

UNIVERSITÄT LETTLANDS
FAKULTÄT FÜR GEISTESWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR GERMANISTIK

**AUTONOMES LERNEN DER DEUTSCHEN
SPRACHE BEI STUDIERENDEN**

BACHELORARBEIT

Verfasser: **Olga Eglīte**

Studentenausweis: oe17004

Betreuerin: Mg.philol. Ieva Blumberga

RĪGA 2020

ANOTĀCIJA

Šis darbs ir veltīts vācu valodas patstāvīgas mācīšanās pētīšanai studentu vidū. Tas ir balstīts uz autores tiešo pieredzi Erasmus studiju apmaiņas programmas laikā, kad studentiem bija nepieciešams apgūt vācu valodu un komunicēt starpkultūru vidē.

Rezultātā tika pētītas vācu valodes apguves iespējas un veidi studentu vidū, kā arī autonomija šajā procesā. Pētot bibliogrāfiju, tika konstatēts, ka ir ierobežots daudzums literatūras, kas īpaši koncentrējas uz vācu valodas apguvi studentu vidū Erasmus programmas kontekstā. It īpaši maz ir zināms par viņu mērķiem, vēlmēm un iecienītākajām metodēm.

Darba mērķis ir ne tikai noteikt metodes, ko studenti izmanto vācu valodas apguvei, bet arī noskaidrot, cik efektīva ir pašmācība un vai tā ir populārāka nekā valodas mācīšanās pie individuāla skolotāja vai valodas kursos. Lai sasniegtu šo mērķi, tika izskatīta un apkopota teorētiskajā daļā zinātniskā un metodiskā literatūra. Praktisko daļu veido analīze, pamatojoties uz rezultātiem, kas tika iegūti, veicot aptauju starp 125 ārvalstu studentiem, kuri mācās vācu valodu.

Atslēgvārdi: autonomā mācīšanās, vācu valodas ka svešvalodas mācīšanās, mācību stratēģijas, interkulturāls

ABSTRACT

This thesis is dedicated to the study of autonomous learning of the German language among students. This study is motivated by a direct experience of author during Erasmus exchange program, where students had necessity to learn German language and communicate in intercultural environment.

As a result, the possibilities, and ways of language learning among students, as well as the autonomy in this process, were thoroughly examined. An analysis of related bibliography has shown that there is a limited amount of literature that specifically focuses on learning the German language among students in the context of the Erasmus program. In particular, little is known about their goals, preferences, and favorite techniques and strategies.

The aim of the study is not only to determine the methods students use to learn the German language, but also to find out how effective self-study is and whether it is more popular than learning a language with a teacher or in language courses. In order to achieve this goal, the study and review of the scientific and methodological literature was conducted in the theoretical part. The practical part consists of examination of the results, obtained from the survey among 125 international students learning German.

Keywords: autonomous learning, learning German as a foreign language, learning strategies, intercultural

INHALTSVERZEICHNIS

0. EINLEITUNG.....	3
1. THEORETISCHE UND METHODISCHE ASPEKTE DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS	5
1.1. Methodische Ansätze im DaF- und Daz Unterricht.....	5
1.2. Sprachkompetenzen.....	7
1.3. Lernstile und Lernstrategien	7
2. LERNERAUTONOMIE	11
2.1. Begriffliche Grundlagen der Lernerautonomie.....	11
2.2. Rolle des Lehrers.....	13
2.3. Selbstgesteuertes Lernen	14
2.4. Medien.....	17
2.5. Mobile Anwendungen für autonomes Lernen'.....	19
2.5.1. Duolingo	20
2.5.2. Memrise	21
2.5.3. Babbel	22
2.5.4. Busuu	22
2.5.5. Quizlet.....	23
2.6. Motivation.....	24
2.7. Bewertung des Fortschritts mithilfe des Portfolios	24
2.8. Entwicklung der Autonomie der Lernenden.....	25
3. INTERKULTURELLER ASPEKT	27
3.1. Problemorientiertes Lernen.....	27
3.2. Einfluss der Muttersprache	28
3.3. Interkulturelle Kompetenzen	29

3.4. Sprachtandem.....	29
4. UNTERSUCHUNG DER UMFRAERGEERGNISSE	31
4.1. Charakteristik der Befragten	31
4.2. Autonomie und interkultureller Aspekt im Fremdsprachenunterricht	34
4.3. Motivation.....	37
4.4. Zum Sprachenerlenen verwendete Ressourcen und Mittel	38
4.5. Verwendete Lehrbcher	39
4.6. Konfrontierte Probleme beim Lernen.....	41
4.6.1. Sprachproduktion.	42
4.6.2. Falsche Freunde.....	43
4.6.3. Dialekte.....	44
4.7. Einschtzung des Fortschritts	44
4.8. Der Beginn des Lernens der deutschen Sprache.....	45
4.9. Eine Studie der Gruppe mit den hchsten Sprachkenntnissen.....	46
4.10. Empfehlungen zu Methoden des Sprachenlernens.....	48
5. FAZIT.....	49
6. LITERATURVERZEICHNIS	51
Internetquellen	56
ANHANG.....	58
Dokumentrā lapa	80

0. EINLEITUNG

In den letzten Jahrzehnten hat das Studium der Fremdsprachen auf zunehmendes Interesse gestoßen. Und wenn es im letzten Jahrhundert ein Privileg war, kann der Besitz mehrerer Sprachen bereits als Notwendigkeit angesehen werden. In einer Zeit der Globalisierung und der Freizügigkeit eröffnen sich neue Möglichkeiten wie Massentourismus, Studium oder Arbeit im Ausland. Und natürlich sind eine Fremdsprache und eine andere Kultur eines der ersten Dinge, denen eine Person während des Tourismus oder der Migration begegnet. Deutsch gehört 2020 zu den wichtigsten Sprachen, da es eine der am meisten gesprochenen Sprachen in Europa und die zweithäufigste Sprache in wissenschaftlichen Begriffen ist und weil Deutschland die drittgrößte Volkswirtschaft der Welt hat¹. Dies motiviert immer mehr Menschen, Deutsch zu lernen.

In den modernen Bildungssystemen tauchen rasch neue Ansätze für den Fremdsprachenunterricht auf. Ein wichtiger Aspekt ist die Entwicklung von Selbstlernfähigkeiten oder Autonomie, da Lernende, denen Selbststeuerungsfähigkeiten vermittelt werden und die ermutigt werden, ihre Arbeit durch Reflexion zu bewerten und Lernziele festzulegen, individuelle Strategien entwickeln können, die sich als erfolgreich erweisen. Förderung nicht nur des Sprachenlernens, sondern auch des lebenslangen Lernens. Das Autonomie-Phänomen wird in vielen Werken ausländischer Autoren beschrieben, ist aber immer noch schwer genau zu definieren.

Diese Studie ist inspiriert von den direkten Erfahrungen der Autorin während des Erasmus-Austauschprogramms, bei dem internationale Studierende mit unterschiedlichen Nationalitäten und sozialen Hintergründen die deutsche Sprache lernen und in einem interkulturellen Umfeld kommunizieren mussten. Diese Arbeit basiert auf der Hypothese, dass der Unterricht mit einem persönlichen Lehrer oder in Kursen nicht vollständig effizient ist, wenn der Lehrer die Schüler nicht dazu ermutigt, die Autonomie der Lernenden zu entwickeln, und das Studium nicht durch selbstgesteuertes Lernen unterstützt wird. Ziel dieser Arbeit ist es, die von ausländischen Schülern am meisten

¹ <https://www.importanceoflanguages.com/importance-german-language/>

bevorzugten Methoden für das Erlernen der deutschen Sprache zu ermitteln und herauszufinden, wie effektiv das unabhängige Sprachenlernen ist und ob es beliebter ist als das Lernen mit einem persönlichen Lehrer oder in Kursen. Um die Hypothese zu testen und die Sprachlerngewohnheiten zu analysieren, haben wir eine Umfrage unter internationalen Studenten durchgeführt, die internationale Erfahrungen in Deutschland und Österreich gesammelt haben, wo die Gesamtzahl der Befragten 125 Personen erreicht hat. Die in der Umfrage behandelten Themen umfassen Aspekte wie Motivation, Interkulturalität, Lernressourcen, Rolle des Lehrers und Probleme beim Erlernen der Fremdsprache.

