

UNIVERSITY OF NAIROBI



**FACULTY OF ARTS
DEPARTMENT OF LINGUISTICS AND LANGUAGES
GERMAN STUDIES**

**NEUE MEDIEN IM NIGERIANISCHEN DAF-UNTERRICHT ZUR OPTIMIERUNG
DER HÖRVERSTEHENSFERTIGKEIT**

OLUWABUNMI MARY AJAO

C50/89509/2016

SUPERVISOR 1: DR. SHABAN MAYANJA

SUPERVISOR 2: DR. ALICE WACHIRA

NOVEMBER 2018

ERKLÄRUNG

Erklärung von dem Student

Ich versichere hiermit, dass die vorliegende Projektarbeit meine eigene Arbeit ist und nicht an einer anderen Universität als Teil eines Masterstudiums vorgelegt wurde. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten Schriften entnommen sind, habe ich als solche kenntlich gemacht.

Student: Oluwabunmi Mary Ajao

Student: _____ **Datum:** _____

Erklärung von den Betreuern

Diese Projektarbeit wurde als Teil des Masterstudiums in German Studies an der University of Nairobi mit unserer Billigung als wissenschaftliche Betreuer vorgelegt.

1. Betreuer: _____ **Datum:** _____

2. Betreuer: _____ **Datum:** _____

WIDMUNG

Diese Arbeit wird Dir gewidmet; meine Stärke

und

- meiner Familie.
- allen, die sich bemühen DaF in Nigeria auf ein besseres Niveau zu bringen.
- heutigen und zukünftigen nigerianischen Deutschstudierenden.

DANKSAGUNG

Erst bedanke ich mich bei Gott, der Grund, warum ich hier bin.

Ich bin auch den Folgenden sehr verbunden:

DAAD, für alle Finanzierung seit Beginn dieses Programms. Der Forschungsaufenthalt hat auch seinen Beitrag am Erfolg dieser Arbeit.

Meiner Familie, für Ihre Unterstützung.

Der Familie Sanni, die mich im ersten Jahr meines Studiums aufgenommen hat.

Meinen Dozenten und meinen Betreuern für ihre Geduld und Aufmerksamkeit.

Frau Prof. Dr. Karin Birkner für Ihre Betreuung während meines Forschungsaufenthalts an der Universität Bayreuth.

Den Studenten und Dozenten, die die Fragebögen ausgefüllt haben. Ihre Teilnahme trug ebenfalls zum Erfolg der Arbeit bei.

Herrn Lanre Okuseinde, der den Probeunterricht gehalten hat.

Frau Anu Oloye, die Leiterin der Sprachabteilung des Goethe-Instituts, Nigeria. Ohne ihre Erlaubnis wäre die Forschung am Institut unmöglich.

Herrn Gbenga Akeju, der mit der Verteilung und Sammlung der Fragebögen in Nigeria geholfen hat.

Anderen nigerianschen Deutschlehrer wie Herr Dr. Odidiomo und Frau Dr. Jumoke Oyedele für ihre Ermutigung.

Meinen Nachbarn, die Familie Abdul, die mir mit Internetverbindung während des Schreibens dieser Arbeit unterstützt hat

Herr Rafael Eifler und Herr Abiola Oladimeji für das Korrekturlesen.

Meinen Kommilitonen für ihren Beitrag am Erfolg der Arbeit.

ABSTRACT

Listening comprehension plays a major role in understanding content in a foreign language setting. However, the 2014/2015 and 2015/2016 results of the third year students of German as a foreign language at the University of Ibadan showed that a large number of them have challenges with listening comprehension. This research aimed at identifying the needs of the students of German as a foreign language in Nigeria with regards to the acquisition of the listening comprehension competence as well as proposing the new media that is appropriate for them in the Nigerian context as a remedy. For the accomplishment of this work, an empirical study was carried out in two phases; a pre- and post-trial lecture survey through the use of questionnaires. A set of structured and unstructured questionnaires were administered to 14 final year students of the University of Ibadan as well as 38 third year students of the three Universities in Nigeria where German is offered. These students are currently undergoing an Equivalent Year Abroad Programme at the Goethe-Institut Lagos. The aim of the survey was to find out the needs of the students as regards the acquisition of listening comprehension skill. The outcome of the research was used to determine the appropriate new media that suit the students' needs. Thereafter, a teaching guide that incorporated the use of podcast was used to teach the students of the University of Ibadan in an hour lesson of regional and cultural studies. This lesson was done with 9 students and by a teacher of German as a Foreign Language. The outcome of the lecture was measured with questionnaires using Content and Language Integrated Learning and Communicative Language Teaching approaches to language teaching and learning with the aim of finding out the effect of the use of new media and teaching subjects and language skills simultaneously for listening comprehension skill acquisition. The result showed that the use of new media enhanced the acquisition of vocabulary as well as promoted team work among the participants of the trial lecture. However, the motivation level of the participants was not really increased.

INHALTSVERZEICHNIS

ERKLÄRUNG	ii
WIDMUNG	iii
DANKSAGUNG	iv
ABSTRACT	v
INHALTSVERZEICHNIS	vi
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	ix
KAPITEL 1: EINFÜHRUNG	1
1.1 Forschungshintergrund	1
1.1.1 Überblick über das Deutschlernen in Nigeria	1
1.2 Problemstellung	4
1.3 Forschungsfragen	5
1.4 Forschungsziele	6
1.5 Relevanz der Studie	6
1.6 Themeneingrenzung	6
1.7 Begriffsklärung	6
1.8 Methodologie	7
1.8.1 Datenerhebung	7
1.8.2 Datenanalyse	8
KAPITEL II: THEORETISCHER RAHMEN DER ARBEIT	9
2.1 Forschungsstand	9
2.1.1 Hörverstehensfertigkeit	9
2.1.2 Neue Medien und Erweiterung der Sprachfertigkeit	13
2.2 Theoretischer Rahmen	14
2.2.1 Kommunikative Sprachdidaktik	14
2.2.2 Content and Language Integrated Learning	16
KAPITEL III: ZUR OPTIMIERUNG DER HÖRVERSTEHENSFERTIGKEIT DURCH NEUE MEDIEN	20
3.1 Behandlung von Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht	20
3.1.1 Hörverstehensverarbeitung und ihre Komplexität unter Fremdsprachenlernern	20

3.1.2 Erleichterung des Hörverstehens unter Fremdsprachenlernenden	22
3.1.3 Bewertung der Hörverstehenskompetenz im Fremdsprachenunterricht	25
3.2 Neue Medien im Fremdsprachenunterricht	27
3.2.1 Neue Medien im Fremdsprachenunterricht (Unterrichtsplanung)	28
KAPITEL IV: EMPIRISCHE FORSCHUNG	31
4.1 Datenaufnahme der Vor-Unterrichtphase	31
4.1.1 Zu den Probanden	31
4.1.2 Zu den Fragebögen	31
4.2 Datenanalyse	32
4.2.1 Bewertung der Hörverstehensfertigkeit der Studenten	32
4.2.2 Herausforderung Mit Hörtexten	36
4.2.3 Technische Bereitschaft (Zugang zu neuen Medien und Internet)	39
4.2.4 Einstellung zur Hörverstehensfertigkeit	40
4.2.5 Einstellung zu neuen Medien	46
KAPITEL V: PROBEUNTERRICHT UND NACH-UNTERRICHT PHASEN.....	50
5.1 Beschreibung der Gestaltung des Probeunterrichts	50
5.2 Datenaufnahme.....	51
5.3 Datenanalyse	52
5.3.1 Bewertung des Spracherwerbs der Studierenden	53
5.3.2 Bewertung des Sachinhalteerwerbs der Studierenden.....	54
5.3.3 Motivationsniveau der Studierenden.....	54
5.3.4 Niveau des Engagements der Lernenden	54
5.3.5 Einstellung des Lehrers und der Studierenden zur Verwendung von neuen Medien zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit	55
5.3.6 Meinungen des Lehrers und der Studenten über die Zusammenfügung von Inhalt und Sprache genauer Landeskunde und Hörverstehen.....	56
KAPITEL VI: DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE, DISKUSSION UND AUSBLICK	57
6.1 Darstellung der Ergebnisse.....	57
6.2 Diskussion	60
6.3 Ausblick	61

LITERATURVERZEICHNIS	62
ANHÄNGE	65
Anhang I: UI Curriculum	65
Anhang II: Fragebogen Für Die Lehrer (Vor Dem Probeunterricht)	66
Anhang III: Fragebogen Für Die Studenten (Vor Dem Probeunterricht)	67
Anhang IV: Fragebogen Für Den Lehrer (Probeunterricht Bewertung)	69
Anhang V: Fragebogen Für Die Studenten (Probeunterricht Bewertung)	71
Anhang VI: Lehrskizze	73
Anhang VII: Lehrhilfe.....	76
Anhang VIII: Manuskript.....	77
Anhang IX: Aufgaben	78

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Verstehensprozesse im Gehirn (Vilinius).....	21
Abbildung 2: Sprachverstehen: Zusammenwirken von Bottom-up and Top-down Prozessen bei der gestallten der Rapresentation der Gesagten (Äußerung) bzw. des gemeinten Sachverhalts (Situation)	24
Abbildung 3: Einschätzung des Niveaus der Hörverstehensfertigkeit der Studierenden der University of Ibadan im vierten Jahr, wenn der Unterricht ausschließlich auf Deutsch stattfindet.	33
Abbildung 4: Selbstbewertung der Hörverstehensfertigkeit der Lernenden der University of Ibadan im letzten Jahr.	33
Abbildung 5: Einschätzung des Niveaus der Hörverstehensfertigkeit der EYAP Studierenden aus UI, OAU and UNN am Goethe-Institut.	34
Abbildung 6: Selbstbewertung der Hörverstehensfertigkeit der EYAP Lernenden aus UI, OAU und UNN am Goethe-Institut.	34
Abbildung 7: Bewertung der Hörverstehensfertigkeit der Lernenden von den Lehrern	35
Abbildung 8: Herausforderungen der Lernenden der University of Ibadan beim Hörverstehen (Selbstbeurteilung)	36
Abbildung 9: Herausforderungen der Lernenden der University of Ibadan beim Hörverstehen nach dem Sicht ihres Gelehrten.....	37
Abbildung 10: Herausforderungen der Studierenden des Goethe-Instituts beim Hörverstehen (Selbstbeurteilung)	38
Abbildung 11: Herausforderungen der Lernenden des Goethe-Instituts beim Hörverstehen nach der Meinung ihres Unterrichtenden	38
Abbildung 12: Zugang der UI Studierenden zu neuen Medien und zum Internet	39
Abbildung 13: Zugang zu Internet im Unterricht laut dem UI Dozent	39
Abbildung 14: Zugang der Goethe-Institut Studierenden zu neuen Medien und zum Internet.....	40
Abbildung 15: Zugang zu Internet im Unterricht laut dem Goethe-Institut Dozenten.....	40
Abbildung 16: Beschäftigung der UI Studenten mit Hörübungen außerhalb des Klassenzimmers.....	41
Abbildung 17: Beschäftigung der Goethe-Institut Studenten mit Hörübungen außerhalb des Klassenzimmers.....	42
Abbildung 18: Bewertung des Unterrichts mit Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit nach dem UI Dozent.....	43

Abbildung 19: Meinung der UI Studenten über Hörverstehen I	44
Abbildung 20: Meinung der UI Lernenden über Hörverstehen II.....	44
Abbildung 21: Meinung der Goethe Studenten über Hörverstehen I.....	45
Abbildung 22: Meinung der Goethe Studierenden über Hörverstehen II	45
Abbildung 23: Stellenwert des Hörverstehenserwerbs unter den UI Lernenden	46
Abbildung 24: Stellenwert des Hörverstehenserwerbs nach den Goethe-Institut Lernenden	46
Abbildung 25: Bewertung der Teilnahme von UI und Goethe Studierenden auf sozialen Medien	47
Abbildung 26: Bewertung der Teilnahme von UI and Goethe Lehrenden auf sozialen Medien	47
Abbildung 27: Einstellung der UI Studierenden zum Verwendung von neuen Medien im Unterricht als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit	48
Abbildung 28: Einstellung der Studierenden vom Goethe-Institut zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit	48
Abbildung 29: Einstellung der Lehrenden von UI und Goethe-Institut zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit	49
Abbildung 30: Selbstbewertung des Spracherwerbs nach dem Probeunterricht	53
Abbildung 31: Selbstbewertung des Sachinhalteerwerbs der Studierenden nach dem Probeunterricht	54
Abbildung 32: Selbstbewertung des Motivationsniveaus der Studierenden	54
Abbildung 33: Selbstbewertung des Engagementniveaus der Studierenden.....	54
Abbildung 34: Einstellung der Studierenden zur Verwendung des Podcasts zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit I.....	55
Abbildung 35: Einstellung der Studierenden zur Verwendung von neuen Medien zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit II	55
Abbildung 36: Meinungen der Studenten über die Zusammenfügung von Inhalt und Sprache genauer Landeskunde und Hörverstehen.....	56

KAPITEL 1: EINFÜHRUNG

1.1 Forschungshintergrund

Wenn man eine Fremdsprache lernen will, erfolgt dies mit dem Ziel Sprachkompetenzen zu erwerben (vgl. Beisbart/Marenbach, 2010:22). Fremdsprachenlehrer und -lerner müssen das Ziel setzen, weil das die Lehr- und Lernmethode beeinflusst. Es gibt vier Grundfertigkeiten beim Sprachenlernen (vgl. Huneke/Steinig, 2013: 140). Diese sind Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben. Hören und Lesen sind rezeptive Fertigkeiten, während Schreiben und Sprechen produktive Fertigkeiten sind (ebd. 141). Es gibt außerdem überlappende Fertigkeiten wie Sehen und Hören (Seh-Hörverstehen) im audio-visuellen Sprachgebrauch. Der Erwerb von allen Fertigkeiten ist wichtig, wobei das Hören am wertvollsten ist. Ebenso wie Kommunikation eine bedeutende Rolle in einer Sprache spielt, spielt genauso die Fertigkeit des Hörverstehens eine wichtige Rolle in der Kommunikation. Dennoch haben viele nigerianische Deutschlernende Probleme mit dem Erwerb dieser Fertigkeit (EYAP 2014/2015 und 2015/2016 Zeugnis von den Studenten der University of Ibadan). Ohne die Beherrschung dieser Fertigkeit haben Bachelorstudiumabsolventen im Fach Deutsch keine guten Berufs- oder Fortbildungschancen. Laut Oyedele in ihrer Publikation „Fremdsprache in Nigeria“ (vgl. Oyedele 2013: 83) studieren die meisten Nigerianer Deutsch aufgrund der beruflichen Chancen. 53 von 64 Befragten studieren Deutsch um in der Zukunft gute Berufe zu bekommen (ebd.). Eine der wichtigsten Ziele des Fremdsprachelernens ist es das Reden mit Muttersprachlern gut zu halten.

Laut Ros (vgl. 2013: 24) ist das verstehende Hören eine der wichtigsten und schwierigsten Fertigkeiten. Huneke und Steinig meinen:

Ohne hörendes Verstehen ist Sprachlernen kaum vorstellbar – der größte Teil des sprachlichen Inputs anhand dessen Sprachlerner die Fremdsprache erwerben, begegnet Ihnen als gesprochenes Wort (vgl. Huneke/Steinig 2013:149).

Man braucht nicht nur ständige Hörübungen um die Hörverstehensfertigkeit zu erwerben, sondern auch Zugang zu authentischen Hörmaterialien. Deswegen ist es notwendig Untersuchungen über die Quellen authentischer Dialoge durchzuführen.

1.1.1 Überblick über das Deutschlernen in Nigeria

Die Geschichte des Deutschlernens in Nigeria wurde schon von vielen Sprachwissenschaftlern untersucht und die Herausforderungen beim Deutschlernen in Nigeria erwähnt. In dieser Arbeit wird es nochmals, mit Betonung auf die Bedürfnisse nigerianscher DaF-Studierender, beim Erwerb der Hörverstehensfertigkeit gehen. Laut Omolewa zitiert nach Arnd Witte wurde das Fach Deutsch als Fremdsprache im Jahr 1859 in Nigeria an der ersten Sekundarschule, CMS,

theoretisch im Curriculum eingestellt (vgl. Witte 1997:21). Wegen der Bildungspolitik der kolonialen Regierung Nigerias wurde das Fach oberflächlich unterrichtet (vgl. ebd.). Deutsch als Wissenschaftssprache wurde in den fünfziger Jahren an der University College, Ibadan (jetzt University of Ibadan) gelernt. Die damalige Lektorin war Französin. Deutsch als Wissenschaftssprache wurde eingeführt, um die Studierenden der Naturwissenschaften zu befähigen, Publikationen auf Deutsch verstehen zu können (vgl. ebd.). Nach der Unabhängigkeit Nigerias gab es Politikänderungen und auch die Bildungspolitik wurde davon beeinflusst. Das Fach Deutsch wurde den nigerianschen Hochschulcurricula hinzugefügt. Das wurde auf der deutschen Seite positiv angekommen. Oyedele begründet die neue Entwicklung wie folgt:

Als Nigeria 1960 unabhängig wurde, gab es schon Bemühungen, das Fach Deutsch im Curriculum der nigerianischen Hochschulen einzuführen. Zu dieser Zeit hatte der Sprachkurs in Ibadan den Status eines zweijährigen Nebenfachs erworben und 1966 hatte Prof. Brann Studenten der Chemie in Deutsch als Lesesprache unterrichtet, auf die Bitte von Prof. Donald Ekong hin, dem damaligen Leiter der Chemieabteilung 1967 wurde das Fach als ein vierjähriges akademisches Fach mit dem B.A. Universitätsabschluss angeboten. Ein Jahr später konnte Deutsch mit Französisch gekoppelt werden als ein Combined Honours (Witte zitiert nach Oyedele 2012:52).

Der „Deutsche Akademische Austausch Dienst“ (DAAD) entstand im gleichen Jahr den ersten Deutschlektoren nach Nigeria (vgl. Witte 1997: 22), sowohl mit dem Ziel das Interesse von Nigerianern an Deutsch zu erhöhen als auch Bachelorprogramme an den University of Ibadan (UI) und University of Nigeria, Nsukka (UNN) zu gründen. Das war eine sinnvolle Idee, da das zur Einführung des Bachelorprogramms Deutsch im Jahr 1967 an der UI und später im Jahr 1972 an der UNN (vgl. Igbeneghu/Uhuegbu 2015:3) führte. Im Jahr 1968 wurde der Deutschstudiengang an der University of Ile Ife (jetzt Obafemi Awolowo University) und zehn Jahre später als Hauptfach eingeführt (ebd.). Heute gibt es einige Universitäten wie die University of Ilorin, die University of Lagos, die University of Benin u.a., die Deutsch als Wahlpflichtfach oder Nebenfach anbieten.

Dieses große Interesse am Fach Deutsch als Fremdsprache erfordert, dass darauf geachtet wird, wie das Fach unterrichtet wird.

Deutsch wird als Hauptsprache in drei nigerianischen Universitäten unterrichtet. Oyedele beschreibt die Situation wie folgt:

In manchen Ländern, wo man Deutsch als Fremdsprache anbietet, wird es entweder von der Grund- oder Sekundarschule ab unterrichtet. Dort wird man in den elementaren Grundsätzen der Sprache, auf die (sic) man später aufbaut, ausgebildet. In Nigeria fehlt diese wichtige Grundlage und ihre Abwesenheit wird besonders im Wortschatz und oft in der Grammatik sichtbar. Den Studenten fehlen viele einfache Wörter und Ausdrücke, die

man in Alltagssituationen (sic) braucht. Das wäre anders, wenn die Studenten schon früher in ihrem Leben in der Sprache unterrichtet würden. Viele Vokabeln des Grundwortschatzes sind manchen Studenten fremd, sogar nach ihrem Studium an der Universität. Dies ist kaum verwunderlich, da sie sich fast nie in Situationen finden, in denen sie diese Wörter anwenden könnten (ebd.: 78-79)

Das nigerianische DaF-Curriculum bietet zu wenige Sprachkurse an. Das ist eine schwache Grundlage für Anfänger. Oyedele stellt das Curriculum der University of Ibadan vor:

Ein Blick auf das Curriculum für DaF an den Universitäten bestätigt diese These. Er zeigt, dass die Studenten in den ersten zwei Semestern nicht genug Grammatik- und Sprachunterricht bekommen. An der Universität Ibadan zum Beispiel belegen die Studenten drei Unterrichtsstunden Grammatik pro Semester: GMN 101- Practical German1 (drei Stunden pro Woche) [...] (ebd.: 79).

Im Curriculum sieht man, dass die angebotenen Hörverstehenskurse nicht ausreichend sind. Die Situation ist im zweiten Jahr fast dieselbe und sogar am Goethe Institut Lagos bekommen die Studierenden nicht so viele Sprachkurse (ebd.:61-62) und das könnte den Erwerb der Sprachfertigkeit negativ beeinflussen. Die Grundlage ist immer wichtig beim Sprachenlernen und wenn sie nicht gut gelegt wird, ist es immer problematisch Sprachkompetenzen zu erwerben.

Eine andere Herausforderung des Deutschlernens sind die Lehrkräfte, die meistens keine Muttersprachler sind, sondern einheimische Nigerianer. Ein Optimierungsmittel wäre das Auslandsjahrprogramm, in dem die Lernenden in ihrem dritten Jahr nach Deutschland fliegen und neun Monate lange einen Deutschkurs besuchen. Dieses Programm gibt es aber nicht mehr (vgl. ebd.: 57f). Zuvor hatten die nigerianischen Deutschlernenden Kontakt mit den Muttersprachlern, weil die Studenten in ihrem dritten Jahr für ein Jahr nach Deutschland geschickt wurden: 'Year Abroad Program'. Das Ziel dieses Programms ist es, in den deutschsprachigen Raum einzutauchen, LANGUAGE IMMERSION. Heutzutage gibt es das Programm 'Year Abroad Programme' (YAP) nicht mehr, sondern ein 'Equivalent Year Abroad Programme' (EYAP). Im Gegenteil zu YAP gehen jetzt alle Studenten der drei Universitäten, dort, an denen sie Deutsch als Hauptfach studieren, ins Goethe Institut. Sie besuchen dort für sechs Monate einen Deutschkurs. Man sollte grundsätzlich für eine Weile in einer Umgebung leben, wo die Sprache gesprochen wird, um die Sprache besonders in den Hör- und Sprechfertigkeiten zu verbessern. In diesem Fall braucht man Interaktionen mit Muttersprachlern. Ohne eine Reise in ein deutschsprachiges Land können Deutschlernende bestimmte Sprachregister der verschiedenen Bereiche momentan nicht gut erlernen. Sie können auch nicht die richtigen phonetischen Fähigkeiten wie Intonation, Akzent, Artikulation usw.

erlangen. Man hat keinen Kontakt mit Dialekt und Umgangssprache außer der Umgebung, in der die Sprache gesprochen wird. Diese sind wichtige Aspekte des Hörverstehens.

