und es werden Basisbegriffe des Internets erklärt.

(Herrad Meese)

**Rüschhoff, Bernd; Wolff, Dieter (1999):**

Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft: Zum Einsatz der neuen Technologien in Schule und Unterricht. Ismaning: Hueber

Die Verfasser dieses aktuellen Buches stellen die Frage nach den Einsatz- und Nutzungsmöglichkeiten der Neuen Technologien für den Fremdsprachenunterricht in der Wissensgesellschaft in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen. Sie erläutern ausführlich die damit zusam-

menhängenden neuen (multimedialen) Lehr- und Lernformen. Das Buch gliedert sich in zwölf Kapitel, die vier Teilen zugeordnet sind. Der erste, theoretische Teil betrachtet zunächst die Grundlagen von Schule und Lernen in der Wissensgesellschaft. Anschließend geht es um Aspekte, die das Sprachlernen in der Wissensgesellschaft – jeweils aus Sicht der Lerntheorie, Linguistik, Psycholinguistik und Zweitspracherwerbsforschung – betreffen. Auf der Basis dieser Bezugswissenschaften wird ein Modell einer konstruktivistisch ausgerichteten Theorie und Praxis des Fremdsprachenlernens entwickelt.

Im zweiten, eher deskriptiven Teil werden einerseits verschiedene bereits vorhandene Lehr- und Lernprogramme vorgestellt, kategorisiert und bewertet. Andererseits werden konkrete Beispiele für die Nutzung verschiedener Medien bei der Unterrichtsvorbereitung und im Unterricht selbst beschrieben und kommentiert.

Im dritten, praktisch angelegten Abschnitt werden technische und organisatorische Hinweise zum konkreten Einsatz im Unterricht gegeben. Dabei werden die Übungen und Projekte sehr ausführlich auch bzgl. ihrer Eignung für bestimmte Alters- und Schulstufen erläutert.

Abschließend enthält das Buch in Teil vier einen Überblick über die aktuelle Forschungslage und Literatur und ein Verzeichnis der im Buch genannten Software mit Angabe der möglichen Bezugsquellen.

Insgesamt eignet sich dieser wissenschaftlich fundierte Band für alle, die sich eingehender mit den theoretischen Grundlagen und praktischen Beispielen eines modernen prozeß- und projektorientierten Unterrichts auseinandersetzen möchten.

(Anja Block)

**Wild, Klaus-Peter (2000):**

Lernstrategien im Studium. Strukturen und Bedingungen. Münster u. a.: Waxmann

Dieses wissenschaftliche Buch befaßt sich mit Forschungen, die sich mit der Beschreibung und den Bedingungen des Lernverhaltens im Studium beschäftigen. In den vergleichenden empirischen Studien geht es zwar um sozial- und naturwissenschaftliche Studienrichtungen, dennoch sind die Überlegungen, wie die Nutzung von Lernstrategien im Zusammenspiel von individuellen Kompetenzen und Präferenzen mit den Anforderungen der Lernumwelt (hier: Universität) erklärt werden könnte, so allgemein, daß sie auch für den theoretisch interessierten Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrenden interessant sind.

Zunächst geht es um eine Bestandsaufnahme von Konzepten und Termini mit Akzentuierung kognitiver Strategien. Diese werden als nicht zwingend bewußt gesteuerte Handlungssequenzen definiert. Bei Lernstrategien, die kognitionspsychologisch orientiert sind, werden als Einflußfaktoren auf das Lernverhalten genannt: die Situation, die »motivationalen Rahmenbedingungen« und die »Ei-

genschaften und Anforderungen der Lernaufgabe« (Wild 2000: 56). Empirische Untersuchungen zur oft diskutierten Verarbeitungstiefe zeigen, daß

- die intrinsische Lernmotivation mit der Verwendung neutraler und tiefergehender Lernstrategien korreliert (97);
- die positive Einschätzung der Lehrenden zu verstärkter Anwendung tiefenorientierter Lernstrategien führt (107);
- einerseits die Beziehung zwischen Lernmotivation und Lernstrategie gegenüber kontextuellen Bedingungen relativ stabil ist,
- andererseits sich ein starkes Interesse nur dann im Lernverhalten widerspiegelt, wenn »ein hoher Grad an Autonomie« gegeben ist (203 f.).

Im Mittelpunkt steht die Entwicklung eines Dreiphasenmodells zur Nutzung der Lernstrategien im Studium: In der ersten Phase wird die Aufgabe durch den Filter zurückliegender Lernerfahrungen subjektiv konstruiert; in der zweiten Phase geht es um die Klärung der Handlungswünsche (Was müßte zur Bewältigung der Aufgabe getan werden, was will ich tun?); in der dritten Phase um die Entscheidung, was real getan wird.

(Herrad Meese)