Die vorliegende Arbeit enthält sechs Kapitel. Um das Ziel der Studie zu erreichen, wird zunächst eine theoretische Grundlage geschaffen. Kapitel 1. befasst sich mit theoretischen Aspekten des Sprachunterrichts, Kapitel 2. schließt Theorie der Autonomie ein, Kapitel 3. befasst sich mit dem interkulturellen Aspekt, der für internationale Studierende wichtig ist. Es folgt Kapitel 4., ein praktischer Teil, der auf einer Befragung der Zielgruppe internationaler Studierender in Deutschland und Österreich basiert, gefolgt von den Ergebnissen der Studie. Kapitel 5. enthält Schlussfolgerungen über die geleistete Arbeit und die vorgeschlagenen Anweisungen für die weitere Forschung.

1. THEORETISCHE UND METHODISCHE ASPEKTE DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS

1.1. Methodische Ansätze im DaF- und Daz Unterricht.

Die *Grammatik-Übersetzungsmethode* ist eine traditionelle Methode, eine der ersten Möglichkeiten, eine Fremdsprache zu unterrichten. Anfangs wiederholte er meistens die Programme zum Lernen "toter Sprachen" (zum Beispiel Latein und Griechisch). Der Bildungsprozess bestand dabei aus Lesen und Übersetzen. Die Methode erschien schon in 18. Jahrhundert, und Mitte des 20. Jahrhunderts wurde als "Grammatik-Übersetzungsmethode" bezeichnet. Nach dieser Methode besteht die Sprachkompetenz aus den Grammatikkenntnissen und Auswendiglernen von Wörtern. Die Strukturen der Zielsprache sind ein wichtiger Gegenstand im Unterricht. Der Lernprozess besteht darin, dass die Studierende nacheinander verschiedene grammatikalische Tabellen lernen und ihr Vokabular auffüllen. Die kommunikative Kompetenz, die in der modernen Welt sehr wichtig ist, ist in diesem Unterricht nicht berücksichtigt, deshalb ist diese Methode veraltet und hat ihre Relevanz verloren.

Ende des 19. Hunderts wurde die Grammatik-Übersetzungsmethode kritisiert, die Argument vorbringen, dass der neusprachliche Unterricht andere Lernziele anstreben müsse als der altsprachliche. So fand die *direkte Methode* Verwendung (Yeh, 2013). In direkter Methode ist die mündlich-kommunikative Aspekte der Sprache betont, und als Modell dient die kindliche Erstspracherwerb. Die Prinzipien sind folgende:

- Vorrang des Sprachkönnens vor dem Sprachwissen,
- Vorrang des Mündlichen vor dem Schriftlichen
- Orientierung an Aspekten des alltäglichen Sprachgebrauchs
- Einsprachigkeit des Unterrichts
- Anschaulichkeit des Unterrichts
- Erfahrungsorientiertes, induktives Lernen
- Entfaltung eines "Sprachgefühls" (Bausch et al. 2003).

Die audiolinguale Methode entstand in der Zeit von 30-er bis 50-er Jahre. Es wird für die Bedürfnisse der Militärdolmetschern zunächst entwickelt. Sie mussten exotische

Sprachen wie Chinesisch oder Japanisch beherrschen, und in sehr kurze Zeit in die Lage versetzt werden, sich mit der einheimischen Bevölkerung zu kommunizieren. Diese Methode enthält viele Charakteristika der direkten Methode. Aber sie wurde ergänzt mit komplexem linguistischem Muster der Zielsprache, die sich durch häufiges Wiederholen und Imitation zu Gewohnheit werden sollten. Die *audiovisuelle Methode* beziehungsweise, ist ergänzt durch visuelle Elemente. Bei beiden Methoden (audiolinguale und audiovisuelle) wird die gesprochene, und nicht die geschriebene Sprache untersucht, auch die Aussprache spielt eine große Rolle (Kaufmann et al., 2007).

„Eine an alltäglichen Situationen orientierte Sprache wird in Dialogen präsentiert. Sie sind für den Unterricht konstruiert, bieten die jeweiligen grammatischen Phänomene und den entsprechenden (meist minimalen) Wortschatz dar. Grammatische Regeln werden nicht vermittelt. Die Sprachvermittlung wird visuell (Bilder, Dias, Filmstreifen) begleitet und unterstützt. Die in Situationen eingebetteten Sprachmuster werden in Sprechübungen (pattern practice) im Sprachlabor unter Benutzung von Tonbandübungen eingeschliffen. Die Notwendige Technik (Dia-Projektor, Filmstreifenprojektor, Tonbandgerät und/oder Sprachlabor) und die oft sehr starren Anleitungen für das methodische Vorgehen im Unterricht lassen Lehrenden wenig oder gar keinen Spielraum zu eigenem lerngruppenabgestimmten Vorgehen“ (Jung, 2001).

Der kommunikative Ansatz bezieht verschiedene Methode ein. Reale Kommunikation ist im Unterricht mithilfe dieses Ansatzes gefördert. Der Unterricht wird in der Zielsprache durchgeführt, die Aufgaben zielen auf die authentische Lebenssituationen ab, Schwerpunkt liegt dabei auf Hören und Sprechen. Gegenwärtig wird viel Wert auf kulturbezogene Themen gelegt. Angesichts des wachsenden Kommunikationsbedarfs auf internationaler Ebene garantiert der bloße Erwerb von Sprachkenntnissen kein vollständiges Verständnis der Kulturen und der Welt auf internationaler Ebene. Bereits in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts entwickelte sich *ein interkultureller Ansatz* für das Fremdsprachenlernen, der den Kommunikative Ansatz ergänzt und weiterentwickelt.

1.2. Sprachkompetenzen

Einige wichtige Kompetenzbereiche, die im Fremdsprachenunterricht entwickelt werden sollen, sind:

1. Kommunikative Teilkompetenzen (das Hörverstehen, das Leseverstehen, mündlicher und schriftlicher Ausdruck);
2. Kompetenzen beim Umgang mit Texten und Medien;
3. Interkulturelle Kompetenzen;
4. Kompetenzen bei der Verfügung über sprachliche Mittel;
5. Reflexionskompetenzen über Sprache und sprachliche Kommunikation;
6. Fremdsprachenlernkompetenzen (zum Beispiel, Lernstrategien) (Ende, 2013).

1.3. Lernstile und Lernstrategien

Der Lernstil umfasst persönliche Merkmale und individuelle Vorlieben des Lernenden, während die Definition eines Lerntyps geht davon aus, welche Wahrnehmungskanäle der Lerner benutzt. In der Literatur gibt es auch Beschreibungen, die beide Aspekte enthalten, und jeder Autor nennt sie anders. Es ist schwer manchmal, den Unterschied zwischen Lernstil und -typ zu unterscheiden.

Der Begriff Lernstil bezieht sich auf den allgemeinen Ansatz, den der Schüler beim Lernen eines Fachs, beim Erlernen einer Sprache oder beim Umgang mit einem schwierigen Problem bevorzugt (Oxford, 2001).