Am Goethe Institut werden den Studenten kein kulturelles Programm angeboten (vgl. ebd.:62). Sonaiya zitiert nach Oyedele erklärt das Folgende:

The teaching of German in Nigeria is currently lacking in the aspect of fostering contact or exchange with the native speakers and the culture of the target language. Since the cancellation of the Year Abroad programme in Germany, our students cannot be said to be having direct unmediated, unmediated contact with the target language and culture. This obviously, would have and, indeed, has been having negative consequences regarding the quality of our products (ebd.:79).

Sie bekommen auch keinen kulturellen Kontakt und Austausch mit den Muttersprachlern und der Zielsprache. Vielleicht begründet das, warum sie sich entfremdet fühlen, von dem was sie lernen. Auch diese Entfremdung beeinflusst den Erwerb von Sprachfertigkeiten. Es ist nicht möglich, außerhalb einer deutschen Umgebung in die Sprache einzutauchen.

Auch wichtig zu erwähnen ist die Lehrmethode, die noch lehrerorientiert oder frontal ist, statt lernerorientiert. Igbeneghu und Uhuegbu identifizieren auch den Mangel an deutschsprachigen Lehrkräften als Problem (vgl. Igbeneghu/Uhuegbu 2015: 4).

Zum effektiven Deutschlernen in Nigeria konstatieren Igbeneghu und Uhuegbu folgendes:

Being an effective language teacher and helping learners to learn a foreign language, such as the German language in an Anglophone country like Nigeria is a challenging enterprise in which complexity appears to be the norm rather than the exception. A principal ingredient for its success is being able to understand and interpret the learner's needs, thoughts, feelings and behaviours (ebd.: 3)

1.2 Problemstellung

Germanisten wie Oyedele, Sonaiya, Odidiomo u.a. haben Beiträge zu dieser Problematik des Deutschlernens in Nigeria verfasst. Allerdings gibt es einen wichtigen Teil, der noch nicht genug erforscht wird und das ist die Sprachfertigkeit besonders die Hörverstehensfertigkeit, die eine entscheidende Rolle beim Sprachenlernen spielt. Die anderen Fertigkeiten sind davon abhängig und inwiefern Sprachlernenden eine Sprache beherrschen werden, hat viel damit zu tun. Deshalb ist eine Forschung in dieser Richtung wichtig. Wie der Unterricht gestaltet wird, ist auch wichtig. Darum schlägt diese Arbeit „den Einsatz von neuen Medien“ vor.

Oyedele in ihrer Publikation identifiziert einige Lücken beim DaF-Lernen in Nigeria und einige von ihnen sind; „das ‚Auslandsjahr‘ im Inland“, „der Lehrplan von Deutsch“, „der Mangel an Lehr- und Lernmaterialien“ und „das Curriculum für Deutsch als Hauptfach an nigerianischen

Hochschulen (Oyedele 2012: 94ff; Igbeneghu 2015:). Es ist notwendig zu untersuchen, wie diese und andere Herausforderungen beim Hörverstehen den Erwerb der Hörverstehensfertigkeit negativ beeinflussen könnten und, wie man es anhand von neuen Medien im Unterricht optimieren kann.

Auch zum Thema Medieneinsatz im Fremdsprachenunterricht gibt es Beiträge. Im Laufe der Jahre wurde über die Verwendung von Medien im DaZ- und DaFunterricht von Autoren und Sprachwissenschaftlern wie Huneke, Michael Kerres, Michaela Biritzer u.a. geschrieben, aber sie sind allgemein gehalten. Es gibt schon Beispiele der Verwendung von Medien im DaF-Unterricht. Deutsch Lernen mit DaF-Apps zum Beispiel DaF-Spiel und Krimigeschichten vom Goethe-Institut (Müller/Olsen 2014:421) und das DAAD Pilot Projekt „Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik“ sind einige davon. Die Verwendung von Medien im Sprachunterricht ist nichts Neues, was fehlt, sind die Medien, die zum nigerianischen Kontext passend sind und, die die Bedürfnisse der nigerianischen DaF-Studierenden stillen könnten. So fern ich weiß, gibt es bis jetzt keine wissenschaftliche Arbeit, die auf die Bedürfnisse nigerianischer Lernender mit Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit eingehen. Es ist wichtig zu wissen, welche Medien für den nigerianischen Kontext geeignet sind. Diese Arbeit sieht den Einsatz von neuen Medien im nigerianischen DaF-Unterricht wie eine Möglichkeit die Hörverstehensfertigkeit der Lernenden zu verbessern. Es gibt Faktoren, die bestimmen, ob die Einführung von neuen Medien im Unterricht effektiv wird, oder nicht. Dazu sagt Tschirner wie folgt:

The use of new media in education, however, does not necessarily result in better learning or teaching practices as the early CALL has shown. There is no reason to assume that the introduction of new media in schools per se will cause innovation or even a pedagogical revolution. The use of new media in language classes will only improve teaching and learning when it goes hand in hand with curricular and methodological changes (Tschirner, 2001:306).

Aus diesem Grund wird eine Lehrskizze entwickelt, nachdem vereinbart wurde, welches Medium die Bedürfnisse der nigerianischen DaF-Studierenden entspricht. Diese Lehrskizze wird in einem Probeunterricht benutzt.

1.3 Forschungsfragen

Die geplante Masterarbeit hat folgende Fragen zum Ziel:

1 Worin besteht der Bedarf im nigerianischen DaF-Unterricht in Bezug auf den Hörverstehensfertigkeitserwerb?

2 Inwiefern kann der Einsatz von neuen Medien im nigerianischen DaF-Unterricht die Hörverstehensfertigkeit optimieren?

1.4 Forschungsziele

Die Ziele dieser Arbeit sind die folgenden:

- 1 Ermittlung des Bedarfs in Bezug auf Hörverstehensfertigkeiten im nigerianischen DaF-Unterricht
- 2 Prüfung der Optimierung des Einsatzes von neuen Medien.

1.5 Relevanz der Studie

Diese neue Entwicklung soll den Lernenden helfen, sowohl ihre Kurse besser zu verstehen als auch ihre verstehende Hörfertigkeit zu verbessern. Außerdem kann die Studie zur wissenschaftlichen Diskussion über den Stellenwert der Hörverstehensfertigkeit im afrikanischen DaF-Unterricht beitragen.

1.6 Themeneingrenzung

Der Hauptfokus dieser Arbeit liegt auf der Optimierungsmöglichkeit der Hörverstehensfertigkeit durch neue Medien im nigerianischen DaF-Unterricht. Es geht besonders um den Aufbau einer Lehrskizze, die das Lehren von Hörverstehen und Sachfächern gleichzeitig mit neuen Medien ermöglicht.

1.7 Begriffsklärung

Nachfolgend werden die notwendigen Begriffe für die Studie erläutert.

Deutsch als Fremdsprache

Deutsch als Fremdsprache einfach gesagt, ist ein Fach, in dem man Deutsch, außerhalb eines deutschsprachigen Raums lernt. Es betrachtet auch, Deutschlernen unter fremdkulturellen Bedingungen.

Neue Medien

Neue Medien sind technische Geräte, die unterschiedliche Medien und Codesysteme (Texte, Bilder, Grafiken, Filme...) als auch Sinnesorgane (mündlich, auditiv und visuell) gleichzeitig kombinieren (vgl. Hiebel u.a. 1988: 244). Botschaften können mit diesen technischen Geräten oder Konfigurationen gespeichert und an verschiedene Leute gleichzeitig kommuniziert werden.

Kommunikative Didaktik

Die kommunikative Didaktik bezieht sich auf den zentralen Fokus des Fremdsprachenunterrichts, der der Erwerb von kommunikativer Kompetenz ist. In diesem Fall ist das kommunikative Können wichtiger als das kommunikative Wissen und basiert auf kommunikativer Absicht als grammatische Korrektheit.

Kommunikative Kompetenz

Kommunikative Kompetenz ist das Vermögen eines Fremdsprachenlernenden sich in allen Kontexten zu äußern. Das Hauptziel des mündlichen Sprachgebrauchs ist der Erwerb von kommunikativen Kompetenzen. In diesem Fall versteht man die Sprache und kann sie auch in kommunikativen Situationen gut verwenden.

Hörverstehensfertigkeit

Die Fertigkeit des Hörverstehens ist die Fähigkeit, die mit dem Verständnis von gesprochenem Text in der Zielsprache zu tun hat. Sie ist in zwei Phasen unterteilt; das Hören und das Verstehen. Das Hören hat mit der Rezeption der Schallwellen und Lauten vom Ohr zu tun, die danach zum Gehirn geschickt werden. Das Verstehen bezieht sich auf die Verarbeitung, die im Gehirn passiert.

1.8 Methodologie

Die Arbeit wird empirisch behandelt. Sowohl qualitative als auch quantitative Methodologien werden in der Arbeit verwendet. Die Methodologie ist in drei Phasen geteilt; Vor-Unterrichts Phase, der Probeunterricht sowie die Nach-Unterrichts Phase.

1.8.1 Datenerhebung

Es werden Fragebögen mit sowohl strukturierten als auch nicht strukturierten Fragen benutzt. Das Ziel der Fragebögen ist es, die bestimmten Bedürfnisse der Lernenden sowie die passenden Medien zu ermitteln. Anschließend wird ein Probeunterricht durchgeführt, um die Effektivität von neuen Medien zu prüfen. Die Effektivität des Probeunterrichts wird durch entsprechende Fragebögen ermittelt. Die Fragebögen werden den DaF-Lehrer und den Lernenden der University of Ibadan gegeben..

Rahmenbedingungen der Probanden

Die ProbandInnen der ersten Phase sind Lernende und Lehrende. Die Lernenden sind im dritten und vierten Jahr an der Universität Ibadan, als auch Studierende im dritten Jahr an den Universitäten OAU und UNN, die Deutsch als ihr Hauptfach studieren. Da die im dritten Jahr zusammen ihr EYAP im Goethe-Institut machen, ist es einfach sie alle zu erreichen. Diese Kategorie von Lernenden wurde benutzt, weil sie über genügende Sprachkenntnisse verfügen.

Zusätzlich werden zwei Deutschdozenten aus der Universität Ibadan und vom Goethe-Institut befragt. Sie kennen die Lehrsituation, weshalb sie das Hörverstehensfertigniveau ihrer Studierenden als auch die Lern-/Lehrsituationen in Nigeria bewerten können. Sie sollen auch wegen ihrer Erfahrung den Einsatz von neuen Medien im nigerianischen DaF-Unterricht ablehnen oder akzeptieren.

Die zweite Phase enthält einen Probeunterricht mit einer gestalteten Lehrskizze der Forscherin. Dieser Probeunterricht findet in UI mit den Studierenden im vierten Jahr statt. Die Gruppe wird mit einer Lehrskizze, die von der Forscherin gestaltet wird, unterrichtet. Damit die Objektivität der Ergebnisse der Forschung gezeigt werden kann, wird dieser Unterricht von einem DaF-Lehrer an der Universität gehalten.

Die dritte und letzte Phase der Studie ist die Bewertung der Ergebnisse des Unterrichts. Hier werden der Lehrer und die Studenten, Fragebögen ausfüllen, und die auf der Grundlage der CLIL bewertet werden.

1.8.2 Datenanalyse

Zuerst werden Daten durch Fragebögen gewonnen um die Bedürfnisse der Lernenden zu erkennen. Danach wird eine Unterrichtsskizze anhand der Forschungsergebnisse entworfen. Die Unterrichtsskizze wird dann als Probeunterricht verwendet. Zuletzt wird den Lernenden und Lehrern Fragebögen gegeben, um die Auswirkungen des Einsatzes von neuen Medien im nigerianischen DaF-Unterricht herauszufinden. Die Fragebögen werden mit dem CLIL Konzept analysiert.

Die Datenanalyse erfolgt wie bereits erwähnt zweistufig. In der ersten Phase werden die Fragebögen ausgewertet um den Bedarf der Studierenden in Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit, als auch die angemessenen neuen Medien für sie zu erkennen. In der zweiten Phase werden die Ergebnisse des Probeunterrichts auf der Grundlage CLIL bewertet.

KAPITEL II: THEORETISCHER RAHMEN DER ARBEIT

Im vorliegenden Kapitel wird der Forschungsstand zum Thema diskutiert und kritisch reflektiert.

2.1 Forschungsstand

Früher wurde die Authentizität der Fremdsprachenlehrwerke in Frage gestellt. Dazu sagt Rösler Folgendes:

Lehrwerke stehen im Verdacht, Lehrende, Lernende zu gängeln. Die in ihnen präsentierte Sprache hat einen schlechten Ruf („Lehrbuchsprache“), der daher rührt, dass die Texte hauptsächlich der Anfängerebene durch die kontrollierte Einführung von Wortschatz und Grammatik (Progression) oft wenig authentisch klingen und thematisch banal sein können (Rösler 2013: 212).

Der Aspekt von Kommunikation, der das Hauptziel des Fremdsprachenlernens ist, fehlt in meisten Lehrwerken. Sie bieten keine authentischen Interaktionen bzw. mündliche Kommunikation an und diese spielen eine Rolle bei Aneignung der Hörverstehensfertigkeit. Die Verwendung von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht ist eine der heutigen Optimierungsmitteln dieser kommunikativen Lücke (vgl. ebd. 256). Es gibt Arbeiten über die Beschreibung, Ziele und die entsprechenden Verwendungsmethoden von neuen Medien.

2.1.1 Hörverstehensfertigkeit

Hörverstehen ist eine angemessene Fertigkeit im kommunikativen Fremdsprachendidaktik und die Beherrschung dieser Sprachkompetenz hängt von adäquaten Übungen sowie der Quelle der Übungen ab. Hören und Verstehen sind zwei unterschiedliche Prozesse, die gleichzeitig vorkommen (vgl. Grimm/Gutenberg 2013:121). Im Wesentlichen spielt das Verstehen eine wichtige Rolle beim Hören, folglich gibt es den Begriff Hörverstehen. Das heißt, es ist nicht genug zu hören, sondern es ist auch wichtig zu verstehen. Hörverstehen ist eine wichtige Aktivität der Menschen. Das kommt in Form von Interaktion mit anderen Leuten in der Gesellschaft, ein Teil vom Unterricht als auch Übungen bzw. Fertigkeitstests. Hörverstehen ist zwar eine wichtige Sprachfertigkeit, aber es ist schwierig zu erwerben. Es ist kompliziert im Vergleich zu den anderen Sprachfertigkeiten wie Sprechen, Lesen und Schreiben (vgl. Ros 2013:24f).

Es gibt Studien zur Begründung der Komplexität der Fertigkeit Hörverstehen. Zeitlich kann der Zuhörer das Tempo nicht beeinflussen (vgl. Huneke 2013:149f; Grimm/Gutenberg 2013:121f). Das Sprechtempo hängt vom Sprecher ab und das kann schnell oder langsam sein. Ros erläutert:

Beim Lesen, Schreiben und Sprechen kann man das Tempo selbst bestimmen. Man kann Pause machen um die Sprachproduktion zu planen (sie sollten beim Sprechen freilich nicht zu lange sein) und sich korrigieren. Auf das, was man hört, hat man kaum Einfluss. Bei einem Gespräch, an dem man persönlich beteiligt ist, kann man zwar nachfragen, aber dies hilft nur punktuell. Die größte Herausforderung ist die Flüchtigkeit des Hörens: Schon beim zweiten Wort ist die erste Vergangenheit und können es nicht zurückholen.

Ebenso schwierig ist die Unmittelbarkeit: Man hat keine Zeit, einzelne Elemente zu analysieren, kann nicht innehalten, um ein Wort oder eine Struktur nachzuschlagen. Die Rezeption ist nicht steuerbar, sondern unmittelbar (Ros 2013: 24f).

Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass verschiedene Aktivitäten gleichzeitig passieren und alles läuft so schnell. Ros fassen die Prozesse als „Dekodieren“, „Reduzieren“, „Speichern“, „Antizipieren“ zusammen (ebd.: 25). Ganz ähnlich beschreiben Grimm und Gutenberg die Verarbeitungsprozesse des Hörverstehens als „spiralförmigen Prozess von Verstehen-Antizipieren- Verstehen- Antizipationkorrigieren-Verstehen usw.“ (Grimm/Gutenberg 2013:122). Zwar finden die Prozesse gleichzeitig statt, aber der Zuhörer muss die Informationen mit der gleichen Redegeschwindigkeit mit dem Rednergespräch verarbeiten, wenn er das gut ergreifen und verstehen soll. Das ist fast unmöglich besonders im Fall von Fremdsprachenlernen. Muttersprachler scheinen schnell beim Gespräch.

Im Bezug auf Sortvarietäten gibt es verschiedene Hortextsorten wie dialogische Hörtexte, monologische Hörtexte und Hör-Seh Texte (ebd.). Diese Klassifizierung hat mit dem Übungsziel zu tun. Wenn man über die Informationsquelle redet, gibt es audio, audio-visuelle. Beispiele von Hörtextquellen sind Nachrichten, Radiosendungen, Hörbücher, Hörspielen, Wetterberichte. Aufgrund dieser Varietäten ist es notwendig, dass Lernenden nicht nur Lehrwerkhörübungen machen, sondern auch Hörübungen aus verschiedenen vertrauten Quellen.

Obwohl die Fertigkeit kompliziert ist, ist sie lernbar, man muss aber oft mit vielfältigen Hörtexten üben (vgl. Ros 2013:25). Im Hinblick auf den Vorschlag von Ros ist es wichtig Lernenden mit einer Vielfalt von Hörmaterialien in Berührung innerhalb und außerhalb des Unterrichts bringen. Interaktion mit Muttersprachlern ist ein wichtiger Bestandteil des Hörverstehens. In Situationen, in denen Muttersprachler nicht erreichbar sind, können authentische Hörtexte im Unterricht verwendet werden. Zugang zu Muttersprachlern ist fast unmöglich aufgrund der Distanz. Auf der anderen Seite sind die meisten Hörtexte, die in DaF-Unterrichten vorgestellt werden, keine authentischen Texte, weil sie keine komplette Simulation

von alltäglicher Kommunikation der Muttersprachler anbieten. Weidner beschreibt das Aussehen der DaF-Lehrwerke als nicht-authentisch (vgl. Günther, Wegner und Weidner zitiert nach Weidner 2012:32f).

Jede Sprache wird in die gesprochenen und geschriebenen Sprachen unterteilt. Die gesprochene Sprache gehört zum Sprechen und hat ihre Besonderheiten. Laut Hantschel und Kroemer als auch Huneke und Steinig unterscheidet die gesprochene Sprache sich von der geschriebenen Sprache im Bezug auf Länge; die Sätze sind kürzer, Fokus; der Fokus ist auf die kommunikative Absicht und nicht auf grammatische Korrektheit, Verwendung von sprachlichen Struktur wie Verbalstil und Perfekt im Gegenteil zur Verwendung von Nominalstil und Präteritum als auch Verwendung von Füllwörter und Partikeln (vgl. Hantschel/Kroemer 2013:14; Huneke/Steinig 2013:141). Kessel und Reimann nennen auch die Besonderheiten der zwei wie folglich:

Für die gesprochene Sprache ist z.B. kennzeichnend:

freies Ad-hoc-Formulieren ohne Vorbereitung

keine Zeit-Ort-Distanz

Ellipsen

Satzabbrüche (z.B. wenn das Gegenüber bereits begriffen hat, was man will oder wenn man den „Faden verloren“ hat.)

Wiederholungen

Nachträge/Ausklammerung: Ich hab ihn gesehen, draußen auf dem Parkplatz.

deiktische (zeigende) Elemente: da, dort, dieser

umgangssprachliche Elemente

Für die geschriebene Sprache ist z.B. kennzeichnend:

Orientierung an der Standardsprache

Kontext muss erst durch den Text selbst geschaffen werden (z.B Angaben zu Zeit und Ort)

Zeichensetzung, Rechtschreibung

satzgliedernde Mittel (Überschriften, Absätze)

relativ komplexe Satzstrukturen; syntaktisch vollständige Sätze (Kessel/Reimann 2005:144f).

Aufgrund dieses Unterschieds ist es wichtig, dass DaF-Lernenden mit der gesprochenen Alltagsprache in Kontakt gebracht werden sollen (vgl. Durell 2006:117). Es besteht den Bedarf Elemente der gesprochenen Sprache den Lernenden näherzubringen. Allerdings ist es laut Weidner manchmal nicht einfach für DaF-Lehrer im Ausland ihre Studenten diese Fähigkeit zu vermitteln (vgl. Weidner 2012:35). Sowohl Huneke und Steinig als auch Kroemer und Hantschel identifizieren Varietäten wie eine Besonderheit der gesprochenen Sprache (vgl. Huneke/Steinig 2013:151; Kroemer/Hantschel 2013:14). Die Varietäten können in Bezug auf Alter, Geschlecht, soziale oder regionale Herkunft, soziale Situation, Register als auch die Intention der Sprecher sein. Grimm und Gutenberg betonen, dass Entfernung typische Merkmale des Sprechens wie „Elisionen“, „Reparaturen“ und „Varietäten“ z.B Dialekte

kompliziert machen (vgl. Thurmair zitiert nach Grimm/Gutenberg 2013). In diesem Fall von Distanz ist es notwendig ein Optimierungsmittel zu finden.

Weidner konstatiert, warum es wichtig ist, dass DaF-Lernenden Sprachvarietäten im Unterricht hervorgebracht werden müssen;

Wenn Ausländer Deutsch lernen wollen, um praktisch mit Deutschen Muttersprachlern im Alltag zu kommunizieren, dann müssen sie eben diese Varietät beherrschen – sowohl aktiv als auch passiv. Es genügt nicht, wenn sie lediglich nur eine Varietät sprechen lernen, der die standardsprachlichen Normen zu Grunde liegen, und die daher auf dem Register des formellen Schrifttums beruht und von dem Deutsch, das Muttersprachler in informellen Situationen natürlich verwenden, stark abweicht (Weidner 2012:38).