Sprachlernstile können als Determinanten für die Wahl der Sprachlernstrategie identifiziert werden. Visuell orientierte Lerner verwenden Strategien wie zum Beispiel, Auflisten oder Gruppieren, während audiale Typen gerne mit verschiedenen Audioaufzeichnungen arbeiten und laut üben. Es ist auch möglich, dass die Lerner über ihren Lernstil hinausgehen oder verschiedene Stile kombinieren. Autonomie in diesem Fall richtet sich auf die Förderung individueller Lernstile.

Im Bereich des autonomen Lernens haben viele Forscher ihre Aufmerksamkeit auf die Strategien gerichtet, die häufig von erfolgreichen Lernenden angewendet werden, um

neue Informationen über eine Fremdsprache zu verstehen, zu verarbeiten und aufzunehmen (Hismanoglu 2000). Mehrere Arbeiten in der Literatur haben sich mit diesem Problem befasst, um formale Definitionen und Taxonomien zu geben. Aus einer allgemeinen Perspektive (Wenden/Rubin, 1987). wird behauptet, dass Lernstrategien „alle Arten von Operationen, Schritten, Plänen und Routinen sind, die der Lernende verwendet, um das Erhalten, Speichern, Abrufen und Verwenden von Informationen zu erleichtern“. In ähnlicher Weise definieren (Richards/Platt, 1992). Lernstrategien als „absichtliches Verhalten und Gedanken, die von Lernenden während des Lernens verwendet werden, um ihnen zu helfen, neue Informationen besser zu verstehen, zu lernen oder sich daran zu erinnern“. Wenn diese Begriffe auf den speziellen Fall von Fremdsprachen angewendet werden, kann der Schluss gezogen werden, dass eine Strategie zum Erlernen von Sprachen aus einer Reihe von „spezifischen Aktionen, Verhaltensweisen, Schritten oder Techniken besteht, die die Schüler - oft bewusst - anwenden, um ihre Fortschritte beim Erfassen zu verbessern. Internalisierung und Verwendung der zweiten Sprache“ (Oxford 1994).

In der Literatur wurden verschiedene Taxonomien von Sprachlernstrategien vorgeschlagen (Wenden 1987; Oxford 1990; O'Malley et al., 1985). Unter diesen identifiziert Oxford (1990) zwei Makrokategorien, nämlich direkte und indirekte Strategien. Die ersteren sind definiert als die Strategien, die explizit auf die Entwicklung der Zielsprache abzielen, während sich die letzteren auf die Strategien beziehen, die den Lernaufwand unterstützen und verwalten, ohne die Zielsprache direkt einzubeziehen. Diese Kategorien sind weiter in sechs Gruppen unterteilt, was zu folgendem Schema führt:

Direkte Strategien.

1. Gedächtnisstrategien

- 1.1. Mentale Bezüge herstellen;
- 1.2. Bilder und Laute anwenden;
- 1.3. Regelmäßig wiederholen.

2. Kognitive Strategien

- 2.1. Üben;
- 2.2. Hilfsmittel anwenden;
- 2.3. Analysieren und Regeln anwenden;

2.4. Strukturieren.

3. Kompensationsstrategien

3.1. Intelligent raten;

3.2. Sprach- und Schreibbeschränkungen überwinden.

Indirekte Strategien.

1. Metakognitive Strategien

1.1. Zentrierung auf das eigene Lernen;

1.2. Organisation und Planung seines Lernens;

1.3. Bewertung seines Lernens.

2. Affektive Strategien

2.1. Angst überwinden;

2.2. Sich selbst ermutigen;

2.3. Gefühle registrieren und äußern.

3. Soziale Strategien

3.1. Fragen stellen;

3.2. Mit anderen zusammenarbeiten;

3.3. Sich in andere hineinversetzen.

In Bezug auf direkte Strategien helfen Gedächtnisstrategien dem Lernenden, die erfassten Informationen effektiv zu speichern. Kognitive Strategien sind die Methoden, mit denen Lernende mentale Verbindungen und Assoziationen herstellen. Kompensationsstrategien zielen darauf ab, die Kommunikation trotz Einschränkungen zu ermöglichen, die das Wissen des Lernenden beeinträchtigen. Bei indirekten Strategien helfen metakognitive Strategien den Lernenden, ihren Lernprozess zu planen, zu verwalten und zu bewerten. Affektive Strategien beziehen die emotionale Sphäre des Lernenden in Bezug auf die Assimilation und Praxis der Sprache ein; Schließlich beziehen sich soziale Strategien auf die Aspekte des Lernens, die enger mit menschlichen Interaktionen verbunden sind. Nach Hismanoglu (2000) sind einige dieser Kategorien, insbesondere metakognitive, kognitive und sozio-affektive, für das Szenario des autonomen Lernens besonders relevant. Während der Lernende Fähigkeiten in diesen Bereichen entwickelt, wird er allmählich in der Lage, die Kontrolle über sein eigenes Lernen zu übernehmen und so Unabhängigkeit und Autonomie aufzubauen.

Oxford (1994) weist darauf hin, dass es eine Vielzahl von Faktoren gibt, die die Wahl einer oder mehrerer Strategien durch den Lernenden beeinflussen. Unter diesen Faktoren sind Motivation, kultureller Hintergrund, Einstellungen, Überzeugungen, Art der Aufgabe, Kenntnis der Fremdsprache und Lernstil die wichtigsten.

2. LERNERAUTONOMIE

2.1. Begriffliche Grundlagen der Lernerautonomie

In den letzten Jahrzehnten ist die Rolle des Studenten als aktiven Subjekts im Verlauf seines Lernens zu einer der Hauptrichtungen der Didaktik geworden. Aber um Lernerautonomie zu verstehen, ist es wichtig, zunächst zu definieren, was nicht Autonomie ist.

Das vielleicht am weitesten verbreiteten Missverständnis laut Little (1991: 3) ist, dass Autonomie gleichbedeutend mit Selbstunterricht ist und dass es im Wesentlichen darum geht, ohne Lehrer zu lernen. Einige Lernende, die dem Weg des Selbstunterrichts folgen, erreichen zwar ein hohes Maß an Autonomie, viele jedoch nicht. Ein weiteres Missverständnis ist, dass ein Eingreifen des Lehrers die Autonomie zerstören kann, die die Lernenden erreicht haben. Little weist auch darauf hin, dass autonome Unterricht bringt nicht die Lernende in eine neue Methodik, es kann nicht exakt geplant und programmiert werden. Autonome Lernende können an ihrem Verhalten erkannt werden. Aber es kann zahlreiche verschiedene Formen annehmen, abhängig von verschiedenen Faktoren: Alter, Fortschritt, Wahrnehmung des Lernens usw. Das heißt, Autonomie kann sich auf sehr viele verschiedene Arten manifestieren. Die zuletzt eingeführte Aussage besagt, dass Autonomie wahrscheinlich schwer zu erreichen ist und ihre Beständigkeit nicht garantiert werden kann. Außerdem kann der Lernende, der in einem Bereich ein hohes Maß an Autonomie aufweist, in einem anderen Bereich nicht autonom sein.

Ausländische wissenschaftliche Ressourcen bieten verschiedene Ansichten zur Interpretation des Konzepts des autonomen Lernens, das noch nicht einstimmig definiert ist. Laut Little (2003:2) ist Autonomie ein schwer definierbarer Begriff:

“Learner autonomy is a problematic term because it is widely confused with selfinstruction. It is also a slippery concept because it is notoriously difficult to define precisely. The rapidly expanding literature has debated, for example, whether learner autonomy should be thought of as capacity or behaviour; whether it is characterised by learner responsibility or learner control; whether it is a psychological phenomenon

with political implications or a political right with psychological implications; and whether the development of learner autonomy depends on a complementary teacher autonomy.”

Diana Feick (2016) betont, dass „[...] Jedoch werden Lernprozesse nie als abgeschlossen betrachtet, sondern bestehen vielmehr in einem permanenten Wechsel von Phasen der Selbst- und der Fremdregulation mit dem Ziel der kognitiven Weiterentwicklung“. Es bedeutet, das autonomes Lernen die externe Steuerung nicht ausschließt.

Autonomie ist eine Kategorie, die aufgrund der psychologischen Natur der Prozesse, die sie bestimmen, weit von ihrem endgültigen Verständnis entfernt ist und daher für Wissenschaftler attraktiv bleibt.

Holec (1981: 7) hat versucht, die Bedingungen, die für die Autonomie erforderlich sind, zu beschreiben:

1. Der Lernende muss in der Lage sein, die Verantwortung für sein Lernen zu übernehmen.
2. Der Lernende muss den Zweck seines Lernprogramms verstehen;
3. Der Lernende muss Initiative ergreifen, um Lernziele festzulegen und Lernaktivitäten zu planen und die Wirksamkeit des Lernens zu überprüfen.

Wenn es um Autonomie geht, ist es wichtig, die Theorie des Konstruktivismus zu erwähnen, die bestimmt, dass der Lerner sich im Mittelpunkt des Lernprozesses steht und ihn steuert. Um die Lernumgebung zu entwickeln, sind geeignete Werkzeuge erforderlich, die der Lernende selbst finden und verwenden muss (vgl. Roche 2008).

Der Konstruktivismus betrachtet das Lernen als einen subjektiven, selbstbestimmten und aktiven Prozess, in dem nur ein bestimmter Impuls von außen eingeführt wird, der von Bildungstechnologien und -strategien beeinflusst wird (vgl. Wendt 2000).

Nachfolgend sind die Prinzipien des konstruktivistischen Fremdsprachenunterrichts aufgeführt, die von Wendt (2000) hervorgehoben wurden:

- 1) Handlungsorientierung: kooperativer Lernprozess, kreative Arbeitsformen, Projektarbeit, und Lernen durch Lernen.
 - 2) Konzentration auf die Persönlichkeit des Schülers: Individualisierung und Studentenautonomie.
 - 3) Bewusstsein im Prozess: Lernbewusstsein, interkulturelles Bewusstsein.
 - 4) Integrität beim Spracherwerb: Inhaltsorientierung, authentische komplexe Umgebung.
- Aus den obigen Prinzipien folgt, dass Im Unterricht, der sich auf Konstruktivismus orientiert, das Prinzip der Lernautonomie betont wird.

Aber warum ist Autonomie beim Lernen wichtig? Little (2003) macht zwei Hauptargumente für die Entwicklung der Studentenautonomie. Zunächst wird der Prozess des Lernens persönlicher und fokussierter, wenn die Lernenden reflexiv an ihrem eigenen Lernen beteiligt sind, und infolgedessen ist es wahrscheinlich effektiver.

Zweitens wird das Motivationsproblem per Definition gelöst, wenn sich die Schüler aktiv für ihr Lernen engagieren. Obwohl Lernende möglicherweise nicht immer alle Aspekte ihres Lernens vollständig positiv beurteilen, entwickeln autonome Lernende reflexive und einstellungsbezogene Ressourcen, um vorübergehende Motivationsschwierigkeiten zu überwinden.

2.2. Rolle des Lehrers

Autonomes Lernen findet in Situationen statt, in denen vom Lehrer erwartet wird, dass er eine solche Lernumgebung schafft, in der die Lernenden die Möglichkeit haben, bewusst in ihr eigenes Lernen einbezogen zu werden und autonome Lernende zu werden (vgl. Ivanovska, 2014).

Die Rolle des Lehrers kann als zentral für die Förderung des autonomen Lernens identifiziert werden, wobei das Klassenzimmer als Umgebung dient, in der die Schüler die erforderlichen Fähigkeiten und Strategien durch Unterrichtsaktivitäten erforschen und entwickeln können, um selbständiger und motivierter zu werden.

Laut Dörnyei (1998) ist der Lehrer fähig, die Lernende auf folgende Weise zu motivieren:

- Mit Ihrem eigenen Verhalten ein persönliches Beispiel geben.
- Einer angenehmen, entspannten Atmosphäre im Klassenzimmer schaffen.
- Die Aufgaben richtig präsentieren.
- Einer guten Beziehung zu den Lernenden aufbauen.
- Das sprachliche Selbstbewusstsein des Lernenden steigern.
- Den Sprachunterricht interessant machen.
- Die Lernende mit der Zielsprachenkultur vertraut machen.
- Die Autonomie der Lernenden fördern.
- Den Lernprozess personalisieren.
- Die Zielorientierung des Lernenden steigern.

Die letzten drei Aussagen stehen in direktem Zusammenhang mit der Entwicklung der Autonomie der Lernenden. Der Wert des autonomen Sprachenlernens, bei dem die Lernende ermutigt werden, autonom zu lernen und zu kommunizieren, ist ein gültiger pädagogischer Anspruch.

2.3. Selbstgesteuertes Lernen

Knowles (1975) schlug ein Konzept vor, das einen großen Einfluss auf die Bildungsliteratur hatte, das selbstgesteuerte Lernen, indem:

[...] students make the diagnosis of own needs on learning process, according to their own goals, identifying the variety of educational resources and planning strategies to use these features, evaluating their own learning and having validated evaluation.

Bei Bestimmung selbstgesteuertes Lernen können auch Definitions- und Abgrenzungsprobleme auftreten. Die Schwierigkeit es zu bestimmen liegt in der Tatsache, dass im Prinzip alles Lernen gleichzeitig sowohl selbstgesteuert als auch extern gesteuert wird:

„Allen neueren Lernkonzeptionen liegt ja die Auffassung zugrunde, daß Lernen ein Konstruktionsprozeß des Subjektes ist. Deshalb ist ein Lernen ohne Beteiligung des Selbst nicht denkbar. Lernen findet aber immer auch in einem sozialen/kulturellen Umfeld statt, benötigt für die Konstruktion Information von außen und unterliegt damit Fremdeinwirkung.“ (Prenzel: 1993).

In seiner Publikation zu den Problembereichen des selbstgesteuerten Lernens versucht Kraft (1999, S. 835) verschiedene Formen selbstgesteuerten Lernens zu strukturieren:

- Lernorganisation, in der der Lernende ist, derjenige, der trifft Entscheidungen über den Lernprozess: die Zeit, Lernorte, Lerntempo und Ressourcen;
- Lernkoordination, in der der Lernende übernimmt die Abstimmung des Lernens mit anderen Tätigkeiten/Anforderungen in Beruf und Familie;
- Lernzielbestimmung, die impliziert unabhängige Feststellung der Lernziele und Auswahl der Lerninhalte;
- Erfolgskontrolle, wenn der Lernende kontrolliert selbst seinen Lernerfolg und Fortschritt;
- Subjektive Interpretation der Lernsituation: Der Lernende sieht, definiert und empfindet sich als selbständig während des Lernprozesses.

(Friedrich/Mandl 1995, S. 3) stellen selbstgesteuertes Lernen dem behavioristischen Denken gegenüber was kann implizit auf konstruktivistische Modelle verweisen:

„Selbstgesteuertes Lernen weist eine Affinität zu jenen Theorieansätzen auf, die in Abkehr vom behavioristischen Denken Lernen nicht mehr nur in Abhängigkeit von äußeren Stimulusbedingungen untersuchen, sondern die aktive und konstruktive Rolle des Individuums betonen“.