Wenn die Studierenden nicht an gesprochenen Sprache gewöhnt sind, werden Elemente der Sprachlichkeit wie Varietäten für sie beim Hören fremd und das könnte ihre Verständnisse negativ beeinflussen. Es ist wichtig, dass die Studierenden alle Gesprächssituationen verstehen können, sogar mit Muttersprachlern und das kommt mit regelmässiger Übung der gesprochenen und geschriebenen Sprachen.

Auch wichtig ist die Aussprache, die auch eine der Aspekte der gesprochenen Sprache ist. Mit der Übung werden sie an die Aussprache gewöhnt. Huneke und Steinig erklären, warum es wichtig ist, im Unterricht Lernenden das beizubringen:

Von Lerngruppe zu Lerngruppe wird man jeweils andere Aussprachziele definieren müssen, wobei die Antizipation zukünftiger Lebens- und Kommunikationswelten eine entscheidende Rolle spielt: Werden die Lerner in einem deutschsprachigen Land leben? Werden sie im öffentlichen Leben Deutsch sprechen oder auch im privaten? Werden ihre Gesprächspartner eher Standardsprache oder dialektal geprägt sein? Wollen die Lerner im geschäftlichen und/ oder touristischen Bereich mit Deutschsprachigen zusammenarbeiten? Werden sie nur kurz Deutschland, Österreich oder die Schweiz als Touristen besuchen und deshalb zufrieden sein, sich einigermaßen verständlich zu machen? Oder möchten sie über ihr Sprachverhalten Anerkennung, Prestige und Einfluss gewinnen?

Dieser Zukunftsbezug gerät jedoch oft aus dem Blick, da die Sprechgewohnheiten im Deutschunterricht eine enorme Eigendynamik entfalten (Huneke/Steinig 2013:172).

Dieses Zitat zeigt, dass das Lernziel die Lehrmethode als auch den Fokus beeinflusst.

Fremdsprachenunterricht soll nicht nur auf die Gegenwart, sondern auch auf die Zukunft fokussieren. Wenn Leute Deutsch lernen aufgrund der Karrierechancen oder Fortbildung in deutschsprachigen Raum oder in deutschen Institutionen in ihren Ländern, ist es wichtig, dass sie die verschiedenen Aussprachevarietäten lernen.

Wegen der großen Rolle, die Hörverstehen bei der Kommunikation und Sprachbeherrschung im Allgemeinen spielt, versuchen Sprachexperten verschiedene Möglichkeiten des Erwerbs davon zu erleichtern.

2.1.2 Neue Medien und Erweiterung der Sprachfertigkeit

Die Verwendung von Medien für Fremdsprachendidaktik hat sich im Zuge des 20. Jahrhunderts erhöht (vgl. Rösler/Würfel 2013 252). Neue Medien sind heutzutage Bestandteil des alltäglichen Lebens der Menschen. Sie werden allmählich wichtige Lehrmaterialien im Fremdsprachenunterricht. Sie ermöglichen Zusammenarbeit, Autonomie des Lerners, Interaktion, Rückmeldung, Motivation und bieten authentischen Lehrmaterialien an (vgl. ebd. 252f). Eine Sammlung von Lehrideen Möglichkeiten anhand neuen Medien werden von 2010/11 Wintersemester Studenten der Institut für Anglistik und Amerikanistik an der Philipps-Universität Marburg in ihrem Kurs „New Media in Foreign Language Education“ gemacht. Als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit schlugen sie „Podcasts“, „Podcards“, „Randall’s ESL Cyber Listening Lab“, „English Listening Lounge“ u.a vor (vgl. ebd. 256). Ihr Fokus war auf Englisch als Fremdsprache.

Sprachwissenschaftler erforschten die Inhalte der DaFLehrwerken und fanden in ihrer Studie heraus, dass die meisten von den Lehrmaterialien Elementen von Standard Schriftsnormen haben. Ein Versuch dieses Problem aufzulösen, führte zum Aufbau von DAAD Pilotprojekt „Gesprochenes deutsch für Auslandsgermanistik“¹ unter die Leitung von Sprachwissenschaftlern Sussane Gunther, Wolfgang Imo. Das Projekt ist eine Aufnahme von Gesprächen der Müttersprachler in verschiedenen Kommunikationskontexten. Es konnte im DaF-Unterricht verwendet werden aber es ist verfügbar für Deutschlehrer nach Anmeldung.

Soziale Medien werden auch heutzutage benutzt für didaktische Zwecke bzw. zum Sprachlernen. Mit der Medialisierung des Fremdsprachenlernens gibt es Möglichkeiten wie Teleteaching, Telekooperation und Teletutoring. Diese ermöglichen Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Lernenden als auch zwischen Lernenden. Ein Beispiel davon ist die kostenlose Facebooksite „Deutsch für mich und dich“. Man muss sie virtuell verwenden. Die Seite ist passend nur für Anfänger bis einschließlich B2-Niveau.

Filmdidaktik ist auch eine der wichtigen Aspekte der Medialisierung im Fremdsprachenunterricht. Köster erklärt, dass Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht kognitiv und emotionell Einfluss auf Studierenden (Schwerdtfeger zitiert nach Köster, 2013:242). Ihre Motivation und Neugier werden erhöht. Filme erlauben Interkulturelle-, Seh-Verstehen- und Hör-Seh-Verstehensfertigkeit in den Lernenden (ebd. Raabe und Biechele zitiert nach Köster). Sie sind auch authentische Darstellungen der Zielkultur. Bei der Auswahl

¹ http://audiolabor.uni-muenster.de/daf/?page_id=2 27.01.2018

der Filme muss man vorsichtig sein, dass sie zu dem Lernniveau der Benutzer passen und die Bedürfnisse der Lerner befriedigen.

2.2 Theoretischer Rahmen

Zum Erreichen dieser Forschungsziele werden zwei Ansätze als theoretische Basis verwendet.

2.2.1 Kommunikative Sprachdidaktik

Hören ist ein wichtiger Teil des menschlichen alltäglichen Lebens. Deshalb soll es nicht mit Leichtigkeit behandelt werden. Zum Hören gehört gesprochene Sprache und die gesprochene Sprache fokussiert sich auf die kommunikative Absicht und nicht auf grammatische Korrektheit. Man muss sich auf das Wie und Warum konzentrieren, das heißt die Lehrmethode und das Lehrziel. Wenn das der Fall ist, soll Fremdsprache systematisch unterrichtet werden. Kommunikative Sprachdidaktik gehört zu den Ansätzen, die anwendbar auf diesen Aspekt des Sprachlernens sind.

Die Kommunikative Sprachdidaktik wird auch Didaktik der sprachlichen Kommunikation genannt (vgl. Bartnitzky, 2007:12; Neuland/Peschel, 2013:15). Der Ansatz wurde in den 70er Jahren nach der kommunikativen Wende entwickelt (vgl. Surkamp, 2010: 139; Neuland/Peschel, 2013:51). Der Begriff Kommunikation wurde im Jahr 1971 von Schlotthaus als Titel seines Aufsatz „Lehrziel: Kommunikation, auch in demselben Jahr wurde der Begriff „kommunikative Kompetenz“ von Habermas in einer Diskussion verwendet (Beisbart/Marenbach, 2010:32). Der Ansatz wurde stark von der damaligen Bildungspolitik und Aktivitäten der Wissenschaftler beeinflusst (Neuland/Peschel, 2013:14). Es gab neue Entwicklungen in der Wissenschaft wie Kommunikationstheorie, linguistische Pragmatik, Soziolinguistik und Rollen Theorie.

Der Hauptfokus der kommunikativen Sprachdidaktik ist auf kommunikative Kompetenz. Beisbart und Marenbach beschreiben kommunikative Kompetenz als „Sprachtraining und Sprecherziehung bezeichneten Aufgaben, die eindeutig normorientiert und monologisch ausgerichtet waren, wurden von dialogischen Formen und situationsorientierten Anliegen abgelöst“ (Helmers zitiert nach Beisbart/Marenbach 2010:38). Wie erwähnt von Funk et al. soll das Ziel von Aufgaben und Übungen sein, die im Fremdspracheunterricht gestellt werden, die sprachliche Kompetenz zu fördern (vgl. Funk et al. 2014:8). Die verschiedenen Lernbereiche des Deutschunterrichts haben ihre eigenen Aufgaben (vgl. Beisbart/Marenbach, 2010:38). Laut Huneke ist Kommunikation geeignet, dieses didaktische Ziel von Kommunikationsfähigkeit im Sprachunterricht zu erreichen (vgl. Huneke/Steinig, 2013:122f). Die Behauptungen zeigen

dieser Wissenschaftler, dass es Aufgaben und Übungen, die das kommunikative Lernziel fördern, im Unterricht geben müssen, um das Ziel zu erreichen. Möller-Frorath meint „Fremdsprache lernt man nur dann als Kommunikationsmittel benutzen, wenn sie ausdrücklich und genügend oft in dieser Funktion ausgeübt wird“ (Butzkamm zitiert nach Möller-Frorath 2013: 107).

Der Kommunikative Ansatz hilft den Studierenden, authentische Kommunikation innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers zu verwenden. Dazu sagen Huneke und Steinig folgendes:

Kommunikativ bedeutet nicht nur, dass ein Lerner eine Äußerung selbstständig formuliert, sondern dass diese Äußerung im Gespräch mit dem Lehrer oder anderen Lernern eine kommunikative Funktion erfüllt. Kommunikativ authentisch sind Äußerung vor allem darin, wenn sie Informationen enthalten, die für die Hörer neu sind. Wenn sich ein Lerner beispielsweise nach den Hausaufgaben erkündigt, einer Auskunft über preiswerte Angebote in einem Geschäft gibt oder eine Frage zur Grammatik stellt, weil ihm etwas unklar ist, dann ist dies Teil einer authentischer Kommunikation. Wenn dagegen ein Lerner ein Inhalt eines Textes, den ein Lehrer bereits kennt, mit eigenen Wörtern zusammenfasst, dann ist das nicht kommunikativ authentisch, da der Lehrer ja nichts Neues erfährt. Die Zusammenfassung eines Textinhaltes kann jedoch eine sinnvolle kommunikative Funktion haben, wenn der Lehrer erfahren möchte, wie den Lerner den Text ganz persönlich verstanden hat., und nicht, ob er ihn einfach nur produzieren (Huneke/Steinig 2013:123f).

Beisbart und Marenbach gelten kommunikative Kompetenz als „die Fähigkeit zur Information, zum Sozialkontakt und zur Argumentation Hauptanliegen bei der Erziehung zum mündigen Bürger“ (Mihm zitiert nach Beisbart/Marenbach 2010: 38).

Anhand der Zitate von Huneke, Steinig, Beisbart und Marenbach sieht man, dass die kommunikative Sprachdidaktik kritisches Denken und Kreativität in den Lernenden entwickelt. Es erlaubt Simulation von authentischen und realen Geschehen in der Zielsprache. Damit können die Lernenden ihre persönlichen Erfahrungen im Unterricht mitteilen und das wird ihre Sprachfertigkeit verbessern.

Auch wichtig ist es, dass der Lehrer im kommunikativen basierten Unterricht nicht die Rolle eines Instructors nimmt, sondern die Rolle eines Prozessbegleiters. Die Lernenden kommunizieren miteinander als auch mit dem Lehrer in der Zielsprache, während der Lehrer sie beobachtet und betreut. Lernerfolg im Fremdsprachenunterricht ist abhängig von der Natur der Interaktion (Edmundson zitiert nach Möller-Frorath 2013: 107). Das heißt, je mehr es Interaktion gibt, desto einfacher das kommunikative Ziel im Unterricht zu erreichen. Beisbart und Marenbach legen auch Akzent darauf:

In sozialen Rollenspielen sollten nicht nur Sprache in Situationen sondern vor allem Handlungs- und Verhaltensmuster erprobt und gelernt werden (Hebel u.a zitiert nach Beisbart/Marenbach 2010:38).

In einer kommunikativen Lernatmosphäre sind die Studenten aktiver Teil des Geschehens des Unterrichts. Es ist einfacher sich daran zu erinnern, woran sie aktiv teilnehmen.

Kommunikative Sprachdidaktik durch die Förderung der Hörverstehensfertigkeit wird auch die Hörverstehensfertigkeit der Lernenden positiv beeinflussen. Beisbart und Marenbach erklären folgendes:

[...] im Miteinander-Sprechen das gemeinsame Band für alle Sprach- und Redeformen, nicht nur für das Gespräch. Auch die Rede sei Teil der Kommunikation mit einem Hörer, der seinerseits das „Hörverstehen“ oder das aktive Zuhören beherrschen sollten nicht nur „Sprache in Situationen (Gießner zitiert nach Beisbart/Marenbach 2010:38).

Der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht soll die Studenten zu aktiven Teilnehmern des Unterrichts machen und das ist eine der Zielen der kommunikativen Herangehensweise. Hörverstehenaufgaben und Übungen, die im Fremdsprachenunterricht gestellt werden, sollen zur echten Kommunikation unter Studierenden führen, damit die Verbesserung der Hörverstehensfertigkeit der Lernenden erreicht werden kann. Die kommunikative Sprachdidaktik ist eine Grundlage für diese Arbeit bzw. zur Behandlung der Forderung der Hörverstehensfertigkeit im Fremdsprachenunterricht. Die Höraufgaben und Teilnahme der Lerner wurden mit kommunikativer Sprachdidaktik analysiert.

2.2.2 Content and Language Integrated Learning

Content and Language Integrated Learning (CLIL) wurde im französischsprachigen Teil Kanadas initiiert aber wird dort als Immersion bezeichnet und auf Französisch heißt das Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une langue Etrangere (EMILE) (Huneke/Steinig 2013:125; Bleichner/Dietrich-Chenel 2013:331). Es wurde in den 1960er Jahren als Lösung der schlechten Leistungen der englischsprachigen Studenten im Französischen (Huneke/Steinig 2013:125). Der Begriff CLIL wurde im Jahr 1994 von Anne und Maljers und David Marsh als Immersionsprogramme eingesetzt (vgl. Bleichner/Dietrich-Chenel 2013:331). Es ist ein Ansatz, bei dem Studenten Sachfächer in der schulischen Fremdsprache lernen (vgl. Huneke/Steinig 2013:124). Sogar das Goethe-Institut ermutigt die Verwendung von Deutsch im Fachunterricht und deswegen gibt es Content and Language Integrated Learning in German (CLILiG) (vgl. Bleichner/Dietrich-Chenel 2013:331). Zum Beispiel in Nigeria kann man Sachfächer wie Geschichte, Literatur, Landeskunde auf Deutsch unterrichten. In einem CLIL-Unterricht sollen „gleichzeitig und gleichwertig“ den Lernenden die Sachwissen und Fremdsprachekenntnis beigebracht werden (Zu Kritik und konzeptionellen

Aspekten Zydatið 2010, 134f zitiert nach ebd.). Die Ziele von CLIL sind Verbesserung des Bildungssystems, Gründung von notwendigen Bedingungen zur Verbesserung der akademischen Leistungen der Studierenden, Verbesserung der Studierendefertigkeiten in ihrer Muttersprache und der Zielsprache, Entwicklung von interkulturellen Kompetenz als auch Entwicklung von sozialen und denkenden Fertigkeiten. Die Vorteile vom CLIL-Ansatz sind; es ermöglicht Selbstwertgefühl der Lernenden in der Zielsprache, bereitet Studierende auf die globalisierte Welt vor, erhöht die Motivation von Studierenden, Fremdsprachen zu lernen, fördert das Lernen vom umfassenden und unterschiedlichen Wortschatz, fördert Sprachlernen und andere Fächer, verbessert die Sprachfertigkeit der Studierenden in der Zielsprache als auch hilft mit der Entwicklung von interkulturellen Kompetenz.² Wenn die Lernenden motiviert Fremdsprache zu lernen sind, haben sie auch hohes Interesse an den Inhalt des Fachs.

Dazu sagt auch die Europäische Commission (Commission of The European Communities Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006) folgendes:

It can provide effective opportunities for pupils to use their new language skills now, rather than learn them now for use later. It opens doors on languages for a broader range of learners, nurturing self-confidence in young learners and those who have not responded well to formal language instruction in general education. It provides exposure to the language without requiring extra time in the curriculum, which can be of particular interest in vocational setting³.

CLIL ist ein häufig benutzt Verfahren in Europa. Um eine optimale CLIL Lehrsituation zu erreichen, muss man auf die Lehrmethode beachten.

- Visualisierung durch konkrete, dem Fach angepasste Unterrichtsmaterialien,
- ein nicht zu schneller Lernrhythmus, deutliches und langsames Sprechen; sprachvereinfachungen und Sprachübungen in den Unterricht einbauen,
- Vereinfachungen des Lerngegenstandes (aus der Sicht mancher Fachwissenschaftler jedoch strittig)
- durch bewusste Redundanz in Wiederholungen und Paraphasierungen wird das Verständnis gefestigt,
- Verständniskontrollen, die durch die doppelte Zielsetzung schwierig durchzuführen sind,
- Schülerzentriertes und interaktives Vorgehen,
- Gruppenarbeit,
- Das Benutzen der Muttersprache im Wechsel mit der Fremdsprache und „code-switching sind gestattet (Leisen 2003 zitiert nach Bleichner/Dietrich-Chenel 2013:)

² https://en.m.wikipedia.org/wiki/Communicative_language_teaching 22.3.2018

³ https://en.m.wikipedia.org/wiki/Communicative_language_teaching 22.3.2018

Hunke und Steinig erklären in ihrer Publikation, wie das Konzept CLIL läuft:

Wenn man eine oder mehrere Schulfächer in einer Fremdsprache unterrichtet, wird die Kommunikation im Unterricht zwangsläufig authentischer, denn im bilingualen Sachfachunterricht, den man im Englischen als CLIL (Content and Language Integrated Learning) bezeichnet, wird die schulische Fremdsprache zum Medium, um sich das Wissen eines Schulfachs wie Geographie oder Biologie anzueignen[...]

[...] Wenn ein Sachfach in einer Fremdsprache unterrichtet wird, entstehen offenbar Synergieeffekte, denn das CLIL-Fach ist mehr als nur die Summe aus zwei zuvor getrennten Fächern. Da der Erwerb Fremdsprache nicht das wichtigste Ziel des Fachunterrichts ist, sondern der Erwerb von Kompetenzen in Geographie, Biologie oder anderen Fächern, wird die Fremdsprache zu einem authentischen Kommunikationsmittel, das man in der kommunikativen Auseinandersetzung mit spezifischen Sachinhalten einfach benötigt, um den Lernstoff zu verstehen. In und mit der Fremdsprachen werden die sachbezogenen Inhalte offenbar bewusster verarbeitet, als in der Erstsprache. Dadurch gewinnen die Schüler zugleich auch einen sprachlich sensiblen Bezug zu schulischen Fachsprachen. Sie erfahren im Gebrauch der Fremdsprache, dass man über fachliche Inhalte in der Schule grundsätzlich anders spricht und schreibt anders in der Privatsphäre. [...] (Hunke/Steinig 2013:124).

Mit diesem Konzept von CLIL kann man zwei Ziele nämlich Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen und Sachwissen gleichzeitig erreichen. CLIL ermöglicht auch kommunikative Kompetenz, weil die Lernenden zahlreiche Informationen in jedem Fach lernen und diese gelernte Wortschätze in realen Situationen und Kontexten verwendet können. Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass es Handlungen ohne Steuerung unter Lernenden fordert. Diese sind die Grundlagen der kommunikativen Sprachdidaktik. Das Hörverständnis und die Phonetik werden auch entwickelt, wenn der Ansatz im frühen Alter eingeführt (Bleichner/Dietrich-Chenel 2013:337). Entwicklung der Leseverstehen- und Schreibfertigkeit ist keine Ausnahme, weil der Erwerb von Vokabular eine entscheidende Rolle damit spielt.

Trotz der Vorteile von CLIL gibt es auch Zweifel darüber. Einige Wissenschaftler glauben, es hat schlechte Auswirkung auf die Grammatik und den Wortschatz der Lernenden bzw. formalsprachliche Korrektheit (Hunke/Steinig 2013:127). Um das zu vermeiden, soll man im Grammatikunterricht Standardsprache verwenden und ihre Schriftreregeln betonen. Auch ist es sowohl für die Lehrer als auch die Studenten wegen der Varianz anspruchsvoll. Der Lehrer ist manchmal die Fachunterrichtende und der Fremdsprachenlehrer. Der Unterrichtsleiter muss auch bewirken, dass die Lernziele des Unterrichts mit den zwei Aspekten d.h Fach und Sprache entsprechend. Wenn er kein Muttersprachler ist, muss er über genügend Sprachliche Kompetenz verfügen. Die Studenten auf der anderen Seite begegnen Sprache aus verschiedenen Fachbereiche. Das kann komplex sein, weil das Sprachniveau der Lernenden das Verständnis des Fachinhalts positiv oder negativ beeinflussen kann. Es gibt spezifische Lehrmaterialien für CLILFächer, diese Materialien integrieren Fach- und Sprachlernen z.B

„Fremdsprache“ mit Heft 30/2004, „Deutsch in allen Fächern“ Heft 40/2009 und „Zweiklang im Einklang? Integriertes Sprachen- und Fächern (CLIL)“ (Bleichner/ Dietrich-Chenel 2013:333).

CLIL wird eine Grundlage für diese Arbeit, um Hörverstehen im Zusammenhang mit anderen deutschen Fächern durch neue Medien zu unterrichten. CLIL wurde verwendet, die Motivation der Studierenden als auch die Effektivität der Verwendung von neuen Medien im Erwerb von landeskundlicher Sachkenntnis und der Fertigkeit Hörverstehen gleichzeitig zu untersuchen.

KAPITEL III: ZUR OPTIMIERUNG DER HÖRVERSTEHENSFERTIGKEIT DURCH NEUE MEDIEN

In diesem Kapitel wird das Hörverstehen in Bezug auf Fremdsprachenlernen diskutiert.

3.1 Behandlung von Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht

3.1.1 Hörverstehensverarbeitung und ihre Komplexität unter Fremdsprachenlernern

Verständigung umfasst die zwei rezeptiven Fertigkeiten; Lesen und Hören. Die Verstehensprozesse der zwei Fertigkeiten sind ähnlich. Der Unterschied liegt im Geschehens tempo, man kann beim Lesen zu vorherigen oder nächsten Textteilen springen aber beim Hören ist das nicht möglich, alles läuft schnell und der Hörer kann nicht das Verlaufstempo regulieren.

Grimm und Gutenberg beschreiben Hörverstehen wie folglich:

Hörverstehen ist ein Prozess, dass der Gesamtprozesse von der auditiven Perzeption des Sprechers in einen subjektiven Verarbeitungsprozesse (teils intentional, teils nichtintentional gesteuert) zur subjektiven (Re)Konstruktion eines Sinnes führt, der zwar bezogen ist auf den intendierten Sinn des Sprechers und das tatsächlich Geäußerte, aber dennoch Produkt der Hörerinterpretation (Grimm/Gutenberg, 2013:121f).

Das bedeutet, dass der Hörer eine Entschlüsselung der Verschlüsselung des Sprechers macht und das kann mit dem Gemeinten übereinstimmen oder nicht. Diese Handlung enthält verschiedene Vorgänge, die simultan passieren.

Einige Leute glauben, dass die Verarbeitungsprozesse einander in einer bestimmten Reihenfolge erfolgen. Die Forschung und alltägliche Erlebnisse zeigen jedoch, dass sie gleichzeitig oder in irgendeiner geeigneten Abfolge passieren können (Buck 2001:2/ Grimm/Gutenberg, 2013:125). Sprachverstehen bindet auch linguistische und nicht-linguistische Kenntnisse ein. Die linguistische Kenntnis enthält Kenntnis über die Sprache wie Diskurs Struktur, Lexik, Phonologie, Semantik, Syntax u.a. Die nicht-linguistische Kenntnis auf der anderen Seite hat mit Kenntnis über das Thema, den Kontext und Weltwissen zu tun⁴ Das bedeutet, dass das Gehirn die wichtigen Informationen sammelt und verarbeitet, bevor man das Gehörte verstehen kann. Das Wernicke Areal ist verantwortlich für Sprachverständnis⁵.

⁴ <https://eflatunplatosu.com/2016/03/21/listening-and-the-listening-comprehension-process>

⁵ <http://lexikon.stangl.eu/4636/wernicke-sprachzentrum/>

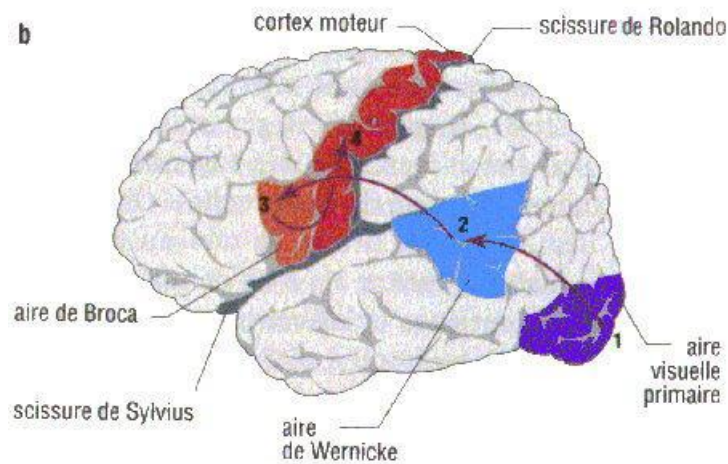


Abbildung 1: Verstehensprozesse im Gehirn (Vilinius)

Hörer bilden Hypothesen mit den linguistischen und nicht-linguistischen Kenntnisse, die den Hörer hat. Er macht Hypothesen mit diesen Kenntnissen und das passiert in Bottom-up und Top-down Verarbeitungsprozesse. Diese Verarbeitungsprozess heißen aufsteigende und absteigende Verarbeitungsprozesse auf Deutsch. Die sind die Richtungen, in denen verschiedene Hintergrundwissen während des Verstehensvorgangs verwendet werden (vgl. ebd.; Buck 2001:2; Grimm/Gutenberg 2013:124). Beim aufsteigenden Verarbeitungsvorgang wird eine Schritt für Schritt Aufteilung der Sprachelemente passieren, um der Sprachrezipient die sprachliche Äußerung zu verstehen (vgl:Grimm/Gutenberg 2013:124; Huneke/Steinig, 2013:150; Buch 2001:2f.). Hier benutzt man nur sprachliche Informationen. Beim absteigenden Verarbeitungsprozess andererseits verwendet man das allgemeine Wissen (Kontextwissen, Weltwissen, thematisches Wissen) um die sprachliche Äußerung zu verstehen (ebd.).

Diese Verarbeitungsprozess heißen aufsteigende und absteigende Verarbeitungsprozesse auf Deutsch. Die sind die Richtungen, in denen verschiedene Hintergrundwissen während des Verstehensvorgangs verwendet werden (vgl. ebd.; Buck 2001:2; Grimm/Gutenberg 2013:124). Beim aufsteigenden Verarbeitungsvorgang wird eine Schritt für Schritt Aufteilung der Sprachelemente passieren, damit der Sprachrezipient die sprachliche Äußerung verstehen kann (vgl:Grimm/Gutenberg 2013:124; Huneke/Steinig, 2013:150; Buch 2001:2f.). Hier benutzt man nur sprachliche Informationen. Beim absteigenden Verarbeitungsprozess andererseits verwendet man das allgemeine Wissen (Kontextwissen, Weltwissen, thematisches Wissen) um die sprachliche Äußerung zu verstehen (ebd.).

Es ist wichtig für Sprachstudierende zu wissen, dass die zwei Strategien brauchbar sind.

3.1.2 Erleichterung des Hörverstehens unter Fremdsprachenlernenden

Hörverstehen selbst ist ziemlich schwierig. Wie man es im Unterricht behandelt, hat auch Einfluss darauf, wie die Studierenden es betrachten. Da es ein entscheidender Bestandteil des Sprachunterrichts ist, muss der Lehrer beim Hörverstehensunterricht aufmerksam sein. Einige Faktoren können das Hörverstehen den Studierenden schwieriger vorkommen, aber es gibt auch Lösungen dafür.

Die Aufgabensorten spielen eine entscheidende Rolle bei der Hörverstehensbewertung. Deshalb sollen sie je nach Sprachniveau gegeben werden. Hörtexte mit zu viel unbekanntem Vokabeln scheinen anstrengend und können Anfänger entmutigen. Hörtexte mit komplexen Sätzen oder längen Sätzen können sie auch frustrieren (vgl. Huneke/Steinig 2013:152). Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass Hörverstehen eine entsprechende Fertigkeit ist. Demzufolge muss es regelmäßig im Fremdsprachenunterricht unterrichtet werden. Es ist nicht genug, Lernenden nur Hörübungen zu geben sondern ihnen die verschiedene Aspekte des Hörverstehens beizubringen. Die Erklärung von gesprochenem-geschriebenem Sprachunterschied wie Verzögerung, Dehnung, Tonverlauf, Betonung u.a wird den Studierenden helfen. Als Stellenwert der mündlichen Elementen wie Sprachintonation und Sprachrhythmus stellen Huneke und Steinig wie folgt fest:

Sprachintonation (Satzmelodie) wird durch die Variation Tonhöhenverlauf gestaltet. Sie vermittelt dem Hörer wesentliche Informationen zum Verständnis einer Äußerung. Die Grundverlaufsmuster sind steigende, schwebende und fallende Intonation. Eine zum Satzende hin fallende Intonation kennzeichnet zu meist Aussagesätze oder Wortfragen, eine steigende Intonation Satzfragen. Die Intonation kann auch Zweifel an der Geltung einer Aussage oder Ironie signalisieren.

Vom Sprachrhythmus her wird das Deutsche zu den akzentzählenden Sprachen gezählt. Äußerung haben einer hythmische Struktur: sie ergibt sich im Deutschen aus der als Isochron (gleichmäßig getaktet) empfundenen Abfolge von Wortakzenten. Darus kann sich beim Sprechen eine Tendenz zur Reduktion oder Tilgung ‚überzähliger‘ unbetonter Silben ergeben, um den Rhythmus aufrecht zu erhalten. Diese rhythmische Durchgliederung der Äußerungen unterstützt vermutlich das Verstehen (ebd.74-75).

Stress, Intonation sind manchmal Hilfsmittel beim Sprachverstehen. Sie geben zusätzliche Informationen zu den Gehörten. Nicht nur die Wörter oder Ausdrücke der Sprecher im Hörtext wichtig sind, sondern auch die Stimme, Ton und Mode des Sprechers. Sogar nonverbale Signale spielen bedeutsame Rollen. Deshalb müssen Fremdsprachenlernende aufmerksam beim Hören sein.

Auch Hilfe vom Lehrer hilft den Lernenden, Hörverstehen besser zu behandeln (vgl. Huneke/Steinig 2013:153). Die Hilfe kann in Form von Vorwissensaktivierung sein. Als Vorwissensaktivierung kann der Lehrer Fragen über das vorliegende Thema stellen. Er kann auch Ihnen „sprachliche oder thematische Vorentlastung“ als Hilfsmittel geben (vgl. ebd.).

Das Lehren von Verstehenprozessen, Rezeptionsstrategien, Hörphasen sind auch wichtig. Verstehensprozesse werden bereits am Anfang des Kapitels erklärt. Es muss betont werden, dass alle von diesen Rezeptionsstrategien wichtig sind. Man verwendet jede nach der Höraufgabe oder nach seiner Sprachfähigkeit oder seinem Sprachniveau. In manche Fällen benutzt man die zwei. Diese Prozesse müssen nicht nach einander in einem bestimmten Format folgen. Vilnius identifiziert „Wahrnehmung“, „perzeptionale Analyse“ und Integration von den erhaltenen Informationen in die „akustischen, visuellen, assoziativen Präsentationen im Gehirn“ als wichtige Schritte, die mit Sprachrezeption zu tun haben (Vilnius 2011:5).

Huneke und Steinig legen fest, dass die „Vermittlung von Strategien“ auch zuträglich im Hörverstehensunterricht ist (vgl. Huneke/Steinig 2013:153). Laut den Beiden spielen Kontextierung und Fokus auf den verstandenen Teil des Hörtextes eine wichtige Rolle. Dazu sagen sie folgendes:

Eine zentrale Strategie in diesem Sinne ist die optimale Nutzung aller Kontextinformationen, um zu möglichst frühzeitigen, sinnvollen Verstehenshypothesen zu kommen (Wer ist der Sprecher? An wen wendet er sich? Warum spricht er? Von wann datiert die Tonaufzeichnung?). Ungünstig ist es dagegen, wenn Lerner sich vom Anfang an ausschließlich auf den Wortlaut konzentrieren, jedes einzelne Wort hintereinander zu entschlüsseln versuchen und möglichst alle Details lückenlos verstehen wollen, ohne auf ihre Bedeutsamkeit zu achten. Eine zweite Strategie ist die Fixierung auf Verstehensschwierigkeiten. Dies ist nicht nur von Sinnerwartungen an den Text zu optimieren (vgl. Neuner 1988 und Solmecke 1997 zitiert nach ebd.).

Mit dieser Orientierung verstehen die Studierenden, dass sie nicht brauchen, alle Informationen Wort für Wort zu verstehen. Sie brauchen bestehendes Wissen in ihrem Gedächtnis und das kann Informationen über das Thema, den Kontext oder die Sprache sein. Sie müssen lernen wie man Hypothesen mit den Informationen bilden und Korrekturen am Ende des Hörens machen.

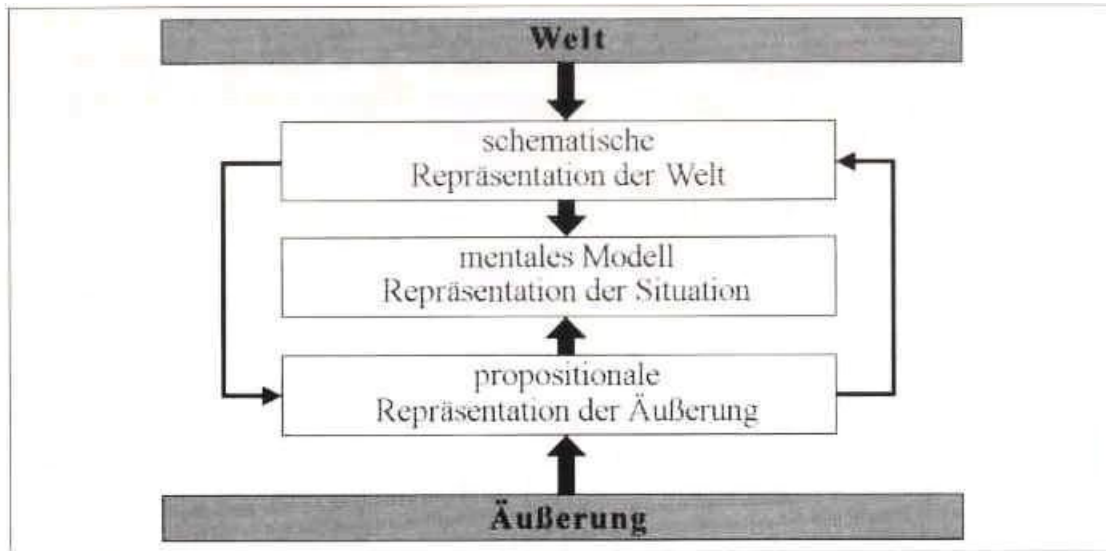


Abbildung 2: Sprachverstehen: Zusammenwirken von Bottom-up and Top-down Prozessen bei der Repräsentation der Gesagten (Äußerung) bzw. des gemeinten Sachverhalts (Situation)

Der Stellenwert von Lehren von Hörverstehensstrategien wird im Folgenden erläutert;

Listening strategies are expected to develop learners' awareness of the process underlying their own learning so that eventually they will be able to take greater and greater responsibility for that learning. This can be done through the adoption of a learner-centered strategy at the level of classroom action, and partly through equipping students with a wide range of effective learning strategies. Through these, students will not only become better listeners, they will also become more effective language learners because they will be given opportunities to focus on, and reflect upon the processes underlying their own learning. This is important, because if learners are aware of what they are doing, if they are conscious of the process underlying the learning, they are involved in, then learning will be more effective. Key strategies that can be taught in the listening classrooms include selective listening, listening for different purposes, predicting, progressive structuring, inferencing and personalizing. These strategies should not be separated from the content teaching but woven into the ongoing fabric of the lesson so that the learners can see the application of the strategies to the development of effective learning

In addition to teaching direct strategies, such as selective listening and listening for gists, the teacher can also emphasize learning processes by stating goals at the beginning of each lessons [...]⁶

⁶ <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol01/04/21.pdf> 03.08.2018

Hörstrategien helfen den Lernenden, selbstbewusst zu sein. Sie kennen ihre Stärke und Schwäche. Sie wissen auch, was nötig für jede Aktivität ist. Diese Strategien ermöglichen auch Selbstbewertung. Darum ist es wichtig, dass sie vertraut mit den wichtigen Hörstrategien gemacht werden sollen.

3.1.3 Bewertung der Hörverstehenskompetenz im Fremdsprachenunterricht

Wie im letzten Abschnitt erwähnt spielt Kontextierung eine kritische Rolle für das Verständnis des Gehörtes. Deshalb ist Einsatz von audiovisuellen Materialien sinnvoll beim Hörverstehentraining. Man kann die Situation durch nichtverbale Signale wie Gestik verstehen. Hörtexte, die im Unterricht eingesetzt werden, sollten die Merkmalen von Mündlichkeit zeigen. Pausen, Unterbrechungen, Verzögerung, Wiederholungen, Korrekturen, Tonfall, Betonung und Dehnung sind Beispiele davon (vgl. Buck 2001:). Faktoren wie Satzlänge, Dauer, Variation, Hörtexte, Typologisierung u.a können den Erfolg der Studenten in Hörübung beeinflussen. Deshalb soll der Lehrer Hörübung mit Vorsicht auswählen. Hörtexte können in verschiedenen Kategorien unterteilt werden; nach dem Zahl von Sprechern, nach dem Ziel, nach der Struktur, nach Zweck, nach Sprachniveau, nach Frage.

Monologische und dialogische Hörtexte: Ein Monolog ist ein Text, in dem nur eine Person die ganze Zeit über ein Thema spricht während ein Dialog ein Text ist, in dem zwei Personen abwechselnd sprechen.

Übung zur Hördiskrimination: das ist eine Form von phonetischen Übung, in der die Studierenden, Laute voneinander halten. Es wird für Anfänger benutzt

Übung zum globalen Hören: Bei einer Übung zum globalen Hören wird nur darauf geachtet, ob was man hört von Interesse ist oder nicht. Man entscheidet sich dann weiter zu hören oder nicht (vgl. Huneke/Steinig, 2013:28f).

Übung zum detaillierten Hören: Diese Übung braucht totale Aufmerksamkeit. Man macht eine Zusammenfassung des Hörtextes (vgl. ebd.)

Übungen zum selektierten Hören: Man braucht nur bestimmte Informationen bei der Bearbeitung dieser Übung (vgl. ebd.).

Es gibt drei Ansätze zur Bewertung der Hörkompetenz und diese sind: „discrete“, „integrative“ und kommunikative Ansätze (vgl. Buck, 2001:83). Jeder Ansatz hat seine theoretische Ansichten von Sprache (vgl. ebd.). Diese Konzepte beeinflussen, was im Hörverstehen geprüft wird. Diese Arbeit konzentriert sich auf den kommunikativen Ansatz. Zusammengefasst hat

discrete Bewertungsmethode viel mit Verständnis von Sprachelementen in Hörtexten zu tun, während integrativer Bewertungsansatz die Verarbeitung der Sprache überprüft. Die kommunikative Bewertung von Hörverstehen andererseits bezieht sich auf ein allgemeines Begreifen des Hörtextes (ebd.). Diese Einschätzungsmethode wird von kommunikativer Sprachdidaktik beeinflusst. Am wichtigsten beim Hörverstehen ist, dass man ein Überblick über die gehörte Botschaft hat und sie in realen Situationen verwenden kann (Caroll, 1972 zitiert nach Buck, 2001:83). Nach Caroll ist der Gebrauch der Sprache das Ziel und die Beherrschung des formellen Musters ist das Mittel um dieses Ziel zu erreichen (Caroll, 1980:7 zitiert nach ebd.). Die Endergebnisse sind wichtiger als die Verarbeitungsprozesse und die linguistische Elemente. Das Hauptziel des kommunikativen Ansatz von Hörverstehen ist es, sich an einem realen Zuhören teilzunehmen und verschiedene Kontexte zu verstehen und wenn das das Ziel ist, muss es auch das Mittel zum Erreichen des Ziels sein. Deshalb müssen kommunikative Tests im Unterricht gestellt werden.

Buch beschreibt einen kommunikativen Test als einer, der die Merkmalen der Zielsprache in der realen Welt hat und versucht das zu überprüfen (vgl. ebd.: 92). Morrow konstatiert auch, dass Sprachgebrauch interaktionsbasiert, unvorsehbar, kontextualisiert, zielgerichtet, authentisch ist sowie es auch eine Leistung ist. Deshalb muss Sprachprüfung auf Ausführung und nicht auf Kompetenz sein (Morrow, 1979:178 zitiert nach ebd.: 83-84). In meisten Fällen sind Hörverstehen ein Test des Gedächtnisses mehr als ein Test des Verstehens. Sprachtests sollen nicht nur kognitive Wissen prüfen, sondern auch kommunikative Kompetenz, weil Hörverstehen mehr als Vermittlung von Fakten enthält. Deswegen muss sein Augenmerk darauf richten d.h das Training und die Bewertung. Hörverstehen sollen zu anderen Aktivitäten führen. Ein wahres Beweis des Verstehens ist die Antwort des Zuhörers und das kann in Form von Schreiben, Sprechen oder nonverbalen Zeichen sein. Hörverstehen ist situativ und es gibt eine Menge von Situationen und man kann nicht alle Kontexten lehren oder bewerten. Obwohl alle Hörsituationen nicht geübt werden können, ist es jedoch ideal, dass man Fremdsprachenstudierende im Unterricht mit einer Vielzahl von Hörsituationen vertraut macht. Beispiel von Hörtexten, die als kommunikative Bewertung verwendet können, sind Filme, Nachrichten, Durchsage über den Lautsprecher am Flughafen oder am Bahnhof, Interviews, Gespräche, Lieder ,die von Muttersprachlern in der Zielsprache gemacht. Schüler können auch dazu gebracht werden, Rollen zu spielen, nachdem sie eine bestimmte kommunikative Situation angeschaut oder zugehört haben. Beispiele von Rollen sind Lehrer-Student, Mutter-Sohn, Arzt-Patient, Befragter-In-Befragte usw. Die Handlung Hören hat immer einen Zweck. Die Aufgabe

eines Hörtextes und das Ziel sind im Sprachunterricht verbunden. Wenn man den Zweck des Hörens weiß, hilft es dabei, die Aufgabe zu erledigen. Was der Zuhörer tut, ist den entsprechenden Aufgaben zuzuhören. Er konzentriert sich auf die notwendigen Informationen. Huneke und Steinig meinen, Journalisten Fragen können gestellt werden zum Beispiel Wer ist der Sprecher? An wem spricht er? Warum spricht er? Wann spricht er? Wo ist er? (Huneke/Steinig, 2013:153). Hörverstehen im Unterricht muss die Eigenschaften der realen Kommunikation haben, weil sie es authentisch machen. Lernende können nicht effektiv in der Zielsprache kommunizieren, wenn diese Merkmale im Unterricht fehlen.

Allerdings gibt es zwei Herausforderungen bei der Messung von kommunikativen Test. Die erste ist der Vielfältigkeit der kommunikativen Situationen in meisten Sprachbereichen und das führt zur Generalisierung. Eine Aufgabe wird von verschiedenen Situationen in einem bestimmten Bereich und die Leistung davon verwendet um die Fähigkeit in dem Kontext zu abschätzen. In einigen Fällen sind die Annahmen nicht wahr (Buck, 2001:84). Außerdem braucht man viel Zeit dafür und deswegen sind die Hörtexte immer kurz (vgl. ebd.). Kommunikative Hörverstehensbewertung ist wegen der verschiedenen Kontexte anspruchsvoll. Hörtexte in der kommunikativen Art und Weise müssen so authentisch wie möglich sein. Es erfordert zusätzlichen Aufwand und Zeit. Zweitens ist Erschließungsvarianten (ebd.:83). Die Prüfungsteilnehmer haben verschiedene Sichten zum Kontext und antworten nach ihren unterschiedlichen Sichten. Prüferscheibe wird verwendet, um sie zu bewerten.