Selbstgesteuertes Lernen ist eine Form des Lernens, bei der die Lernende sich selbst die Komponenten seines Lernprozesses auswählen. Die können Ressourcen, Ziele, Methoden, Lernstrategien und Inhalte sein. Ein solches Verständnis soll nicht unbedingt die Verwendung von externer Hilfe und Unterstützung oder organisierten Lernangeboten ausschließen (Konrad, Traub, 11).

Schiefele und Pekrun (1996) präsentieren ein Selbstregulationsmodell, das den ganzen Lernprozess gut visualisiert (Abb1).

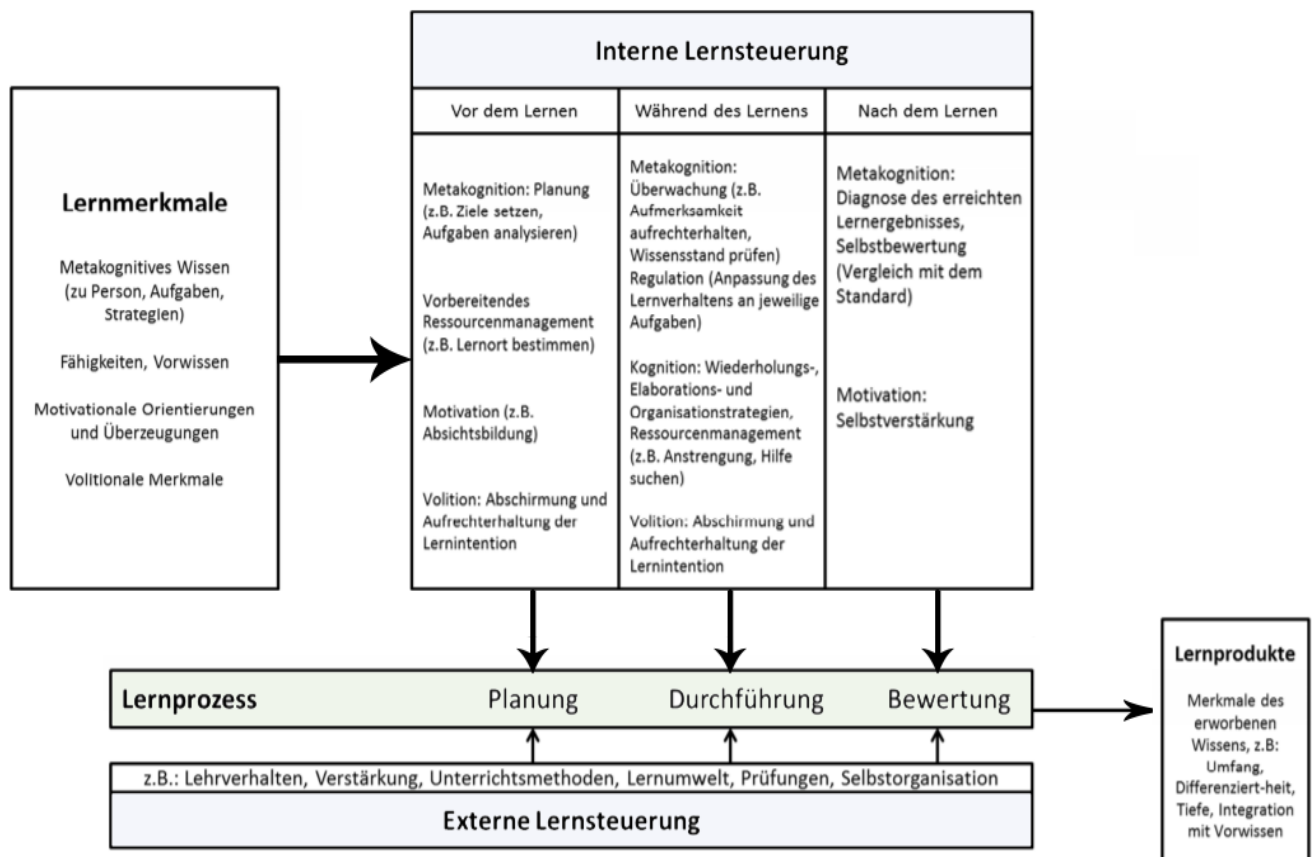


Abb 1. Ein Modell des fremd- und selbstgesteuerten Lernens.

Im Mittelpunkt des Modells steht die Lernsteuerung, die den Lernprozess beeinflusst. Es wird dabei in interne und externe unterteilt.

Der Schwerpunkt liegt auf interne Steuerungsprozesse wie kognitive und metakognitive Lernstrategien. Sie können vom Schüler gesteuert werden und den Phasen des Lernprozesses zugeordnet werden.

- Planung seiner Aktionen bei der Durchführung einer Übung;
- Setzung der Zwischenziele;
- Reflexion, die es dem Schüler ermöglicht, seine Stärken und Schwächen angemessen einzuschätzen;
- Selbsteinschätzung;

Die Lernsteuerung besteht aus den drei Phasen: Planung, Durchführung und Bewertung.

2.4. Medien

Digitale Medien sind heute die führenden Medien für fast alle Altersgruppen, aber besonders für junge Menschen. Die Medien sollten jedoch nicht ausschließlich verwendet werden, da sie existieren und motivierend wirken. Sie sollten für die spezifischen Unterrichtszwecke des Unterrichts mit Bedacht eingesetzt werden. Trotz seiner alltäglichen Verwendung und Beliebtheit bedeutet dies nicht, dass es erfolgreich für alle Lernzwecke verwendet werden kann.

Neben der Mediakompetenz wird besonderes Augenmerk auf bestimmte Bildungskompetenzen gelegt, beispielsweise auf die Fähigkeit, sich selbst zu organisieren. Eine der wichtigsten Funktionen und Aufgaben der Medien im Fremdsprachenunterricht ist die Individualisierung des Lernprozesses und Förderung des autonomen Lernens. Die Medien sind fähig, zum Beispiel, die Motivation der Lernende zu steigern, wenn sie präsentieren die Inhalte, die ihren Interessen entsprechen. Durch die Nutzung des Internets und der Medien haben die Schüler die Freiheit und viele Möglichkeiten, das Fach zu studieren, was Spaß machen sollte. Der Lehrer kann wiederum die Bedürfnisse und Wünsche des Schülers identifizieren und später bei der Wahl des Lehrmethodik oder des Themas des Unterrichts beachten.

Laut Roche (2008), Medien tragen zur Qualitätssteigerung und Mehrwerterzielung des Fremdsprachenunterrichts bei, deshalb es sollte nicht gedacht werden, ob die Medien verwendet werden sollten, sondern auf welche Weise. Aber dies hängt von den Lernzielen ab, und die elektronische Medien sollen dort eingesetzt werden, wo sie tatsächlich Vorteile gegenüber traditionellen Medien haben. Bei Verwendung von Medien im Unterricht ist es wichtig, der Lehreraus- und -fortbildung gebührende Aufmerksamkeit zu schenken, weil denn selbst die neuesten und besten Medien bringen nicht das gewünschte Ergebnis, wenn der Lehrer nicht weiß, wie die angewendet werden sollen. Dies gilt insbesondere für ältere Lehrer, die nicht genügend EDV-Kenntnisse haben.

Einer der Nachteile des formalen akademischen Unterrichts besteht darin, dass er häufig Schwierigkeiten hat, die Lücke zu schließen, die ihn von der sogenannten „echten“ Sprache der Muttersprachler trennt. In der Tat neigen traditionelle Kurse und Lehrbücher

dazu, dem Standardgebrauch der Sprache (wie Grammatik, offizielles Vokabular usw.) eine größere Bedeutung beizumessen, während ihnen ein Einblick in inoffiziellere oder spezifischere Aspekte (z. B. Dialekte, Slang, Fachjargon) fehlt, die jedoch häufig in realen Situationen anzutreffen sind. Die effektivste Art und Weise, wie der Schüler diese Art von Ausbildung erhalten kann, ist natürlich, in einem Land zu leben, in dem die Zielsprache gesprochen wird. Wenn dies jedoch nicht möglich ist, gibt es nützliche Ressourcen, die dem autonomen Lernenden helfen können, die Sprache besser zu verstehen. Unter diesen können wir Filme, Musik, Zeitungen und soziale Medien erwähnen.