Allerdings gibt es zwei Herausforderungen bei der Messung von dem kommunikativen Test. Die erste ist die Vielfältigkeit der kommunikativen Situationen in meisten Sprachbereichen und das führt zur Generalisierung.

Trotz dieser Herausforderungen bleibt kommunikatives Hörverstehen effektiv (ebd). Nach Buch ist es nicht möglich, dass einen Text alle kommunikative Merkmalen hat. Darum müssen den Lernenden mit Varietäten vertraut werden.

3.2 Neue Medien im Fremdsprachenunterricht

Neue Medien sind technische Geräte oder Konfigurationen, mit denen sich Botschaften speichern und kommunizieren lassen (Köhler; Kahnwald; Raitmeier 2008:). Sie erlauben Austausch von Informationen, Wissensvermittlung, Lehren und Lernen. Der Unterschied

zwischen neue Medien und vorherige Medien ist Interaktivität und das kann von Maschine zu Menschen oder unter Menschen sein (ebd.:20). Es gibt vier Aspekten von neuen Medien und die sind Medienaspekt, Integration, Parrallelität und Interaktivität.

Das Aufkommen von neuen Medien hat die Kommunikation zwischen Menschen auf der ganzen Welt erleichtert und beschleunigt, insbesondere mit Hilfe vom Internet. Menschen können Informationen austauschen und erreichen eine große Zielgruppe durch den Einsatz von Emails, Blogs, Websites, Sozialen Medien usw. Daher wird es möglich für Fremdsprachenlehrer und -schüler authentische Materialien zu bekommen und mit der Sprache in Kontakt zu bleiben (vgl. Tschirner 2001:306). Damit Lerner kommunikative als auch soziale Fähigkeit erwerben können. Man kann auch Zugriff auf virtuellen Lernorte haben. Die Verwendung von neuen Medien für Sprachlernen fördert Flexibilität. Neue Medien erhöhen auch die Motivation der Lernende. Der Einsatz von neuen Medien macht Lernen Spaß und das kann Lernleistungen verbessern.

Beim Einsatz der neuen Medien im Unterricht braucht der Lehrer vielfältige Kompetenzen wie kommunikative, pädagogische, medientechnische sowie Organisationskompetenz (Köhler; Kahnwald; Raitmeier 2008:487). Er funktioniert auch in verschiedenen Stellungen. Es gibt keine innovativen oder antiquierten Medien für Lehr- und Lernzwecke und es gibt keinen Grund zu der Annahme, dass die Einführung bestimmter Medientechniken Innovationen oder gar Revolutionen in der Bildungsarbeit auszulösen vermögen. Die Bedeutung eines Mediums und seine Wirksamkeit ergeben sich aus dem jeweiligen Kommunikationszusammenhang. Wenn Medien für Lehr- und Lernzwecke konzipiert werden, dann sind die Bedingungen der didaktischen Kommunikation systematisch zu analysieren. Diese Analysen sollen dazu beitragen, dass mediengestützte Lernangebote als Lösungen für spezifische Bildungsprobleme konzipiert werden.

3.2.1 Neue Medien im Fremdsprachenunterricht (Unterrichtsplanung)

Beim Einsatz der neuen Medien im Unterricht müssen einige Faktoren beachtet werden. Das ausgewählte Medium muss authentisch sein. Das heißt es muss lehrwürdige Materialien anbieten. Es sollte die Lernende zur echten Kommunikation in der Zielsprache führen . Die Anspruchsniveau sollte nicht zu hoch oder zu gering sein, es sollte hingegen „genügend neues Sprachmaterial beinhalten“. Man folgt diese Schritte bei der Verwendung von neuen Medien im Unterricht; Auswertung der Lernziele und Lernereigenschaften (z.B Bedürfnisse,

Sprachniveau u.a), Auswahl des Lerninhalts, Lehrmethode, Lehrmedien und Bearbeitung darauf, bis es mit den Lernzielen entsprechend sind.

Beispiele von neuen Medien sind;

PODCAST

Podcasts mit alltäglichen Themen können nützlich für Hörverstehentraining sein. Ihre Quellen sind Deutsche Welle, Leit Deutschlernen

Deutsche Welle

Angebote

Dieses Platform ist kostenlos, man braucht nur zu abonieren.

Es gibt verschiedene Videos und Audiopodcasts über unterschiedliche Themen

Es gibt Begleitmaterialien wie Transkripte und Aufgaben

Man kann auch nach Lösungen fragen.

Kann sowohl Online als auch Offline benutzt werden.

Sie ist nützlich für alle Sprachniveaus.

Leichtdeutschlernen: Dieses Lernplatform ist nich öffentlich. Der Vertreter dieser Site heißt Lucas Kern⁷.

Angebote

Dieses Platform enthält Themen über vielfältige Lebensbereiche.

Es hat audio sowie visuelle Materialien.

Es gibt auch Transkript und Aufgaben zum Thema.

Man kann die Materiale herunterladen.

Die erste Materialien sind frei, danach muss man bezahlen.

HÖRBÜCHER

Die Verwendung von Hörbüchern ist auch ein mögliches Mittel die Hörverstehensfertigkeit der Lernende zu verbessern. Hörbücher können als Trägermaterial im literarischen Unterricht verwendet werden. Es kann langweilig für die Lernenden werden, wenn sie ein ganzes Buch im oder außer dem Unterricht lesen. Allerdings kann die Verwendung der Hörbücher sie motivieren. Sie können auch lernen, wie man Wörter richtig ausspricht. Trotzdem muss man

⁷ <https://leicht-deutsch-lernen.com/> 7/08/2018

vorsicht bei der Auswahl der Bücher sein. Es muss von Muttersprachlern gemacht werden, um einen optimalen Wert davon zu bekommen, sonst wird die Lautsprache der Benutzer negativ beeinflussen. Hörverstehensfertigkeit und Wortschatz können auch erworben werden. Es gibt verschiedene Quellen von Hörbüchern.

Audible.de

Angebote

Nach der Anmeldung bekommt man im ersten Monat kostenlos das erste Hörbuch seiner Wahl. Man probiert damit aus. Im nächsten Monat bezahlt man 9,95 Euro durch Amazon. Man kann auch nach Wunsch kündigen.

Es gibt Buchvarietät und man wählt, was er will. Es gibt Bücher wie Thriller, Romanen, Krimis, Sachbüchern, Sprachkursbüchern u.s.w.

Das gewählte Buch kann jede Zeit zugehört werden.

Man kann die Bücher On- und offline hören, ohne Internetverbindung.

Man kann das Hörbuch auf dem Smartphone, Tablet oder am Computer hören.

Es gibt auch Hörbuch-App mit Kapitelauswahl, Schlafmodus, Lesezeichen usw.⁸

Begrenzung

Es ist nicht kostenlos.

Andere Quellen von Hörmaterialien sind YouTube als auch Nachrichten, Talkshows von deutschen Fernseh- und Radiostationen wie ZDF, ARD und Deutsche Welle.

Die sind Quellen von originellen gesprochenen Sprache.

⁸ <https://www.audible.com/> 7/08/2018

KAPITEL IV: EMPIRISCHE FORSCHUNG

Eine Feldforschung wird zur Legitimierung dieser Arbeit durchgeführt. Dieses Kapitel behandelt sowohl die Beschreibung der Datenaufnahme als auch die Datenanalyse.

4.1 Datenaufnahme der Vor-Unterrichtphase

Die Daten wurden in zwei Phasen anhand von Fragebögen erhoben. Das heißt vor und nach dem Probeunterricht. Die Fragebögen der Studierenden in der ersten Phase hatten 30 Fragen, die sowohl strukturiert als auch unstrukturiert waren. Die Bögen wurden von 14 Studierenden im Abschlussjahr an der Universität Ibadan und von einem Lehrer der Universität, als auch von 38 Studierenden am Goethe-Institut Lagos und einem Lehrer des Goethe-Instituts ausgefüllt. Die Lehrer hatten eine Summe von 15 strukturierten und unstrukturierten Fragen.

4.1.1 Zu den Probanden

Die empirische Forschung dieser Arbeit besteht aus zwei Kategorien von Probanden (DaF-Lehrenden und Lernenden). Insgesamt wurden 52 Studenten in der ersten Phase der Umfrage befragt. 14 der Studierenden sind im vierten Jahr (Abschlussjahr) an der University of Ibadan und die anderen 38 sind im dritten Jahr an der University of Ibadan, Obafemi Awolowo University und University of Nigeria (Nsukka) und machen momentan „Equivalent Year Abroad Programme“ (Auslandsjahr im Inland) am Goethe-Institut Lagos.

4.1.2 Zu den Fragebögen

Die Studentenfragebögen für die erste Phase der Studie enthielten 30 Fragen, die eine Kombination von offenen und geschlossenen Fragen darstellen. 28 der Fragen sind geschlossene oder „Multiple choice“ Fragen und die 2 anderen Fragen waren offene Fragen. Zwei der geschlossenen Fragen bzw. die Nummer 17 und 30 haben einen Teil B, der offen gelassen war, um eine klare Begründung zu haben. Die geschlossenen Fragen waren verschiedene Sorten. z.B Nummer 1, Nummer 18 bis 22 als auch Nummer 28 und 30a waren dichotome Fragen d.h eine ja oder nein Frage. Die Nummer 2 bis 13 sind Likert-Skala Fragen mit Optionen `nie, oft, manchmal und immer` während die Nummer 3, 15 und 16 Rating Skalen Fragen waren.

Die Fragen haben unterschiedliche Ziele, wie die: Bewertung der Hörverstehensfertigkeit der Studierenden (Selbstbewertung und Bewertung von ihren Lehrenden), ihre Herausforderungen mit Hörtexten, ihre Einstellung zur Hörverstehensfertigkeit, die Einstellung der Studierenden und ihrer Dozenten zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht sowie ihrem Zugang zu neuen Medien und Internet zu untersuchen.

Die Fragebögen der Lehrer für die erste Phase hatten 15 Fragen; 13 geschlossene und 2 offene Fragen.

4.2 Datenanalyse

Die Vor-Unterricht Phase

Die Analysekriterien der Vorunterrichtfragebögen sind fünf und werden in diesem Abschnitt dargestellt. Diese Kriterien sind die folgenden: Hörverstehensfertigkeit der Studierende, Herausforderungen mit Hörtexten, Einstellung der Studenten zur Hörverstehensfertigkeit, Einstellung der Lehrenden und Lernenden zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht und die technische Bereitschaft mit neuen Medien zu arbeiten in Form von ihrem Zugang zu neuen Medien und Internet. Die Daten werden mit Tabellen dargestellt.

4.2.1 Bewertung der Hörverstehensfertigkeit der Studenten

Die Beurteilung der Hörverstehensfertigkeit der Studierenden wird von ihnen selbst und ihren Lehrenden gemacht. Nach dem Ergebnis verstehen 64,3% der Studierenden im Abschlussjahr an der University of Ibadan ein bisschen vom Lernstoff, wenn er auf Deutsch unterrichtet wird, während 35,7% fast alles verstehen. Zur dritten Frage bewerten 7,1% der Befragten ihre Hörverstehensfertigkeit als schlecht und 7,1% ebenfalls als sehr gut. 21,4% schätzen ihre Ergebnisse des Hörverstehens als unzureichend und 28,8% als ausreichend genau sowie als ziemlich gut.

	Nichts	Ein bisschen	Fast alles	Alles
FR2 Verständnisniveau, wenn der Unterricht ausschließlich auf Deutsch stattfindet	- 0%	9 64,3%	5 35,7%	- 0%

Abbildung 3: Einschätzung des Niveaus der Hörverstehensfertigkeit der Studierenden der University of Ibadan im vierten Jahr, wenn der Unterricht ausschließlich auf Deutsch stattfindet.

Der Lehrer an der University of Ibadan bewertet die Hörverstehensfertigkeit der meisten seiner Studenten als unzureichend und ist der Meinung, dass nur ein paar von ihnen den Lernstoff verstehen, wenn er auf Deutsch unterrichtet wird. Diese Bewertung ist weniger als die der Lernenden. Auf die Frage „wie oft unterrichten Sie auf Deutsch?“ antwortet der Lehrer „manchmal.“ Es steht fest, dass der Unterricht nicht immer auf Deutsch gehalten wird, sondern auf Englisch, obwohl die Studierenden im Abschlussjahr sind. Diese Erhebung zeigt das unbefriedigende Hörverstehensniveau der Studenten. Folglich sind innovative Mittel erforderlich, um die Hörverstehensfertigkeit der Studierenden zu verbessern.

	Schlecht	Ausreichend	Unzureichend	Ziemlich gut	Sehr gut
FR3 Selbstbewertung der Hörverstehensfertigkeit	1 7,1	4 28,8%	3 21,4%	4 28,8%	1 7,1%

Abbildung 4: Selbstbewertung der Hörverstehensfertigkeit der Lernenden der University of Ibadan im letzten Jahr.

	Nichts	Ein bisschen	Fast alles	Alles
FR2 Verständnisniveau, wenn der Unterricht ausschließlich auf Deutsch stattfindet	- 0%	17 44,7%	14 36,8%	6 15,8%

Abbildung 5: Einschätzung des Niveaus der Hörverstehensfertigkeit der EYAP Studierenden aus UI, OAU and UNN am Goethe-Institut⁹.

Die Befragten des Goethe-Instituts hingegen bewerten sich wie folgt:

44,7% der Lernenden verstehen ein bisschen, 36,8% fast alles und 15,8% alles. Zwar ist die Hörverstehensfertigkeit dieser Gruppe auch niedrig. Es scheint aber, dass die Kursteilnehmer des Goethe-Instituts die Hörverstehensfertigkeit eher besser meistern als die Lernenden von der UI. 36,8% der Goethe-Institut Studierenden halten ihre Hörverstehensfertigkeit für ausreichend, 34,2% für ziemlich gut, 13,1% für sowohl unzureichend als auch sehr gut und 5,3% für schlecht. Abbildung 5 und 6 sind tabellarische Darstellungen der Selbstbewertung ihrer Hörverstehensfertigkeit der Studierenden.

	Schlecht	Unzureichend	Ausreichend	Ziemlich gut	Sehr gut
FR3 Selbstbewertung der Hörverstehensfertigkeit	2 5,3%	5 13,1%	14 36,8%	13 34,2%	5 13,1%

Abbildung 6: Selbstbewertung der Hörverstehensfertigkeit der EYAP¹⁰ Lernenden aus UI, OAU und UNN am Goethe-Institut.

⁹ UI ist die Abkürzung für University of Ibadan, OAU für Obafemi Awolowo University und UNN für University of Nigeria Nsukka

¹⁰ EYAP ist die Abkürzung für Equivalent Year Abroad Programme.

	LUI ¹¹	LG ¹²
FR3 Wie können Sie die Hörverstehensfertigkeit von den meisten Ihrer Studenten bewerten?	unzureichend	ausreichend
FR4 Wie oft unterrichten Sie auf Deutsch?	manchmal	manchmal
FR5 Wie viele Studenten verstehen den Lernstoff, wenn er auf Deutsch unterrichtet wird?	ein paar	mehr als die Hälfte
FR6 Wieviel vom Unterricht verstehen die Studierenden, wenn auf Deutsch unterrichtet wird?	ein bisschen	Fast alles

Abbildung 7: Bewertung der Hörverstehensfertigkeit der Lernenden von den Lehrern

Den Lehrern werden vier Fragen gestellt, um die Hörverstehensfertigkeit der Studenten abzuschätzen. Erstens ist der Dozent der UI gar nicht zufrieden mit der Hörverstehensfertigkeit seiner Studierenden. Er beurteilt sie als unzureichend.

Es ist auch wichtig zu erwähnen, wie oft diese Fertigkeit benutzt und auf die Probe gestellt wird und deswegen gibt es die nächsten drei Fragen. An der University of Ibadan wird Deutsch manchmal als Unterrichtssprache verwendet. Wenn der Unterricht völlig auf Deutsch gemacht wird, verstehen ihn nur ein paar Studierenden. Obwohl die Studenten im vierten Jahr sind, verstehen sie aber nur ein bisschen des Unterrichtsinhalts, wenn der Unterricht auf Deutsch läuft.

Der Lehrer beim Goethe-Institut denkt die Hörverstehensfertigkeit seiner Studenten ist ziemlich gut.

Der Dozent des Goethe-Instituts anders als der, der UI bewertet der Hörverstehensfertigkeit seiner Studenten als ziemlich gut. Seiner Meinung nach ist ihre Hörverstehensfertigkeit ausreichend. Am Goethe-Institut wie an der UI werden die Studenten manchmal auf Deutsch unterrichtet und wenn das passiert, verstehen mehr als Hälfte der Gruppen den Unterricht. Es wird vermutet, dass die Lehrmethode im Goethe-Institut anders als die in der UI ist und das beeinflusst das Engagement und die Motivation der Studierenden.

¹¹ LUI: Lehrer an der University of Ibadan

¹² LG: Lehrer am Goethe-Institut

4.2.2 Herausforderung Mit Hörtexten

Laut der letzten Einschätzungskategorie haben eine beträchtliche Anzahl der Probanden eine positive Ansicht über den Stellenwert der verstehenden Hörfertigkeit. Es ist notwendig zu wissen, auf welche Schwierigkeiten die Studierenden beim Hörverstehen stoßen. Deswegen gibt es Fragen (von Frage 4 bis 13) zur Bewertung dieses Aspekts. Am meisten war die Kategorie „manchmal“¹³, unterdessen 78,6% der Studierenden das Sprechtempo problematisch finden. 71,4% haben Schwierigkeiten mit der Aussprache, dasselbe Prozent steht bei der Antwort über die unbekannt Themen. 64,3% sind nicht komfortabel, wenn sie in Berührung mit Dialekten kommen. Unten auf der Liste unter manchmal sind komplizierte grammatische Struktur mit 28,6%, Betonung, mit 35,7% und fremde Ausdrücke mit 42,8%.

	Nie	Oft	Manchmal	Immer	Unbeantwortete
FR4 Sprechtempo	- 0%	1 7,1%	11 78,6%	1 7,1%	1
FR5 Aussprache	- 0%	3 21,4%	10 71,4%	1 7,1%	-
FR6 Betonung	- 0%	5 35,7%	5 35,7%	4 28,6%	-
FR7 Dialekte	- 0%	3 21,4%	9 64,3%	2 14,3%	-
FR8 Fremde Wörter und Ausdrücke	- 0%	5 35,7%	6 42,8%	2 14,3%	1
FR9 Umgangssprache und Jargons	- 0%	2 14,3%	8 57,1%	3 21,4%	1
FR10 komplizierte grammatische Struktur	- 0%	6 42,8%	4 28,6%	4 28,6%	-
FR11 Lange Texte	1 7,1%	2 14,3%	6 42,8%	4 28,6%	1
FR12 unbekannt Themen	2 14,3%	1 7,1%	10 71,4%	1 7,1%	-
FR13 Verlust wegen unverständlichen Ausdrücke	1 7,1%	1 7,1%	7 50%	35,7%	-

Abbildung 8: Herausforderungen der Lernenden der University of Ibadan beim Hörverstehen (Selbstbeurteilung)

¹³ ‚Manchmal‘ wird als Bewertungsfaktor verwendet, weil die meisten Stimmen dazu gehören.

	LUI
FR11 Herausforderung der Studierenden mit Hörverstehen nach dem Sicht der Lehrende	Das Tempo, wenn zu schnell gesprochen wird

Abbildung 9: Herausforderungen der Lernenden der University of Ibadan beim Hörverstehen nach dem Sicht ihres Gelehrten

Aus der Analyse kommt heraus, dass der Hauptpunkt des Lehrers aus UI genau mit den Punkten übereinstimmt, die die Studierenden für Hauptherausforderung halten.

Die Begutachtung der Lernenden des Goethe-Instituts ist ein bisschen anders als die der Studierenden der University of Ibadan. Es ist fast gleichmäßig verteilt. Am Anfang der Liste unter Kategorie „manchmal“ haben 60,5% Schwierigkeiten mit der Aussprache. 57,9% finden die komplizierte grammatische Struktur schwierig, 55,3% halten Hörtexte mit Betonung als auch fremden Wörtern und Ausdrücken als unverständlich. Am wenigsten unter „manchmal“ sind unbekannte Themen mit 39,5% sowie Umgangssprache und Jargons mit 34,2%. Die Auswertung wird in der folgenden Abbildung erläutert.

	Nie	Oft	Manchmal	Immer	Unbeantwortete
FR4 Sprechtempo	- 0%	11 28,9%	20 52,6%	6 15,8%	-
FR5 Aussprache	2 5,3%	11 28,9%	23 60,5%	2 5,3%	-
FR6 Betonung	3 7,9%	8 21%	21 55,3%	4 10,5%	2
FR7 Dialekte	5 13,1%	10 26,3%	19 50%	3 7,9%	1
FR8 Fremde Wörter und Ausdrücke	3 7,9%	11 28,9%	21 55,3%	2 5,3%	1
FR9 Umgangssprache und Jargons	6 15,8%	11 28,9%	13 34,2%	7 18,4%	1
FR10 komplizierte grammatische Struktur	3 7,9%	6 15,8%	22 57,9%	7 18,4%	-
FR11 Lange Texte	3 7,9%	10 26,3%	19 50%	6 15,8%	-
FR12 unbekannte Themen	5 13,1%	9 23,7%	15 39,5%	9 23,7%	-
FR13 Verlust wegen unverständlichen Ausdrücke	4 10,5%	10 26,3%	15 39,5%	8 21%	1

Abbildung 10: Herausforderungen der Studierenden des Goethe-Instituts beim Hörverstehen (Selbstbeurteilung)

	LG
FR11 Herausforderung der Studierenden mit Hörverstehen nach dem Sicht der Lehrende	Mangel von Wortschatz

Abbildung 11: Herausforderungen der Lernenden des Goethe-Instituts beim Hörverstehen nach der Meinung ihres Unterrichtenden

Wortschatz ist eine der drei Herausforderungen, die Goethe-Institut Studenten als eine ihrer Schwächen beim Hörverstehen erwähnen und das ist auch die Meinung ihres Lehrers.

4.2.3 Technische Bereitschaft (Zugang zu neuen Medien und Internet)

Um zu wissen was für neue Medien im nigerianischen DaF-Unterricht verwendet werden können, muss man eine Umfrage durchführen. Die Hauptidee ist herauszufinden, wie viele Studenten die folgenden Geräte haben. Von allen UI Probanden haben 35,7% Computer, 57,1% Laptops, 85,7% Smartphones und 14,3% Ipods oder MP3-Player. Die meisten haben Smartphones, während sie die am wenigsten Ipods oder MP3 haben.

Zwar haben 2 der PB¹⁴ kein Smartphone, aber sie haben Laptops.

	Ja	Nein	Unbeantwortet
FR 18 Computer	5 35,7%	9 64,3%	-
FR 19 Laptop	8 57,1%	6 42,8%	-
FR 20 Smartphone	12 85,7%	2 14,3%	
FR 21 Ipod oder MP3	2 14,3%	12 85,7%	-
FR 22 Zugang zu Internet	11 78,6%	3 21,4%	-

Abbildung 12: Zugang der UI Studierenden zu neuen Medien und zum Internet

Frage 22 wurde gestellt, um die Online-Zugänglichkeit der Lernenden zu erfahren. 78.6% von ihnen haben Internet Zugang. Allerdings gibt es nach dem LUI kein Internet im Unterricht. Dieselbe Frage wurde ihrem Lehrer gestellt.

FR12	LUI
gibt es Internetzugang im Unterricht?	Nein

Abbildung 13: Zugang zu Internet im Unterricht laut dem UI Dozent

¹⁴ PB bedeutet Probanden (weiblich und männlich)

	Ja	Nein	Unbeantwortet
FR 18 Computer	6 15,8%	31 81,6%	1
FR 19 Laptop	23 60,5%	15 39,5%	-
FR 20 Smartphone	38 100%	-	-
FR 21 Ipod oder MP3	10 26,3%	28 73,7	-
FR 22 Zugang zu Internet	30 78,9%	5 13,1%	3

Abbildung 14: Zugang der Goethe-Institut Studierenden zu neuen Medien und zum Internet

Alle PB aus dem Goethe-Institut haben Smartphones, während mehr als der Durchschnitt Laptops hat. 78,9% davon haben Internetzugang. Oben werden die Ergebnisse dargestellt.

	LG
FR12 Gibt es Internetzugang im Unterricht?	Ja

Abbildung 15: Zugang zu Internet im Unterricht laut dem Goethe-Institut Dozenten

Am Goethe-Institut gibt es laut dem Lehrer Zugang zu Internet im Unterricht.

4.2.4 Einstellung zur Hörverstehensfertigkeit

Eine Bewertung des Vorkommens im Unterricht im Hinblick auf dem Erwerb der Hörverstehensfertigkeit erfordert, dass Fragen 1, 2, 7, 8 und 9 den Lehrern gestellt werden. Diese Einschätzung wird nach den Kriterien der Behandlung des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht gemacht. Deshalb sind die Vorkommnisse in Lehrmethode, Lehrmaterialien, Teilnahme der Studierenden im Unterricht, Beschäftigung der Studenten mit Hörübungen außerhalb des Klassenzimmers und die Einstellung zum Hörverstehen nach den Unterrichtsstunden unterteilt. Diese sind wichtige Faktoren, auf die man im Hörverstehensunterricht achten soll.

An der University of Ibadan wird sowohl die frontale als auch lernerorientierte Lehrmethode benutzt, während am Goethe-Institut lediglich die lernerorientierte Methode verwendet wird. Die zwei Institutionen hängen hauptsächlich von Lehrwerken als Hörverstehensquellen ab. Lehrwerke können nicht alle Eigenschaften der gesprochenen Sprache haben. Beim

Hörverstehen werden das Motivation- und Engagementniveau der UI Studenten als unzureichend von ihrem Lehrer abgeschätzt. Im Gegenteil dazu sind die Goethe-Institut Kursteilnehmer ziemlich motiviert und aktiv während des Hörverstehens.

Hörverstehen wird nur 2 Stunden in einer Woche an UI angeboten. Die Zeit ist zu knapp, um eine Fertigkeit wie die Hörverstehensfertigkeit zu beherrschen. Es ist ganz anders am Goethe-Institut.

	3h/Tag	2h/Tag	1h/Tag	2h/Woche	1h/Woche	Nie
FR23 Wie oft sind Sie online?	8 57,1%	2 14,3%	4 28,6%	-	-	-
FR24 Wie oft machen Sie Hörübungen allein?	1 7,1%	-	4 28,6%	2 14,3%	6 42,8%	1 7,1%
FR25 Wie oft machen Sie Hörübungen mit Kollegen	1 7,1%	1 7,1%	1 7,1%	1 7,1%	1 7,1%	9 64,3%

Abbildung 16: Beschäftigung der UI Studenten mit Hörübungen außerhalb des Klassenzimmers

Die Bewertung der Frage 23 zeigt, dass 57,1% der UI Studenten mindestens 3h/Tag online sind. Die Bewertung der Frage 24 zeigt, dass nur 7,1% für mindestens 3h/Tag Hörübungen allein machen. Ebenso machen nur 7,1% Hörübungen mit Kollegen.

	3h/Tag	2h/Tag	1h/Tag	2h/Woche	1h/Woche	Nie	unbeantwortet
FR23 Wie oft sind Sie online?	26 68,4%	3 7,9%	4 10,5%	3 7,9%	-	-	2
FR24 Wie oft machen Sie Hörübungen allein?	4 10,5%	9 23,7%	11 28,9%	8 21%	3 7,9%	1 2,6%	2
FR25 Wie oft machen Sie Hörübungen mit Kollegen	1 2,6%	12 31,6%	6 15,8%	7 18,4%	4 10,5%	8 21%	-

Abbildung 17: Beschäftigung der Goethe-Institut Studenten mit Hörübungen außerhalb des Klassenzimmers

Es stellt sich heraus, dass 68,4% der Studierenden am Goethe-Institut 3h/Tag online sind. Nur 10,5% von ihnen machen für mindestens 3h/Tag Hörübungen allein und nur 2,6% von ihnen für mindestens 3h/Tag Hörübungen mit Kollegen.

Im Allgemeinen verwenden sowohl die Studierenden von UI als auch von Goethe-Institut kaum ihre Geräte, um Hörübungen außerhalb des Unterrichts zu machen, obwohl sie Internetzugang und Geräte haben. Es wäre gut, wenn sie ihren Zugang zum Internet und technischen Geräte zur Verbesserung ihre Hörverstehensfertigkeit benutzen.

	L UI	L G
FR1 Welche Lehrmethode benutzten Sie im Unterricht?	Frontal/Lerner orientiert	Lerner orientiert
FR2 Woher kommen die Hörtexte, die im Unterricht verwendet werden	Lehrwerk CDs	Lehrwerk CDs
FR7 Wie können Sie die Motivation Ihrer Studenten beim Hörverstehen bewerten?	Unzureichend	Ziemlich gut
FR8 Wie können Sie das Engagement Ihrer Studenten beim Hörverstehen bewerten?	Unzureichend	Ziemlich gut
FR9 Wie viele Stunden gibt es auf dem Curriculum für Hörverstehen?	2 Stunden/Woche	Fast jeden Unterricht

Abbildung 18: Bewertung des Unterrichts mit Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit nach dem UI Dozent

In der folgenden Abbildung wird die Lehrsituation des Hörverstehens sowohl an der UI als auch am Goethe-Institut dargestellt.

Die Haltung der Studenten zum Hörverstehen wurde von ihnen selbst durch die Fragen Nummer 15, 16, 17, 24 und 25 beurteilt. 50% der UI Studierenden halten Hörverstehen für interessant, während 42.8% es für langweilig halten.

	Langweilig	Interessant	Unbeantwortet
FR15 Meinung der Studierende über Hörverstehen	6 42,8%	7 50%	1 2,6%

Abbildung 19: Meinung der UI Studenten über Hörverstehen I

50% von Ihnen glauben, dass das Hörverstehen ziemlich schwer ist, und 7.1% denken es ist sehr schwer, 21.4% finden es ziemlich einfach und 21.4% finden es ebenfalls sehr einfach. Die Bewertungen sind in der folgenden Abbildung angegeben.

	Sehr schwer	Ziemlich schwer	Ziemlich einfach	Sehr einfach
FR16 Meinung der Studierenden über das Hörverstehen	1 7,1%	7 50%	3 21,4%	3 21,4%

Abbildung 20: Meinung der UI Lernenden über Hörverstehen II

Interessant bei der Abschätzung ist, dass die meisten der Lernenden das Hörverstehen für schwer halten aber es trotzdem noch interessant finden. Das zeigt, dass es Hoffnung gibt, wenn die Vermittlung der Fertigkeit gut behandelt wird.

Wie die UI Studierenden, halten die meisten Kursteilnehmer des Goethe-Instituts das Hörverstehen für interessant. 60,5% von ihnen finden das Hörverstehen interessant und 34,2% finden es langweilig.

	Langweilig	Interessant	Unbeantwortet
FR15 Meinung über das Hörverstehen	13 34,2%	23 60,5%	2 5,7%

Abbildung 21: Meinung der Goethe Studenten über Hörverstehen I

Die Mehrheit der Goethe Studierenden sind der Meinung, dass das Hörverstehen ziemlich schwer ist, was der Meinung der UI Studenten entspricht. Laut 55,3% von ihnen, sei das Hörverstehen ziemlich schwer, 15,8% ziemlich einfach, 13,1% sehr einfach und am wenigsten 10,5% sehr schwer. Merkwürdig ist es, dass eine ganze Menge von ihnen es trotz seiner Schwierigkeit interessant finden. Die Darstellung davon ist wie nachstehend:

	Sehr schwer	Ziemlich schwer	Sehr einfach	Ziemlich einfach	Unbeantwortet
FR16 Meinung über Hörverstehen	4 10,5%	21 55,3%	5 13,1%	6 15,8%	2 5,3%

Abbildung 22: Meinung der Goethe Studierenden über Hörverstehen II

Zum Stellenwert des Hörverstehenswerbs ist eine ausreichende Zahl von 64,3% der UI Studierenden der Meinung, dass Hörverstehenswerbs sehr relevant ist. Die Restlichen 35,7% sind der Meinung, dass es ziemlich relevant ist. Niemand hält Hörverstehen für unwichtig. Es ist ein guter Standpunkt, dass die Studierenden Hörverstehen für wichtig halten, denn dann wird es leichter, diese Schwierigkeiten beim Erwerb der Hörverstehensfertigkeit zu lösen. Abbildung 23 stellt die Ergebnisse vor.

	Sehr Relevant	Ziemlich Relevant	Überhaupt nicht wichtig
FR17 Stellenwert des Hörverstehenserwerbs	9 64,3%	5 35,7%	-

Abbildung 23: Stellenwert des Hörverstehenserwerbs unter den UI Lernenden

Unter den Goethe-Institut Studierenden stellen eine Mehrheit von 68,4% fest, dass der Hörverstehenserwerb sehr relevant ist, während 21,0% denken, dass es ziemlich relevant ist, sind 5,3% der Ansicht, dass es überhaupt nicht wichtig ist. Eine große Zahl der Befragten legt einen hohen Fokus auf den Erwerb der Hörverstehensfertigkeit. Zu wissen, wie wesentlich, diese Fertigkeit ist, ist der erste Schritt, um das Ziel zu erreichen. Hierunter wird die Bewertung in Abbildung 24 hergestellt.

	Sehr Relevant	Ziemlich Relevant	Überhaupt nicht wichtig	Unbeantwortet
FR17 Stellenwert des Hörverstehenserwerbs	26 68.4%	8 21.0%	2 5.3%	2 5.3%

Abbildung 24: Stellenwert des Hörverstehenserwerbs nach den Goethe-Institut Lernenden

4.2.5 Einstellung zu neuen Medien

92.9% der UI Studenten sind aktiv auf Facebook und WhatsApp, während 71% der Goethe-Institut Studierenden auf WhatsApp und auf Facebook sind. Diese sozialen Medien sind auch Möglichkeiten zum Online- Lernen und Üben von Deutsch.

FR29	SUI	SG
Auf welche sozialen Medien sind sie aktiv?		
Facebook	13 92,9%	21 55,3%
YouTube	6 42,8%	13 34,2%
Twitter	4 28,5%	8 21%
Telegram	-	4 10,5%
WhatsApp	13 92,9%	27 71%
Messenger	5 35,7%	7 18,4%

Abbildung 25: Bewertung der Teilnahme von UI und Goethe Studierenden auf sozialen Medien

	SUI	SG
FR29 Auf welche sozialen Medien sind sie aktiv?		
Facebook	-	ja
YouTube	-	-
Twitter	-	ja
Telegram	-	-
WhatsApp	ja	ja
Messenger	-	-

Abbildung 26: Bewertung der Teilnahme von UI and Goethe Lehrenden auf sozialen Medien

Der Lehrer aus UI ist nur auf WhatsApp aktiv, während der Lehrer aus Goethe auf Facebook, Twitter und Telegramm aktiv ist.

92,3% der Studenten der University of Ibadan glauben, dass neue Medien ihnen mit dem Erwerb von Hörverstehensfertigkeit helfen können, während 7,1% dagegen sind. Das wird in der Abbildung folglich dargestellt. Im Teil B wurden sie um eine Begründung gebeten. Viele von ihnen denken, dass es ihnen zu echter Kommunikation bringen werde. Einige finden es interessant und einige sind der Meinung, dass ihre Hörverstehensfertigkeit durch soziale Medien verbessert werden kann. Sie glauben auch, dass soziale Medien sie motivieren. Die Person, die verneint hat, hatte keinen Grund dafür genannt.

	Ja	Nein
FR30 Glauben Sie, dass neue Medien Ihnen mit dem Erwerb der Hörverstehensfertigkeit helfen können?	13 92,8%	1 7,1%

Abbildung 27: Einstellung der UI Studierenden zum Verwendung von neuen Medien im Unterricht als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit

	Ja	Nein	Unbeantwortet
FR30 Glauben Sie, dass neue Medien Ihnen mit dem Erwerb der Hörverstehensfertigkeit helfen können?	30 79%	4 10,5%	4

Abbildung 28: Einstellung der Studierenden vom Goethe-Institut zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit

79% der Goethe-Institut PB glauben, dass neue Medien ihre Hörverstehensfertigkeit optimieren können.

	LUI	LG
FR29 Glauben Sie, dass neue Medien Ihren Studenten beim Erwerb von Hörverstehensfertigkeit helfen können?	Ja	Ja

Abbildung 29: Einstellung der Lehrenden von UI und Goethe-Institut zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit

Der LUI ist der Meinung, dass die neuen Medien seinen Studierenden beim Erwerb der Hörverstehensfertigkeit helfen. Als Begründung seiner Antwort meinte er, dass sie nicht genügend Stunden im Unterricht haben. Er glaubt, dass die Studenten motivierter werden, wenn sie neue Medien benutzen. Deswegen war der Einsatz von neuen Medien ein vorgeschlagenes Optimierungsmittel. Der Lehrer am Goethe-Institut auf der anderen Seite meinte die Lernenden sind mit neuen Medien vertraut.

Anhand der Bewertung wurden einige Bedürfnisse des nigeranischen DaF-Unterrichts im Hinblick auf den Erwerb der Hörverstehensfertigkeit deutlich gemacht. Unzählreiche Hörübungen innerhalb und außerhalb des Unterrichts, keine echten kommunikativen Lernmaterialien, Motivationslosigkeit, Langweiligkeit und Schwierigkeiten mit Hörstrategien. Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass viele brauchen, um das Hören zu meistern.

Neue Medien sind Teil unseres alltäglichen Lebens. Es wäre gut, wenn wir sie im Unterricht einsetzen würden. Damit DaF-Lernende Zugang zu originaler Sprache haben. Sie können auch Variation behandeln. Das Medium, das dem Wunsch der Lernenden der University of Ibadan entspricht, ist der Podcast. Der Lehrer kann Podcasts herunterladen und an die Studenten schicken. Sie können damit innerhalb und außerhalb des Unterrichts arbeiten. Da es wenige Lehrstunden für Hörverstehen auf dem Curriculum der UI gibt, wird simultane Vermittlung von Sachkenntnissen und Fremdsprachenwissen anhand von neuen Medien als ein Optimierungsmittel vorgeschlagen. Es wird in einem Probeunterricht mit den Studenten der UI geprüft.

KAPITEL V: PROBEUNTERRICHT UND NACH-UNTERRICHT PHASEN

5.1 Beschreibung der Gestaltung des Probeunterrichts

Am 31. Juli wurde der Probeunterricht an der University of Ibadan durchgeführt. Die Gruppe bestand aus 9 nigerianischen DaF-Studierenden in ihrem Abschlussjahr. Die Lernenden sind im Alter von 20 bis 22 Jahren. Im Unterricht wurde eine Lehrskizze verwendet, die von der Forscherin entwickelt wurde. Der Deutsche Welle Podcast vom 10.05.2018 mit dem Titel „Mythos Bayern“ wurde im Unterricht gespielt und ein DaF-Lehrer an der Universität brachte den Studenten den Unterricht bei. Die Unterrichtssprachen waren Deutsch und Englisch. Das Unterrichtsergebnis wurde mit CLIL und Ansätzen kommunikativer Sprachdidaktik bewertet.

In der vorherigen Umfrage wurde bemerkt, dass der Erwerb der Hörverstehensfertigkeit der Studierenden der University of Ibadan von Faktoren wie: unzureichende Lehrstunde, Mangel an wichtigen Kenntnissen über das Hörverstehen, Lehrmethoden und Lehr- und Lernmaterialien beeinflusst wird und diese Faktoren die Einstellung der Studenten zu Hörverstehen negativ beeinflussen. Die meisten von ihnen sind demotiviert. Zur Behebung dieser Schwierigkeiten wurde ein Videopodcast in einem Fach-Sprachunterricht eingesetzt.

Es sollte eine Kontrollgruppe geben aber aufgrund zu geringer Zeit konnte das nicht geschafft werden.

Zum Podcast

Der Podcast ist ein Deutsche Welle Online Sprachlernem Material¹⁵. Es enthält landeskundliche Informationen über Bayern und kann auch verwendet werden, um die Hörverstehensfertigkeit zu überprüfen. Das Video ist im Bereich von Tourismus einzuordnen und dauert 4 Minuten und 45 Sekunden. Das Video wurde ausgewählt, weil es zum Sprachniveau B2/C1 gehört. Begleitmaterialien bzw. Manuskript und Fragenblatt waren enthalten. Deutsche Welle Podcasts sind auch herunterladbar, was sie für den Fall von UI Lernenden geeignet macht.

Zur Lehrskizze

Die Lehrskizze wurde mit den Begleitmaterialien des Podcasts entwickelt. In der Einstiegsphase wurden Hörverstehensprozesse, Hörstrategien, Mündlichkeitselemente vom

¹⁵ https://www.dw.com/de/mythos-bayern/av-43699730?maca=de-DKnewsletter_daf_de-2116-html-newsletter Der Link des Podcasts

Lehrer erklärt. Das Vorwissen der Teilnehmer über Bayern wurde auch in dieser Phase mit Fragen aktiviert. Danach haben die Studenten den Podcast zweimal angeschaut und darauf auf Fragen geantwortet. Insgesamt gibt es 25 Fragen.

Die Aufgaben im Begleitmaterial sind in 5 unterteilt; Wortschatz, Seh, Hör-seh, Sach und Grammatik. Die Aufgabe zum Wortschatz war die erste Aufgabe des Unterrichts und das Ziel davon war, das Vorwissen der Studierenden zu aktivieren. Die Studenten sollen Lücken mit richtigen Wörtern füllen. In der Sehaufgabe wählen die Lernenden aus gegebenen Optionen, was sie im Video sehen. Diese Aufgabe findet nach dem ersten Hören statt. Zur Hör-sehsektion gehören Aufgaben, die über Informationen, die die Lernenden im Video hören, fragen. Die Sachaufgabe enthielt Fragen über, was im Podcast über Bayern erzählt wurde und wurde anhand von „Multiple-choice“ Fragen erfragt. Beim grammatischen Teil der Aufgaben geht es um das Passiv (Sieh. Anhang).

Danach sollten die Studierenden eine Zusammenfassung des Textes machen, um kommunikatives Ziel zu erreichen aber wegen zeitlicher Faktoren konnte dies nicht mehr geschafft werden. Nach der Lehrskizze sollten sie auch normalerweise eine Hausaufgabe zur weiteren Recherche über Bayern für den nächsten Unterricht bekommen aber auch das konnte wegen Zeitknappheit erreicht werden.

Die Auswirkungen des Probeunterrichts werden anhand von Fragebögen bewertet. Um die Perspektive der PTN¹⁶ detaillierter analysieren zu können und damit eine gezieltere Antwort auf die Ausgangsfrage geben zu können, wurde im Anschluss an die Aufgabe ein anonymisierter Fragebogen von den PTN und ihrem Lehrer ausgefüllt. Sie beurteilten den Unterricht nach ihrer Sicht. Der Fragebogen der Studierenden enthielt 20 Fragen, während der Bogen für die Lehrer 16 Fragen enthielt.

5.2 Datenaufnahme

Die Nach-Unterricht Phase

Die Fragebögen der zweiten Phase enthielten 20 Fragen für die Studenten und 16 Fragen für den Lehrer. Diese Fragen waren eine Mischung aus strukturierten und unstrukturierten Fragen und wurden von 9 Unterrichtsteilnehmern und ihrem Lehrer ausgefüllt.

¹⁶ Probeunterricht Teilnehmer

Zu den Probanden

In der zweiten Phase der Datenaufnahme wurden nur 9 Lernende im Abschlussjahr an der University of Ibadan befragt, weil nur diese 9 Studierenden am Probeunterricht teilgenommen haben. In dieser Phase wurde nur der Lehrer befragt, der den Probeunterricht gehalten hat.

Zu den Fragebögen

Die Fragebögen der Studierenden für die zweite Phase hatten 20 Fragen, die eine Kombination von offenen und geschlossenen Fragen waren. 18 Fragen waren geschlossene Fragen, zwei Fragen waren offene Fragen. 15 von den geschlossenen Fragen bzw. Nummer 3 bis 17 als auch 19 und 20 waren Ratingskalen, während Nummer 18 ja/nein Frage war. Die Fragebögen für den Lehrer bestanden aus 16 Fragen mit 11 geschlossenen und 5 offenen Fragen.