Filme sind ein außergewöhnlicher Inhalt zum Üben von Hörfähigkeiten in Szenarien, die dem realen Leben sehr nahekommen, sowohl für den Kontext, in dem die Charaktere interagieren, als auch für die Verwendung der in Dialogen verwendeten Sprache. Diese Methode eignet sich besonders für auditive und visuelle Lernende und kann leicht an verschiedene Schwierigkeitsgrade angepasst werden: bei Anfängern ist die Verwendung von Untertiteln in der Muttersprache des Lernenden erforderlich, damit er der Handlung und den Dialogen folgen kann. Ein fortgeschrittener Lernender kann sich für Untertitel in derselben Sprache entscheiden, die im Film gesprochen wird. Schließlich möchte ein fortgeschrittener Lernender möglicherweise Untertitel überhaupt ausschalten.

Eine weitere sehr effektive Ressource zur Verbesserung der Hörfähigkeiten ist Musik, insbesondere für Lernende des auditiven Typs. Einer der Hauptvorteile dieser Methode besteht darin, dass die Texte der Lieder häufig eine unkonventionelle Verwendung der Sprache verwenden, einschließlich Slang und Redewendungen, die in Lehrbüchern wahrscheinlich nicht zu finden sind.

Zeitungen und Literatur sind sehr wertvolle Medien für Menschen, die ihren Wortschatz in der Sprache, die sie lernen, erweitern möchten. Je nach Domäne finden Sie in diesen Texten eine sehr spezielle Fachsprache. Aus diesem Grund wird diese Methode besonders für Personen empfohlen, die daran interessiert sind, ihre Fähigkeiten in einem bestimmten Wissensbereich anzuwenden, beispielsweise in den Bereichen Medizin, Politik oder Finanzen. Ein weiterer Vorteil dieser Ressourcen besteht darin, dass sie dem Leser in vielen Fällen einen privilegierten Einblick in die Kultur des Landes geben, in dem die Sprache gesprochen wird.

Schließlich sind Sozial-Media-Plattformen und soziale Netzwerke wie Facebook, Twitter und YouTube ein Trainingsfeld, das in den letzten zehn Jahren zunehmend an Beliebtheit gewonnen hat. Ein großer Vorteil dieser Art von Ressourcen besteht darin, dass sie eine breite Palette von Sprachgebrauch enthalten, was der Vielfalt, die der Lernende in einem Land, in dem die Sprache gesprochen wird, finden würde, sehr nahekommt. Diese Verwendungen können unter anderem Standard- und Nicht-Standardformen, Abkürzungen, Slang, umgangssprachliche und idiomatische Ausdrücke umfassen. Darüber hinaus und vor allem bieten soziale Netzwerke dem Lernenden die Möglichkeit, mit Muttersprachlern zu interagieren und Bindungen zu knüpfen, um von den Aspekten des Lernens zu profitieren, die enger mit der Sozialität verbunden sind und in anderen Ansätzen schwer zu finden sind.

2.5. Mobile Anwendungen für autonomes Lernen^{2,3}

Das Aufkommen mobiler Geräte wie Smartphones und Tablets sowie das damit verbundene weit verbreitete Wachstum mobiler Anwendungen (allgemein als „Apps“ bezeichnet) stellen eine neue Chance für Pädagogen im Bereich des Sprachenlernens dar (Godwin-Jones, 2011). In den letzten zehn Jahren wurde eine Vielzahl von Sprachlern-Apps auf dem Markt vorgeschlagen, die von Forschern zunehmend beachtet werden und zu einem kürzlich durchgeführten Untersuchungszweig namens Mobile-Assisted Language Learning (MALL) führen (Rosell-Aguilar, 2018). Mehrere Arbeiten in der Literatur weisen darauf hin, dass diese Technologien eine wertvolle Ressource für autonomes Lernen darstellen, die es den Schülern ermöglicht, eine neue Sprache von Grund auf neu zu lernen, oder ihnen hilft, nach einer Phase des formalen Unterrichts im Unterricht in der Praxis zu bleiben. Einige Studien, die auf Benutzerfragebögen basierten, stellten sogar fest, dass für einige Menschen eine mobile App das einzige Instrument sein kann, auf das man sich beim Erlernen einer neuen Sprache stützt (Rosell-Aguilar, 2017; Rosell-Aguilar, 2018; Godwin-Jones, 2011).

Verschiedene mobile Apps bieten unterschiedliche Funktionen. Die meisten von ihnen wurden jedoch von der Öffentlichkeit und den Domain-Experten für ihre Fähigkeit

² shorturl.at/amBY0

³ shorturl.at/nADU7

geschätzt, die Benutzer in interaktive Aufgaben einzubeziehen und kollaborative, lohnende und herausfordernde Aktivitäten zu fördern, wobei sie auf einer Reihe von Strategien zurückgreifen, die allgemein als „Gamification“ bezeichnet werden” (Dicheva et al., 2015; Kiryakova et al., 2014). In Bezug auf andere Vorteile behaupten die Entwickler vieler dieser Apps (z. B. Duolingo), dass diese neuen Technologien dazu beitragen, Bildung für eine viel breitere Öffentlichkeit zugänglich zu machen und wirtschaftliche oder soziale Hindernisse zu beseitigen, die bis zu einem Jahrzehnt schwieriger zu überwinden waren vor. Darüber hinaus betonen die meisten dieser Plattformen (z. B. Memrise) den Vorteil, dass der Benutzer durch ihre Verwendung schnell, effizient und unterhaltsam praktische, entbehrliche Sprachkenntnisse erlangt und sich von den traditionellen akademischen Lehren und Lehrbüchern distanziert.

Auf der anderen Seite haben einige Forscher diese Art von Apps für die mögliche Übereinstimmung zwischen pädagogischen und technischen Qualitäten kritisiert. Zum Beispiel behaupten Autoren (Pareja-Lora et al., 2013), dass die aus diesen Werkzeugen resultierende Sprachpraxis sehr fragmentiert sein kann. Darüber hinaus wird Burston (2014) die tatsächliche Innovation von Apps für das Erlernen von Sprachen in Frage gestellt, wobei festgestellt wird, dass sie in vielen Fällen lediglich alte Lernstrategien reproduzieren, die bereits mit anderen Technologien vorgeschlagen wurden. Schließlich stellt Kim und Yeonhee (2012) fest, dass sich die meisten Apps auf kognitive Prozesse und empfängliche Sprachkenntnisse konzentrieren, während es ihnen an Möglichkeiten mangelt, sich an sozio-kognitiven Aktivitäten oder Möglichkeiten für kollaboratives Lernen zu beteiligen.

Hiermit bieten wir einen Überblick über die 5 beliebtesten Sprachlern-Apps gemäß der in dieser Arbeit durchgeführten Umfrage (siehe Abschnitt 4.4.).

2.5.1. Duolingo

Duolingo⁴ ist eine amerikanische App und Website zum Erlernen der Fremdsprachen, die auch ein Instrument zur Bewertung der Sprachkenntnisse bietet. Das Unternehmen verwendet das Freemium-Modell, das heißt, die Grundfunktionen sind kostenlos verfügbar, während Premium-Funktionen gegen Gebühr angeboten werden. Zum 13.