5.3 Datenanalyse

Im Rahmen dieser Studie wird Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht erläutert. Regelmäßiges Hörtraining und eine systematische Behandlung von Hörverstehen nach dem Bedarf der Studierende waren wichtige vorgeschlagene Lösungen.

In diesem Teil wird erkundet, ob eine gleichzeitige Didaktisierung von Fach- und Fremdsprachenunterricht durch die Adaptation von Podcasts das Interesse von nigerianischen DaF-Studierenden am Hörverstehen erhöhen kann. Entsprechend lautet die Frage, die im weiteren Verlauf diskutiert werden soll:

Was passiert, wenn Sachkenntnisse zusammen mit Sprachwissen bzw. Hörverstehen gleichzeitig durch eine Integration von neuen Medien im nigerianischen DaF-Unterricht vermittelt wird?

Die folgenden Auswirkungen des Probeunterrichts werden analysiert:

1. Spracherwerb bzw. Hörverstehensfähigkeit
2. Sachinhaltsverwerb bzw. Landeskunde
3. Motivationsniveau der Studierenden
4. Niveau des Engagements der Lernenden
5. Einstellung des Lehrers und der Studierenden zur Verwendung von neuen Medien zur Optimierung der Hörverstehensfähigkeit
6. Meinungen des Lehrers und der Studenten über Zusammenfügung von Inhalt und Sprache genauer Landeskunde und Hörverstehen

5.3.1 Bewertung des Spracherwerbs der Studierenden

Die sechste, vierzehnte, fünfzehnte und sechzehnte Fragen werden benutzt, um den Spracherwerb einzuschätzen. Die Bewertung davon wird in Abbildung 30 dargestellt.

	Stimmt	Stimmt nicht	Unentschieden
FR6 Wortschatzerwerb	5 55,5%	2 22,2%	2 22,2%
FR14 Verwendung von Vorkenntnis	7 77,8%	1 11,1%	1 11,1%
FR15 Beitrag von Vorwissensaktivierung	5 55,5%	3 33,3%	1 11,1%
FR16 Behandlung von Tonfall, Dialekte Betonung und SprachTempo	4 44,4%	4 44,4%	1 11,1%

Abbildung 30: Selbstbewertung des Spracherwerbs nach dem Probeunterricht

55,5% der TN haben ihren Wortschatz erweitert. Der Wortschatz spielt eine große Rolle im Spracherwerb. Er wird verwendet, um Hörtexte verstehen zu können und beim Hören neue Wörter lernen zu können.

Eine Mehrheit (77,8%) der Beteiligten des Unterrichts sind der Meinung, dass sie ihre Vorkenntnisse über Bayern verwendet haben, um den Text zu verstehen. Das zeigt, dass die Vorwissensaktivierung bei der Einstiegsphase den Studierenden mit dem Verständnis des Podcasts geholfen hat.

Für 55,5% waren die gegebenen Hinweise des Lehrers vor dem Hören nützlich. Das heißt sie verstehen durch den Beitrag des Lehrers besser, wie das Hörverstehen läuft.

Die TN hatten Schwierigkeiten mit Dialekten und Tonfall. Das war auch ihre erwähnte Schwäche in der vorherigen Untersuchung (Kap). Darum sollten Hörtexte mit prosodischen Varietäten im Unterricht eingesetzt werden, damit prosodische Merkmale in Hörtexten vertraut gemacht werden können.

5.3.2 Bewertung des Sachinhalteerwerbs der Studierenden

	Stimmt	Stimmt nicht	Unentschieden
FR11 Meine Sachkenntnisse über Bayern war am Ende des Unterrichts verbessert	6 66,7%	1 11,1%	2 22,2%

Abbildung 31: Selbstbewertung des Sachinhalteerwerbs der Studierenden nach dem Probeunterricht

66,7% der Lernenden denken, sie hatten eine gute Kenntnis über Bayern nach dem Unterricht. Das bedeutet, dass die Vermittlung des Inhalts erreicht wurde.

5.3.3 Motivationsniveau der Studierenden

	Stimmt	Stimmt nicht	Unentschieden
FR3 Erhöhung der Motivation während des Unterrichts	3 33,3%	3 33,3%	3 33,3%

Abbildung 32: Selbstbewertung des Motivationsniveaus der Studierenden

Die Ermittlung wie dargestellt in Abbildung 32 zeigt, dass der Einsatz des Podcasts für die Steigerung der Motivation der Studenten keine wesentliche Rolle spielte.

5.3.4 Niveau des Engagements der Lernenden

	Stimmt	Stimmt nicht	Unentschieden
FR4 aktive Teilnahme im Unterricht	6 66,7%	3 33,3%	-

Abbildung 33: Selbstbewertung des Engagementniveaus der Studierenden

Beachtenswert ist die Tatsache, dass das Motivationsniveau der Studierenden sie nicht daran hinderte, aktiv im Unterricht zu sein. Abbildung 33 zeigt, dass die Studierenden aktive Teilnehmer des Unterrichts waren.

5.3.5 Einstellung des Lehrers und der Studierenden zur Verwendung von neuen Medien zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit

	P	N	Unbeantwortet
FR1 Verwendung des Podcasts für Hörverstehen	7 77,8%	1 11,1%	1 11,1%
FR2 Verwendung des Podcasts für Landeskundenvermittlung	5 55,5%	2 22,2%	2 22,2%

Abbildung 34: Einstellung der Studierenden zur Verwendung des Podcasts zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit I

Während diese erste Frage das Ziel hat, die Meinung der Lernenden über Hörverstehen nach der Verwendung des Podcasts herauszufinden, versucht die zweite Frage die Meinung der Studierenden zur Landeskunde nach der Verwendung des Podcasts herauszufinden. Die Verwendung des Podcasts änderte die Meinung der Studenten über das Hörverstehen, 77,8% von ihnen reagierten positiv auf die erste Frage. 55,5% stimmten der zweiten Frage positiv zu. Die Antworten zeigen eine positive Haltung für die Verwendung von neuen Medien z.B. Podcasts im Unterricht zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit.

	3H/Tag	2H/Tag	1H/Tag	2H/Woche	1H/Woche	Nie
Übung allein außerhalb des Unterrichts	1 11,1%	2 22,2%	2 22,2%	2 22,2%	1 11,1%	1 11,1%
Übung mit Kollegen außerhalb des Unterrichts	-	2 22,2%	1 11,1%	1 11,1%	3 33,3%	2 22,2%

Abbildung 35: Einstellung der Studierenden zur Verwendung von neuen Medien zur Optimierung der Hörverstehensfertigkeit II

Die Wahrscheinlichkeit, dass die Lernenden außerhalb des Unterrichts ihr Hörverstehen üben werden, ist gering. Im Gegenteil zu den ersten und zweiten Fragen zeigt diese Erhebung eine negative Haltung gegenüber der Verwendung von Podcasts.

5.3.6 Meinungen des Lehrers und der Studenten über die Zusammenfügung von Inhalt und Sprache genauer Landeskunde und Hörverstehen

	Stimmt	Stimmt nicht	Unentschieden
FR 17	5	1	3
Simultane Vermittlung von Fach- und Sprachwissen	55,5%	11,1%	33,3%

Abbildung 36: Meinungen der Studenten über die Zusammenfügung von Inhalt und Sprache genauer Landeskunde und Hörverstehen

Nur 55,5% der Lernenden waren für simultane Vermittlung von Fach- und Sprachwissen, während die anderen dagegen waren.

Der Unterricht wurde auch vom Dozenten bewertet. Er ist der Meinung, dass nicht alle verstehen würden, wenn der Unterricht ausschließlich auf Deutsch gehalten wäre. Deswegen wurden Deutsch und Englisch benutzt.

Ihm zufolge hat nur etwa die Hälfte der Studierenden den Unterricht verstanden und nur etwa die Hälfte vom Unterricht wurde verstanden. Ein paar Studenten fanden den Unterricht interessant. Manche der TN waren motiviert. Die Bewertung des Lehrers ist ganz anders als die von den Kursteilnehmern.

Die Partnerarbeit hat einen positiven Einfluss auf die TN. Am Ende des Unterrichts waren die Hörverstehenskenntnisse und der Wortschatzerwerb der Studenten verbessert. Wie von den TN erwähnt, konstatiert auch der Lehrer, dass die Lernenden Schwierigkeiten mit der Behandlung von Sprachtempo, Dialekte, Tonfall und Betonung hatten. Die Wiederholung des Videos wird als Optimierungsmittel verwendet.

Der Lehrer ist nicht zufrieden mit der simultanen Vermittlung von Fachwissen und Sprachwissen.

Die Bewertung des Lehrers zeigt, dass die Verwendung vom Podcast den Lernenden hilft, neue Wörter zu lernen als auch im Team zu arbeiten.

KAPITEL VI: DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE, DISKUSSION UND AUSBLICK

Im vorliegenden Kapitel geht es darum, die Ergebnisse dieser Studie darzustellen und eine Diskussion beruhend auf den Forschungsfragen zu führen. Zuerst wird der Bedarf im nigerianischen DaF-Unterricht in Bezug auf den Hörverstehensfertigkeitserwerb dargestellt und quantitativ analysiert. Danach wird die Auswirkung des Probeunterrichts dargestellt, das heißt, inwiefern der Einsatz von neuen Medien im DaF-Unterricht Hörverstehensfertigkeit optimiert hat.

6.1 Darstellung der Ergebnisse

Hörverstehen spielt eine große Rolle bei der Kommunikation und etabliert seinen Stellenwert beim Spracherwerb. Wegen ihrer Komplexität braucht die Beherrschung dieser Sprachkompetenz intensive Übung und das muss auf originalen Hörtexten basieren. Es braucht einen systematischen Umgang, damit die Studenten innerhalb und außerhalb des Unterrichts eine positive Einstellung zu ihr entwickeln können. Um optimale Ergebnisse bei der Vermittlung des Hörverstehens zu erzielen, müssen den Lernenden Elementen wie; Hörverstehensprozesse, Mündlichkeitsmerkmale sowie Rezeptionsstrategien im Unterricht beigebracht werden (vgl. Kap 3.1.2). Beachtenswert ist auch die Tatsache, dass das kommunikative Ziel einen wichtigen Platz bei der Behandlung dieser Fertigkeit einnehmen soll. Die Verwendung von neuen Medien im Unterricht erleichtert den Erwerb der Hörverstehenskompetenz. Es wird angenommen, dass neue Medien „Zusammenarbeit, Lernerautonomie, Motivation“ fördern (vgl. Kap 2.1.2). Sie machen auch das Lernen interessant (vgl. Kap 3.2). Neue Medien sind vertraute Quellen von Hörtexten mit authentischen Kommunikationssituationen. Allerdings muss man die Bedürfnisse der Zielgruppe und den Lernort bei der Auswahl der Medien aufmerksam beachten. Die Vorprobeunterrichtsumfrage zeigt die Bedürfnisse der nigerianischen DaF-Unterricht mit Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit, während die vom Nachprobeunterricht die Auswirkungen des Einsatzes der neuen Medien im Probeunterricht zeigt. Die Analyse der Vorprobeunterricht Umfrage bestätigt, dass es ungenügende Unterrichtsstunden auf dem Curriculum der University of Ibadan für Hörkurse gibt. Die Lernenden auf der anderen Seite haben Schwierigkeiten bei der Beherrschung von Hörstrategien und Hörprozessen als auch der Behandlung von Varietäten.

Sechs Kriterien wurden verwendet, um die Bedürfnisse im nigerianischen DaF-Unterricht bezüglich Hörverstehensfertigkeitserwerb zu bestimmen und diese sind: Die Bewertung der Hörverstehensfertigkeit der Studierenden, Einstellung der Studenten zur Hörverstehensfertigkeit, Herausforderungen mit Hörtexten, Einstellung der Lehrenden und Lernenden zur Verwendung von neuen Medien im Unterricht und die technische Bereitschaft mit neuen Medien zu arbeiten in Form ihres Zugangs zu neuen Medien und Internet (vgl. Kap 4.2). Die Bewertung des Verständnisniveaus der Lernenden zeigen, dass die meisten von ihnen keine ausreichende Hörverstehensfertigkeit haben. 64,3% von den UI Studenten nur ein bisschen vom Hörtext während 35,7% von ihnen fast alles verstehen. 7,1% von den UI Probanden halten ihre Hörverstehensfertigkeit für sehr gut, 28,8% halten sie für ziemlich gut (vgl. Kap 4.2.1). Auf der anderen Seite glauben 44,7% von EYAP Kursteilnehmer des Goethe-Instituts, dass sie ein bisschen von Hörtexten, während 36,8% fast alles verstehen. 34,2% dieser Gruppe bewerten ihre Hörverstehensfertigkeit als ziemlich gut; 13,1% denken ihre Hörverstehensfertigkeit ist sehr gut. Die Lehrer haben fast dieselbe Meinung über die Hörverstehenskompetenz ihrer Studenten. Auch erwähnenswert ist, dass das Unterrichten an der UI und dem Goethe-Institut manchmal auf Deutsch stattfindet und wenn es auf Deutsch stattfindet, verstehen ein paar Studierenden den Lernstoff (vgl. ebd.). In UI gibt es nur zwei Stunden pro Woche auf dem Curriculum für Hörverstehen (vgl. Kap 4.2.4). Es wird vermutet, dass die Einstellung zum Hörverstehen bzw. Lehrmethoden, Lehrmaterialien und Lehrstunden viel zum Desinteresse der Lernenden gegenüber dem Hörverstehen beiträgt und die Ergebnisse der Studierenden beeinflusst. Die Studenten üben das Hörverstehen kaum außerhalb des Unterrichts (vgl. Kap ebd.). Die meisten von ihnen halten Hörverstehen für schwierig, einige von ihnen finden es trotzdem interessant. Die Beherrschung von Hörverstehensfertigkeit braucht ständige Übung und eine hohe Motivation. Nigerianische DaF-Lernenden brauchen zuständige Übungen mit authentischen Hörtexten aus unterschiedlichen vertrauten Quellen. Das Curriculum der University of Ibadan für die Studierenden im vierten Jahr enthält schon 16 Fächer und es gibt keine Chance einen Hörverstehenskurs hinzuzufügen. Deshalb wird das Konzept von CLIL ein Optimierungsmittel. Nur so kann das Hörverstehen gelehrt werden, ohne einen Hörverstehenskurs im Lehrplan einzuführen.

Auch zeigt die Einschätzung der UI Studierenden, dass viele Studenten der UI Schwierigkeiten mit Tonfall, Sprechtempo und Dialekten haben (vgl. Kap 4.2.2). Die Lernenden des Goethe-Instituts andererseits haben Schwierigkeiten mit Aussprache, komplizierter grammatischer Struktur, Bedeutung von fremden Wörtern sowie der Betonung (ebd.). Ihre Herausforderung ist

eine Kombination von prosodischen, semantischen und grammatischen Herausforderungen. Es scheint, als ob die Befragten des Goethe-Instituts es noch nicht beherrschen, wie man auf die allgemeine Idee in Hörtexten achtet. Sie sollten gefordert werden, nicht zu versuchen die Bedeutung einzelner Wörter gleichzeitig verstehen zu wollen oder die syntaktische Struktur gleich beim Hören analysieren zu wollen. Im Laufe der Zeit mit Übung werden sie das meistern. Die UI Studierenden scheinen es gemeistert zu haben, wie man auf die allgemeine Idee in Hörtexten achtet haben aber Schwierigkeiten mit Variation wie Sprechtempo, Aussprache und verschiedene Arten von Dialekten. Darin bestehen die Bedürfnisse der Studenten von UI und da liegt der entscheidende Unterschied zwischen den zwei Gruppen. Kurzgefasst müssen den Lernenden Mündlichkeitseigenschaften Hörverstehensprozesse und Hörstrategien vermittelt werden.

Auch wichtig beim Sprachlernen ist der Erwerb der kommunikativen Kompetenz. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen die Lehrmethode und die Aufgaben auf Kommunikationssituationen basieren. Dennoch wird an der UI sowohl frontal als auch Lerner orientierte Lehrmethoden verwendet. Im Hörverstehensunterricht werden nur Lehrwerk CDs verwendet (vgl. Kap 4.2.4). Aufgaben aus Lehrwerk CDs sind zumeist Gedächtnistests und keine Verständnistests. Ein echter kommunikativer Test bedarf, dass man zuhört, versteht und in seinen eigenen Wörtern erklärt, was man im Hörtext gehört hat.

Die meisten der Studierenden haben Geräte. Niemand hat alle der aufgelisteten Geräte aber niemand hat keins (vgl. Kap 4.2.3). Sie alle sind für den Einsatz von neuen Medien im Unterricht, sogar die Lehrer (vgl. Kap 4.2.5). Die Studenten glauben sie würden zur Verbesserung ihrer Hörverstehensfertigkeit beitragen und außerdem sind sie auch gute Quellen authentischer Materialien. Der Lehrer von der UI denkt es würde die Studierenden motivieren, der vom Goethe-Institut hält neue Medien auch für nützlich zur Verbesserung der Hörverstehensfertigkeit der Lernenden.

Die Ergebnisse der ersten Phase helfen in der Gestaltung einer doppelten gezielten Lehrskizze für einen Probeunterricht für die Studierenden der UI. Die Hauptziele sind Sacherwerb bzw. Landeskunde und Spracherwerb bzw. Hörverstehensfertigkeit mit einem Podcast. Die Bewertung der Probeunterricht zeigt, dass es keinen großen Unterschied im Motivationsniveau der Studierenden vor und nach dem Unterricht gibt. Sie haben noch Herausforderung mit Tonfall, Sprechtempo und Dialekten. Allerdings erwerben die Studierenden Wortschatz. Die

Vorwissensaktivierung und Vorerklärung am Anfang des Unterrichts helfen den Studenten den Hörtext zu verstehen (vgl. Kap 3.1.2). Der Lehrer war nicht für eine simultane Vermittlung von Fach und Sprache. Er ist der Meinung, dass es besser ist, die beiden zu trennen. Bei der Verständnisherausforderung hat er den Hörtext wiederholt, wie erwartet im CLIL.

Die Hörverstehensaufgabe des Podcasts war ein Kognitivtest. Deshalb wurde eine zusätzliche Aufgabe von Zusammenfassung des Hörtextes hingefügt. Der Lehrer beim Einsatz der neuen Medien im Unterricht muss aufmerksam sein und die Lehrskizze bilden, so dass es zum Unterrichtsziel entsprechen.

6.2 Diskussion

Der Einsatz von neuen Medien kann bestimmte Schwierigkeiten mit sich bringen. Erstens haben nicht alle Lernenden Internetzugang. Als Lösung für den Probeunterricht lud der Lehrer den Podcast auf seinem eigenen Laptop herunter und spielte ihn im Unterricht vor. Er könnte den Lernenden heruntergeladene Materialien zur weiteren Übung außerhalb des Klassenzimmers schicken.

Forschungsergebnisse zeigen auch, dass es beim Einsatz von neuen Medien im Probeunterricht keine besondere Erhöhung der Motivation der Studierenden gab (vgl. Kap 5.3.3). Das könnte daran liegen, dass es zum ersten Mal verwendet wurde. Ein anderer mögliche Grund ist die Formalität, die die Verwendung von neuen Medien und CLIL-Lehrmethode begleitet (vgl. Kap 2.2.2, Kap 3.2). Für die Probeunterrichtsteilnehmer sowie ihrem Dozent war die Verwendung von neuen Medien bzw. des Podcasts vielleicht anspruchsvoller, weil die Lehrmethode und das Lehrmaterial für sie ganz fremd waren. Für den Probeunterricht wurde eine Lernerorientierte Lehrmethode verwendet. Dazu gehört auch eine simultane Vermittlung von Fachwissen und Sprachkenntnis. Der Podcast verwendeten sie auch zum ersten Mal. Der Lehrer auf der anderen Seite dient als der Sachlehrer, Fremdsprachenlehrer als auch Techniker. Im Laufe der Zeit könnten sie sich daran gewöhnen.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Studierenden während des Probeunterrichts Wortschatz erwarben, aber noch Schwierigkeiten im Umgang mit Faktoren wie Tonfall, Sprechtempo, Dialekte und Betonung hatten (vgl. Kap 5.3.1). Diese Faktoren sind keine Faktoren, die vermieden werden können, jedoch können einige Maßnahmen ergriffen werden, um sicher zu stellen, dass die Studierenden in der Lage sind, mit ihnen umzugehen. Diese Faktoren sind bestimmt für Mündlichkeit, weshalb Fremdsprachenlehrer ihren Lernenden die

Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache in Bezug auf die Merkmale hervorheben müssen. Regelmäßiges Üben mit authentischen Hörmaterialien ist auch ein anderes Optimierungsmittel. Damit die Lernenden in der Lage sind, sich an die mündlichen Besonderheiten zu gewöhnen. Die Hörtexte können auch wiederholt werden und die langsamere Version der Texte abgespielt werden.

6.3 Ausblick

Zukünftige Studien können die folgenden Richtungen berücksichtigen:

1 Weitere Forschungen müssen in den drei nigerianischen Universitäten, die DaF anbieten, durchgeführt werden, um ein breiteres Bild der Bedürfnisse im nigerianischen DaF-Unterricht mit Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit herauszufinden. Es wäre auch gut, eine Kontrollgruppe für die Studie zu haben.

2 Der Kommunikative Sprachdidaktikansatz muss für den Probeunterricht verwendet werden.

3. Der Probeunterricht muss für einen längeren Zeitraum durchgeführt wird.

4 Weitere neue Medien könnten ebenfalls als Optimierungsmittel der Hörverstehensfertigkeit erforscht werden.

5 Der CLIL Ansatz anhand von neuen Medien könnte auch beim Unterrichten anderer Fächer anders als Landeskunde angewendet werden.

Man hofft, dass die Ergebnisse dieser Studie zum Lehren und Lernen im Bereich des Hörverstehens in Nigeria beitragen werden.

SCHLUSSBETRACHTUNG

Hörverstehen spielt eine wichtige Rolle im Deutschlernen. Die Beherrschung dieser Fertigkeit bedarf ständiger Übung mit originalen Materialien. Diese Studie beschäftigte sich mit den Bedürfnissen im nigerianischen DaF-Unterricht bezüglich der Hörverstehensfertigkeit und, wie sie anhand von neuen Medien abgelöst werden können. Die Ergebnisse der Forschung identifizieren die folgenden als Bedürfnisse im nigerianischen DaF-Unterricht in Bezug auf die Hörverstehensfertigkeit; unzureichende Unterrichtsstunden für das Hörverstehen, kein Internetzugang, Langweiligkeit, Desinteresse/mangelnde Motivation, ungenügender Umgang mit Varietäten. Die Bedürfnisse der Studenten wurden erstmal herausgefunden. Diese beeinflussten das ausgewählte Medium, die für ein paar Studenten im Unterricht verwendet wurden. Es war kein absoluter Erfolg aber hat einige Aspekte des Deutschlernens bzw. Wortschatzerwerb und Partnerarbeit wurden beeinflusst.

LITERATURVERZEICHNIS

- Beate**, Weidner (2012): Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik – Eine Projektvorstellung. In Info DaF 39.1, S.S 31-51.
- Dietmar**, Rösler (2013); Nichola, Würffel: Digitale Medien. In, Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Chidozie**, Michael, Uhuegbu; Boniface Osikwemhe Igbeneghu. Towards an enhanced Acquisition of the German Language in Nigerian Universities in Journal of European Languages and Literature, Volume IV. July 2015 Edition.
- Eve**, Neuland; Corinna Peschel (2013): Einführung in die Sprachdidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung/Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH.
- Gary** Buck (2001): Assessing Listening. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Hans-Werner**, Huneke; Wolfgang, Steinig (2013): Deutsch als Fremdsprache Eine Einführung, 6. Aufl., Berlin:Erich Schmidt Verlag.
- Herrmann**, Funk; Christina, Kuhn; Dirk,Skiba; Dorothea, Spaniel-Weise; Rainer E. Wicke (2014) Aufgaben, Übungen, Interaktion 4, 1. Aufl., München. Goethe-Institut, Langenscheidt.
- Jumoke**,Oyedele (2012): Fremdsprachen in Nigeria: Einstellung und Vorliebe mit besonderem Schwerpunkt auf die Stellung der deutschen Sprache in Nigeria von 1859 bis 2003, München: LINCOM GmbH.
- Karin**, Ende; Rüdiger, Grotjahn; Karin, Kleppin; Imke Mohr (2013): Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung, München. Goethe-Institut, Langenscheidt.
- Katja**, Kessel; Sandra, Reimann (2005):Basiswissen Deutsche Gegenwartssprache, Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Köhler**, T.;Kahnwald, N.,;Reitmaier,M. (2008): Lehren und Lernen mit Multimedia und Internet. In, B. Batinic& M. Appel (Hrsg.), Medienpsychologie, Berlin: Springer.
- Lutz**,Köster (2013): Film im DaF-Unterricht. In, Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Maria** Thurmair (2013): Gesprochene Sprache und Deutsch als Fremdsprache. In, Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Michael**, Kerres (2001): Multimediale und telemediale Lernumgebungen, München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.

- Michaela**, Brinitzer; Hans-Jürgen, Hantschel; Sandra, Kroemer; Monika, Mölle-Frorath; Lourdes, Ros (2013): DaF unterrichten Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.
- Ortwin**, Beisbert; Dieter Marenbach Rupert, Hochholzer; Claudia Kupfer-Schreiner; Klaus, Malwald; Gisela Stückl (2010): Bausteine der Deutschdidaktik, 4. Aufl., Donauwörth: Auer Verlag/AAP Lehrerverlage.
- Surkamp**, Carola (Hrsg) 2010: Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik, Ansätze- Methode- Grundbegriffe, Stuttgart- Weimar: J.B. Metzler Verlag.
- Susanne**, Wegner; Lars, Wegner; Beate, Weidner (2013): Gesprochene Sprache im DaF- Unterricht- Möglichkeit der Vernetzung der Gesprochene-Sprache-Forschung mit der Fremdsprachvermittlung.
- Thomas**, Grimm; Nobert Gutenberg (2013): Hörverstehen. In, Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Yves**, Bleichner; Karin, Dietrich-Chenel (2013): CLIL und Sachfachunterricht in Frankreich/ Elsass. In, Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Internetsquellen

<https://www.audible.com/> [Zugang: 7/08/2018]

<https://leicht-deutsch-lernen.com/> [Zugang: 7/08/2018]

https://www.goethe.de/resources/files/doc1/Muster_Lehrskizze.doc [Zugang: 16.07.2018]

<https://www.uni-marburg.de/fb10/iaa/aktuelles/news/Downloads/booklet-nmfle.pdf> [Zugang: 12.07.2018]

<https://de.m.wikipedia.org/wiki/Fragebogen> [Zugang: 02.08.2018]

<https://research-methodology.net/research-methods/survey-method/questionnaires-2/> [Zugang: 02.08.2018]

<https://www.flatworldsolutions.com/research-analysis/articles/different-types-questionnaires.php> [Zugang: 02.08.2018]

<http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol01/04/21.pdf> [Zugang 03.08.2018]

http://www2.goethe.de/relaunch/prf/hoerdateien/b2_uebungssatz.mp4 [Zugang 03.08.2018]

<https://eflatunplatosu.com/2016/03/21/listening-and-the-listening-comprehension-process>

http://audiolabor.uni-muenster.de/daf/?page_id=2 [Zugang: 27.01.2018]

https://www.dw.com/de/mythos-bayern/av-43699730?maca=de-DKnewsletter_daf_de-2116-html-newsletter [Zugang: 8.07.2018]

ANHÄNGE
ANHANG I: UI CURRICULUM

ANHANG II: FRAGEBOGEN FÜR LEHRER (VOR DEM PROBEUNTERRICHT)

Liebe Lehrerin/lieber Lehrer,

ich heiße Oluwabunmi Mary AJAO und bin Mastestudentin an der Universität Nairobi. Im Rahmen meiner Abschlussarbeit, die sich auf die Förderung der Hörverstehensfertigkeit im DaF-Unterricht in Nigeria bezieht, brauche ich Ihre Meinung als Zielscheibe. Ich kann Sie beruhigen, dass Ihre Daten ausschließlich zu wissenschaftlichen und akademischen Zwecken verwendet werden.

1 Welche Lehrmethode benutzen Sie beim Unterricht?

Frontal Lerner-orientiert

2 Woher kommen die Hörtexte, die im Unterricht verwendet werden?

Lehrwerke CDs TV Online Andere Quellen

3 Wie können Sie die Hörverstehensfertigkeit von den meisten Ihrer Studenten bewerten?

Schlecht unzureichend ausreichend ziemlich gut Sehr gut

4 Wie oft unterrichten Sie auf Deutsch?

nie oft manchmal immer

5 Wie viele Studenten im Durchschnitt verstehen den Lehrstoff, wenn auf Deutsch unterrichtet wird?

Keine ein Paar etwa die Hälfte mehr als Hälfte die meisten alle

6 Wie viel vom Unterricht wird von den Studierenden verstanden, wenn er auf Deutsch unterrichtet wird?

Nichts ein bisschen fast alles alles

7 Wie können Sie die Motivation Ihrer Studenten beim Hörverstehen bewerten?

Schlecht unzureichend ausreichend ziemlich gut Sehr gut

8 Wie können Sie das Engagement Ihrer Studenten beim Hörverstehen bewerten?

Schlecht unzureichend ausreichend ziemlich gut Sehr gut

9 Wie viele Stunden gibt es auf dem Curriculum für Hörverstehen?

10 Denken Sie die Stunden sind genug für guten Erwerb von Hörverstehensfertigkeit? Ja/ Nein

11 Was denken Sie: was könnte für Ihre Studierende problematisch sein beim Hörverstehensfertigkeitserwerb?

12 Gibt es Internetzugang beim Unterricht? Ja/ Nein

13 Sind Sie aktiv auf sozialen Medien? Ja/ Nein

14 Wenn ja: auf welche sozialen Medien sind Sie aktiv?

Facebook YouTube Twitter Telegram WhatsApp Messenger

15 Glauben Sie, dass neue Medien Ihren Studenten beim Erwerb von Hörverstehensfertigkeit helfen können? Ja Nein

Warum?

ANHANG III: FRAGEBOGEN FÜR STUDENTEN (VOR DEM PROBEUNTERRICHT)

Liebe Studentin/lieber Student,

ich heiße Oluwabunmi Mary AJAO und bin Masterstudentin an der Universität Nairobi. Im Rahmen meiner Abschlussarbeit, die sich auf die Förderung der Hörverstehensfertigkeit im DaF-Unterricht in Nigeria bezieht, brauche ich Ihre Meinung als Zielscheibe. Ich kann Sie beruhigen, dass Ihre Daten ausschließlich zu wissenschaftlichen und akademischen Zwecken verwendet werden.

Universität

Stufe

Geschlecht

1. Waren Sie schon einmal in Deutschland oder in einem deutschsprachigen Land? Ja /Nein
2. Wie viel von dem Lernstoff verstehen Sie, wenn er auf Deutsch unterrichtet wird?
Nichts ein bisschen fast alles alles

HERAUSFORDERUNGEN MIT HÖRTEXTE

3. Wie können Sie Ihre Hörverstehensfertigkeit bewerten?

Schlecht unzureichend ausreichend ziemlich gut Sehr gut

4. Die Sprecher in Hörtexten sind zu schnell
immer nie oft manchmal

5. Die Aussprache ist unklar
immer nie oft manchmal

6. Ich habe Probleme mit der Betonung der Sprecher in Hörtexten

nie oft manchmal immer

7. Ich habe Probleme, Dialekte zu verstehen
immer nie oft manchmal

8. Viele Wörter und Ausdrücke klingen fremd
immer nie oft manchmal

9. Ich finde Hörtexte mit Umgangssprache und Jargons unverständlich

nie oft manchmal immer

10. Ich finde Hörtexte mit komplizierten grammatischen Strukturen unverständlich

nie oft manchmal immer

11. Lange Hörtexte verwirren mich
immer nie oft manchmal

12. Ich finde Hörtexte mit unbekanntem Themen unverständlich

nie oft manchmal immer

13. Ich verliere meine Konzentration, wenn ich die Wörter oder Ausdrücke in einem Hörtext nicht verstehe

nie oft manchmal immer

14. Wie finden Sie Hörverstehen im Allgemeinen?

15. Ich finde Hörverstehen Langweilig interessant

16. Ich finde Hörverstehen Sehr schwer ziemlich schwer sehr einfach
ziemlich einfach

17. Ich finde den Erwerb von Hörverstehensfertigkeit

Relevant zu Deutschlernen ein bisschen wichtig zu Deutschlernen überhaupt
nicht wichtig

Warum?

18. Haben Sie einen Computer? Ja / Nein

19. Haben Sie einen Laptop? Ja / Nein

20. Haben Sie ein Smartphone? Ja / Nein

21. Haben Sie einen Ipod oder MP3? Ja / Nein

22. Haben Sie Zugang zu Internet? Ja / Nein

23. Wie oft sind Sie online?

3h/Tag 2h/Tag 1 h/Tag 2h/Woche 1h/Woche Nie

24. Wie oft machen Sie Hörübungen allein?

3h/Tag 2h/Tag 1 h/Tag 2h/Woche 1h/Woche Nie

25. Wie oft machen Sie Hörübungen mit Kollegen?

3h/Tag 2h/Tag 1 h/Tag 2h/Woche 1h/Woche Nie

26. Welche Geräte benutzen Sie?

27. Woher kommen die Hörtexte(Lehrwerke CDs, YouTube, Podcast, TV usw.)?

28. Sind Sie aktiv auf sozialen Medien? Ja / Nein

29. Auf welche sozialen Medien sind Sie aktiv

Facebook YouTube Twitter Telegram WhatsApp Messenger

30. Glauben Sie, dass neue Medien Ihnen beim Erwerb der Hörverstehensfertigkeit helfen können? Ja / Nein

Warum?

ANHANG IV: FRAGEBOGEN FÜR LEHRER (PROBEUNTERRICHT BEWERTUNG)

Liebe Lehrerin/lieber Lehrer,

ich heiße Oluwabunmi Mary AJAO und bin Masterstudentin an der Universität Nairobi. Im Rahmen meiner Abschlussarbeit, die sich auf die Verwendung der neuen Medien im nigerisnischen DaF-Unterricht zur Förderung der Hörverstehensfertigkeit, brauche ich Ihre Meinung als Zielschiebe. Ihre Antworten werden verwendet, um das Probeunterrichtergebnis zu bewerten. Ich kann Sie beruhigen, dass Ihre Daten ausschließlich zu wissenschaftlichen und akademischen Zwecken verwendet werden.

Universität:

1 Welche Lehrmethode haben Sie beim Probeunterricht benutzt? Frontal/Lernerorientiert

2 War der Unterricht ausschließlich auf Deutsch? Ja/Nein

Wenn nein, warum?

3 Wie viele Studenten im Durchschnitt verstehen den Unterricht?

Keine / ein Paar / etwa die Hälfte / mehr als die Hälfte / die meisten / alle

4 Wie viel vom Unterricht wurde von den Studierenden verstanden?

Nichts / ein bisschen / fast alles / alles

5 Wie finden Ihre Studenten die Verwendung von Podcast im Unterricht?

Langweilig / Interessant / indifferent

6 Wie finden Sie den Inhalt des Podcasts?

Nichtauthentisch / authentisch

7 Wie können Sie die Motivation Ihrer Studenten beim Probeunterricht mit Hilfe von Podcast bewerten?

8 Hilft ihre Erklärung vor dem Hörverstehensübung ihren Lernenden den Hörtext zu verstehen? Ja/Nein

Wenn ja, bitte erklären Sie

9 Welche andere Methoden haben Sie verwendet, um die Studenten den Hörtext besser zu verstehen?

10 Die Partner- und Gruppenarbeit haben den Lernenden geholfen Ja /Nein

11 Welche Aspekte der Deutschkenntnisse der Studierenden wurden verbessert?

Welche Aspekte des Unterrichts haben die Sprachkenntnis der Lernenden verbessert?

12 Inwiefern hat der Unterricht schwäche Studenten geholfen?

13 Konnten Ihre Studierende beim Hören die Herausforderung des Tempos überwinden? Ja/Nein

Wie?

14 Konnten Ihre Lernenden beim Hören die Herausforderung des unbekanntes Wortschatz überwinden? Ja/ Nein

15 Konnten Ihre Studenten dieses Mal Sachen wie Tonfall, Betonung, Dialekte besser behandeln? Ja/ Nein

16 Was denken Sie über die gleichzeitige Vermittlung von Fach und Sprachfertigkeit mit Bezug auf diesen Unterricht?

ANHANG V: FRAGEBOGEN FÜR DEN STUDENTEN (PROBEUNTERRICHT BEWERTUNG)

Liebe Studentin/lieber Student,

ich heiße Oluwabunmi Mary AJAO und bin Masterstudentin an der Universität Nairobi. Im Rahmen meiner Abschlussarbeit, die sich auf die Verwendung der neuen Medien im nigerisnischen DaF-Unterricht zur Förderung der Hörverstehensfertigkeit, brauche ich Ihre Meinung als Zielschiebe. Ihre Antworten werden verwendet, um das Probeunterrichtergebnis zu bewerten. Ich kann Sie beruhigen, dass Ihre Daten ausschließlich zu wissenschaftlichen und akademischen Zwecken verwendet werden.

Universität:

Studienjahr:

Geschlecht:

Alter:

1 Was denken Sie über Hörverstehenaufgaben nach der bearbeitung von Hörübung mit Podcast?

2 Was denken Sie über Landeskunde nach der bearbeitung von Hörübung mit Podcast?

Wählen Sie **Stimmt**, **Stimmt nicht** oder **Unentschieden** für jede Frage aus

3 Meine Motivation wurde während des Unterrichts erhöht

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

4 Ich habe aktiv im Unterricht teilgenommen

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

5 Die Unterrichtsmethode hat mir geholfen, die landeskündliche Inhalt zu verstehen

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

6 Mit dieser Unterrichtsmethode habe ich mehr Wortschätze auswendig gelernt

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

7 Am Ende des Unterrichts habe ich fast alles verstanden, was im Hörtext steht

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

8 Die Erklärung des Lehrers vor der Hörverstehensübung hat mir geholfen den Hörtext zu verstehen

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

9 Ich fand die Partner-/Gruppenarbeit hilfreich

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

10 Meine Deutschkenntnis wurde am Ende des Unterrichts verbessert

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

11 Meine Sachkenntnis über Bayern wurde am Ende des Unterrichts verbessert

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

12 Ich fand den Hörtext unverständlich

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

13 Ich fand den Text langweilig

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

14 Meine Vorkenntnis von Bayern hat mir geholfen, den Hörtext zu verstehen

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

15 Die gegebenen Hints des Lehrers haben mir mit dem Verständnis der Übungen geholfen

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

16 Ich konnte dieses Mal Sachen wie Tonfall, Betonung, Dialekte und Sprachtempo besser behandeln

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

17 Wenn diese Methode von Kombination der Fachlernen und Spracherwerbblernen mit Hilfe von neuen Medien im Unterricht eingesetzt wird, verbessert meine Hörverstehensfertigkeit

Stimmt Stimmt nicht Unentschieden

18 Haben Sie bemerkt, dass Sie früher Fehler bei der Behandlung von Hörverstehen gemacht hatten? Ja/nein

Wenn ja, bitte benennen Sie sie genau

19 Wie oft möchten Sie Hörverstehen jetzt mit dem Einsatz von neuen Medien allein üben?

3h/Tag 2h/Tag 1 h/Tag 2h/Woche 1h/Woche Nie

20 Wie oft möchten Sie Hörverstehen jetzt mit dem Einsatz von neuen Medien mit Kollegen üben?

3h/Tag 2h/Tag 1 h/Tag 2h/Woche 1h/Woche Nie

ANHANG VI: LEHRSKIZZE

Name:

Datum:

Institution:

Lerngruppe: 10 StudentInnen im Alter von 20 bis 24 Jahren

Herkunft: TN kommen aus Nigeria

Niveau nach dem GER: B2

Klasse/Kurs: Alle TN sind im vierten Jahr und studieren Deutsch als Fremdsprache

Verwendetes Lehrmaterial: Deutsche Welle Online Deutschlernen Podcast „Mythos Bayern“ von 10. Mai 2018

Globale Lernziele: Die Teilnehmer können gleichzeitig ihre Hörverstehensfertigkeit verbessern als auch landeskundliches Sachverhalten über Bayern haben. Die Teilnehmer können sich mit neuen Medien als Lernmaterial vertraut machen_____

Zeit	Teillernziel	Lernaktivität	Sozial- bzw. Arbeitsform	Lernmaterial	Medien/Hilfsmittel	Lehraktivität
10 Min	Die TN können ihre Vorwissen aktivieren	Antworten geben Zuhören	Plenum		Tafel/Tafelstift	Fragen stellen Hörverstehen stipps geben
5 Min	Die TN können Antworten zum Sachkundetest geben	Wörter in die richtige Reihenfolge bringen	Einzelarbeit	Arbeitsblätter	Wörterbuch*	Übung kontrollieren
10 Min	Die TN können die richtigen Informationen vom audiovisuellen Hörtext ankreuzen	Ein Videopodcast anschauen und die richtigen Aussagen ankreuzen	Einzelarbeit	Arbeitsblätter	Podcast/Laptop/Smartphone/Lautsprecher	Übung kontrollieren

10 Min	<p>Die TN können identifizieren, was sie im audiovisuellen Hörtext sehen und hören</p> <p>Die TN können die richtigen Informationen</p>	Ein Videopodcast anschauen, zuhören und Fragen darauf antworten	Einzelarbeit	Arbeitsblätter	Podcast/Laptop/Smartphone/Lautsprecher	Übung kontrollieren
5 Min	<p>Die TN kennen Vokabeln zum Thema „Mythos Bayern“</p> <p>Die TN können den Wortschatz den passenden Sätzen zuordnen</p> <p>Die TN können Ratschläge geben</p>	Verbinden Satzanfänge mit den Satzenden	Partnerarbeit	Arbeitsblätter	Tafel	<p>Partnerarbeit unterstützen</p> <p>Übung kontrollieren</p>
5 Min	Die TN können Passivsätze bilden	Wörter in die richtigen Lücke ergänzen		Arbeitsblätter	Tafel	Übung kontrollieren
10 Min	Die TN können sich an wichtigen Informationen die im Hörtext stehen, erinnern	Machen eine Zusammenfassung des Hörtext	Plenum		<p>Lehrerstimme</p> <p>Teilnehmerstimmen</p>	TN kontrollieren

5 Min	Die TN erfahren mehr über Bayern Die TN können sich zu Besonderheiten über Bayern äußern	Recherchieren über Bayern	Gruppenarbeit	Internet/Landskunde Bücher		Hausaufgabe geben
-------	---	---------------------------	---------------	----------------------------	--	-------------------

ANHANG VII: LEHRHILFE

1 Vor dem Hörverstehen (10 Minuten)

Als Vorbereitung für das Hörverstehensübung brauchen den Lehrende die Studierenden zu erklären, was Hörverstehen enthält und Hörverstehensstrategien zu exemplifizieren. Beispiele sind die Folgende;

- i. Die Lernenden können ihre Vorkenntnis über das Thema bzw. den Ort (Bayern) verwenden, um den Hörtext zu verstehen.
- ii. Sie können ihre Sprachkenntnis benutzen, den Hörtext zu verstehen
- iii. Wenn es einen Wortschatz gibt, den sie nicht verstehen, können sie anhand vom Kontext, Gestik versuchen, die Handlung und den Text zu verstehen

Erklären Sie kurz die Unterschiede zwischen gesprochene und geschriebene d.h die Lernende sollen (Mündlichkeitselemente) wie Jargon und umgangssprachliche Ausdrücke, Dialekte, Füllwörter, Partikeln usw. im Hörtext erwarten. Während der Korrektur können diese Elemente aufgezeigt werden.

Der Lehrer oder die Lehrerin müssen den Lernern Hints über den Text geben (Bilder, Thema, Wortschatzliste).

2 Nach dem Hörverstehen

Während der Korrektur können diese Mündlichkeitselemente aufgezeigt werden

Der Lehrer oder die Lehrerin fragt nach einer Zusammenfassung des Hörtexts

Der Lehrer oder die Lehrerin fragt die Studenten wie Sie über die Hörübung fühlen

Der Lehrer oder die Lehrerin gibt Hausaufgabe (Mehr über Deutschland herauszufinden). Die Lernenden machen das zu dritt and schreiben etwa hundert Wörter darüber

ANHANG VIII: MANUSKRIFT

ANHANG IX: AUFGABEN