⁴ <https://de.duolingo.com/>

Oktober 2020 umfasste Duolingo 98 verschiedene Sprachkurse in 38 Sprachen, darunter gefährdete Sprachen wie Navajo und Hawaiianisch. Die App hat weltweit über 300 Millionen registrierte Benutzer.

Bei der Auswahl eines neuen Kurses muss der Benutzer eine Fahrzeugsprache auswählen, die für den Unterricht der Zielsprache verwendet wird. Innerhalb der App wird der Benutzer aufgefordert, einem Lernpfad zu folgen, der aus einer langen Liste von Modulen besteht, die sich jeweils auf ein bestimmtes Thema konzentrieren und mit zunehmenden Schwierigkeitsgraden verbunden sind. Um neue Module auf dem Pfad freizuschalten, muss der Benutzer eine bestimmte Anzahl der an einem bestimmten Punkt verfügbaren Module vervollständigen. Auf diese Weise garantiert die App ein schrittweises Lernen. Ein System von Preisen und freischaltbaren Funktionen, das den Gamification-Prinzipien entspricht, zielt darauf ab, die Benutzer einzubeziehen und sie zu motivieren. Die Aktivitäten in jedem Modul bestehen aus einer Abfolge von Übersetzungsaufgaben zwischen dem Fahrzeug und der Zielsprache, die Lese-, Hör- und Sprechfähigkeiten umfassen.

Für eine gründliche Untersuchung der Duolingo-App verweisen wir den Leser auf das Werk von Bahjet Essa Ahmed (2016).

2.5.2. Memrise

Memrise⁵ ist eine britische App und Website, die sich hauptsächlich auf das Erlernen von Vokabeln konzentriert. Die mobile App bietet Kurse in 16 Sprachen und deren Kombinationen an, während weitere Sprachen über die Website verfügbar sind. Ab 2018 hatte die App 35 Millionen registrierte Benutzer.

Die Methode von Memrise nutzt zwei wichtige Funktionen: räumliche Wiederholung und Mnemonik. Die räumliche Wiederholung ist ein Algorithmus, der berechnet, wann und wie oft der Benutzer jedes Wort überprüfen soll, unterstützt von einem Benachrichtigungssystem, das den Schüler mit einbezieht. Die Memorisierungsstrategie in Memrise basiert auf der Erstellung lustiger oder bizarrer Assoziationen mit den untersuchten Wörtern. Die Aktivitäten sind häufig mit Memes verbunden, die dazu dienen, sich spielerisch an das Vokabular zu erinnern. In diesem Sinne kann behauptet

⁵ <https://www.memrise.com/de/>

werden, dass auch diese Plattform Gamification in großem Umfang nutzt. Tatsächlich umfasst die Plattform eine aktive Benutzergemeinschaft, die in einer Hierarchie strukturiert ist. Durch das Produzieren und Interagieren mit Inhalten können die Benutzer Punkte sammeln, die ihnen helfen, die Level zu durchlaufen.

2.5.3. Babbel

Babbel⁶ ist eine deutsche Sprachlern-App und E-Learning-Plattform, die seit Januar 2008 in verschiedenen Sprachen verfügbar ist und 2018 rund 1 Million Benutzer umfasst. Derzeit werden 14 Sprachen angeboten. Die Plattform stützt sich auf ein Team von über 100 Pädagogen und Linguisten, um originelle Lerninhalte und -strategien zu erstellen.

Babbel bietet dem Schüler einen sehr allgemeinen Rahmen und unterstützt seine Autonomie in einer Vielzahl von Aspekten im Zusammenhang mit der Sprache, einschließlich Grammatik, Wortschatz, Zuhören und Konversationsfähigkeiten. Die Plattform bietet Anfänger-, Mittelstufe- und Grammatikkurse, Vokabelunterricht sowie Kurse mit Zungenbrechern, Redewendungen, Umgangssprachen und Sprüchen. Kurse für eine bestimmte Sprache können sich an ein bestimmtes Publikum richten, beispielsweise mit Schwerpunkt auf Marketing, Reisen, Kultur usw. Die Spracherkennungsfunktion ermöglicht es dem Benutzer, seine Aussprache zu üben.

2.5.4. Busuu

Busuu⁷ ist eine mobile App und Website, die 2008 in Madrid gegründet wurde und im Januar 2020 mehr als 100 Millionen registrierte Benutzer in ihrer Community zählt. Sie bietet Sprachkurse in 12 Sprachen an, die sowohl Grammatik- als auch Vokabelübungen abdecken. Der Service ist kostenlos, es ist jedoch eine monatliche Gebühr erforderlich, um einen Teil der Funktionen und Materialien freizuschalten.

In Bezug auf die anderen überprüften Ressourcen versucht Busuu, ihre Einschränkungen in Bezug auf die Sozialität zu überwinden, indem ein soziales Netzwerk implementiert

⁶ <https://de.babbel.com/?locale=de>

⁷ <https://www.busuu.com/en/course/learn-german-online>

wird, das den Benutzern die Möglichkeit bietet, mit anderen Lernenden auf der ganzen Welt zusammenzuarbeiten und mit Muttersprachlern ihrer Zielsprache zu interagieren. Insbesondere können Benutzer ihre Texte zur Korrektur an Muttersprachler senden und über die Desktop-Plattform in Echtzeit mit ihnen chatten.

Im Jahr 2019 startete Busuu Inhalte von Drittanbietern mit Lektionen mit Videos und Artikeln aus der New York Times und The Economist, damit die Lernenden aus realen Beispielen des Sprachgebrauchs lernen können. Darüber hinaus können Lernende durch ihre Partnerschaft mit McGraw-Hill Education ein Abschlusszertifikat zwischen Anfängerstufe A1 und Mittelstufe B2 in Englisch, Spanisch, Französisch, Deutsch, Italienisch und Portugiesisch erhalten. Die Tests konzentrieren sich auf Dialog, Verständnis und produktive Fähigkeiten.

Für weitere Informationen darüber, wie Busuu im Rahmen des autonomen Lernens eingesetzt werden kann, verweisen wir den Leser auf die von Rosell-Aguilar (2018) durchgeführte Benutzerbewertung.

2.5.5. Quizlet

Quizlet⁸ ist eine amerikanische E-Learning-Plattform, die 2007 veröffentlicht wurde und Ressourcen für eine Vielzahl von Bereichen bietet, einschließlich, aber nicht beschränkt auf Sprachen. Im Jahr 2016 wurde es von SimilarWeb⁹ als die am schnellsten wachsende US-Bildungsseite anerkannt. Ab Februar 2019 hat die Plattform über 50 Millionen aktive Benutzer.

Die Quizlet-Methode basiert auf Lernkarten als Erinnerungswerkzeug, mit denen Lernende bereits vorbereitete Sätze von Begriffen und Definitionen verwenden oder eigene Sätze erstellen können, die auf ihre eigenen Bedürfnisse zugeschnitten sind. Diese Sets können in verschiedenen Modi verwendet werden, wobei sich jeder auf eine andere Fähigkeit konzentriert (Schreiben, Rechtschreibung, Hören usw.). Die Plattform bietet auch Funktionen für die Nutzung des Klassenzimmers für Grundschulen, mit denen der Lehrer die gesamte Klasse mit Spielen und Gruppenaktivitäten einbeziehen kann.

⁸ <https://quizlet.com/de>

⁹ <https://www.similarweb.com>

2.6. Motivation

Motivation “ist ein affektiver Faktor, der aus unterschiedlichen, sich überlappenden, komplementären und interdependenten Komponenten gespeist wird, die in der Persönlichkeit und Biografie des Lernenden, in seinen Einstellungen und Orientierungen gegenüber der zu erlernenden Fremdsprache und der damit verbundenen Kultur sowie in den Ausgestaltungen seiner Lernumgebung und seines soziokulturellen Milieus bedingt sind. Motivation kann sich im Laufe der Zeit ändern, manchmal die Ursache, manchmal aber auch die Folge von erfolgreichem Fremdsprachenlernen sein. Motivation ist also multidimensional und dynamisch – und kann nicht direkt beobachtet werden” (Riemer 2010, S.168).

Erst wenn es gelingt, Lernintentionen, -thematiken, -methoden und -organisation mit den Lebensinteressen der Individuen zu vermitteln, findet auch expansives Lernen statt (vgl. Holzkamp 1993).

Beispielsweise kann die Motivation angesichts monotoner Aktivitäten im Klassenzimmer verschwinden, sie kann jedoch wiederbelebt werden, wenn der Lernende einen neuen Lehrer trifft, die neuen Kursen besucht oder interessante Erfahrungen außerhalb der Kursen hat. Motivation ist ein sich änderndes Phänomen, sie kann wachsen oder abnehmen und je nach sozialen Erfahrungen unterschiedlich sein.

Die Motivation kann über einen bestimmten Zeitraum oder über verschiedene Phasen des Spracherwerbsprozesses variieren, was nicht auf den Bildungskontext beschränkt ist und eine notwendige Voraussetzung für die Autonomie darstellt.

In einfachen Worten kann Motivation als wichtige Einheit beschrieben werden, die als treibende Kraft in jedem Sprachlernprozess wirkt.

2.7. Bewertung des Fortschritts mithilfe des Portfolios

Das Portfolio basiert auf autonomem Lernen. Unter anderen hat Holec Lernerautonomie für den Fremdsprachenunterricht definiert, wonach autonomes Lernen die Fähigkeit bedeutet, das eigene Lernen verantwortlich in die Hand nehmen zu können (Holec 1988). Das Portfolio gehört dem Lernenden und wird von ihm selbst verantwortet. In der

Unterrichtspraxis ist das Portfolio ein Informationsinstrument zur Dokumentation von schriftlichen und audiovisuellen Schülerarbeiten, das den Schüler, sein Lernen, seinen Lernprozeß und die Ergebnisse während einer bestimmten Zeit, z. B. Für die gesamte Dauer eines Kurses, repräsentiert. Das Portfolio kann, zum Beispiel, als eine Projektmappe, Album oder Videofilm gepflegt werden.

In letzter Zeit sind Internetplattformen wie YouTube populär geworden. Insbesondere pflegen Benutzer ihren Videoblog, indem sie Videos veröffentlichen und mit dem Publikum kommunizieren. Dies kann als eine der Möglichkeiten für das Portfoliomanagement dienen. Ein Beispiel für ein Video-Tagebuch-Portfolio ist „Abigail’s German Diary¹⁰“.

2.8. Entwicklung der Autonomie der Lernenden

In Werk von Kobzar (2015) wurden die Hauptbedingungen formuliert, um die Entwicklung der Autonomie der Lernenden sicherzustellen:

- 1) Berücksichtigung der Bedürfnisse jeder einzelnen Lernenden sowie der individuellen Lernstile, die sich in der Auswahl des Unterrichtsmaterials, der Übungen und Aufgaben manifestieren;
- 2) die Freiheit der Lernenden, die Methoden und Inhalte der Ausbildung zu wählen, die Verantwortung für das Ergebnis zu übernehmen;
- 3) Steigerung der Motivation der Lernenden;
- 4) Pflege eines Portfolios von Lernenden, um den Prozess der Beherrschung einer Fremdsprache zu verfolgen.

Die erste drei Bedingungen können mithilfe offenen Unterrichtes erfüllt werden. Offener Unterricht ist ein Konzept, das es ermöglicht, von der Form einen traditionellen Frontalunterricht (mit lehrerzentrierter Einstellung), die die Arbeit des Lehrers mit allen Schülern gleichzeitig im gleichen Tempo und mit gemeinsamen Aufgaben voraussetzt, zu einer schüleraktiven Form zu wechseln (vgl. Gudjons 2001, 27). In diese offene Arbeitsform erarbeiten die Lernenden verschiedene Projekte und sind für ihren Lernprozess

¹⁰ https://www.youtube.com/watch?v=cLnjKDYrgew&ab_channel=PolyglotProgress

verantwortlich. Um zu verstehen, was die Projekte sind, sollte die Charakteristika von Krumm (1991) erwähnt werden. Das Ziel der Projekte ist Verwendung der Sprache in kommunikativer Funktion, Entdeckung und Erfahrung des Neuen, Fremden. Die Schüler versuchen zunächst, mit ihren vorhandenen Sprachkenntnissen zurechtzukommen, und der Lehrer gilt als der sachliche und sprachliche Helfer. Der Unterricht soll auch in die Außenwelt erweitert werden. Die Schüler führen die selbständige Recherche mit aller verfügbaren Hilfsmittel durch, und zuletzt präsentieren das Ergebnis für die ganze Klasse. Spracharbeit kann sich in Form der Überarbeitung und Verbesserung des Projektes vollziehen.

3. INTERKULTURELLER ASPEKT

So wie Menschen unterschiedlich sind, sind auch ihre Kontexte und ihre Spracherwerbsprozesse unterschiedlich, die durch unterschiedliche menschliche Faktoren und kulturelle Hintergründe vermittelt werden. Infolgedessen können in sehr ähnlichen Situationen ungleiche Lernerfahrungen auftreten. Wenn man die Praktiken des Sprachunterrichts betrachtet, kann man sehen, dass die Schüler unabhängig davon, wie viel Lehrer ihren Unterricht planen und entwickeln, unterschiedlich reagieren und unvorhergesehene Ereignisse unweigerlich Teil ihrer Lernerfahrungen sind (vgl. Menezes: 2013).

Beim Erlernen von Fremdsprachen ist nicht nur der Erwerb von Kommunikationsfähigkeiten wichtig. Es ist wichtig, eine tolerante und offene Haltung gegenüber der Kultur, dem Land und den Menschen zu erlangen, deren Sprache studiert wird. Seit vielen Jahren wird dies als Bildungsziel im Fremdsprachenunterricht angesehen (vgl. Sercu: 2002).

3.1. Problemorientiertes Lernen

Problemorientiertes Lernen ist eine Lehrmethode, bei der komplexe und reale Probleme als Mittel verwendet werden, um das Lernen von Konzepten und Prinzipien durch die Schüler zu fördern, anstatt Fakten und Konzepte direkt darzustellen. Problemorientiertes Lernen kann die Entwicklung kritischer Denkfähigkeiten, Fähigkeiten zur Problemlösung und Kommunikationsfähigkeiten fördern. Es kann auch Möglichkeiten bieten, in Gruppen zu arbeiten. (Duch et al, 2001). Mit dieser Methode ist es möglich im Fremdsprachenunterricht sowohl Autonomie bei der Vorbereitung und dem Studium von Materialien als auch interkulturelle Kommunikation bei der Informationsverarbeitung, Gruppenarbeit und Präsentation von Arbeiten zu erreichen.

“Zur Autonomisierung beim interkulturellen Lernen bieten sich besonders solche Aufgaben- bzw. projektorientierten Lernformen an, die eine kooperative Komponente enthalten und den Lernenden ermöglichen, über einen längeren Zeitraum (eine ganze Unterrichtseinheit oder unter Umständen auch mehrere) kontinuierlich selbstorganisiert an einer Thematik zu arbeiten

und dabei in der Regel auch ein präsentationsfähiges Produkt zu erarbeiten”
(Boeckmann,2015).



Abb. 2. Phasen des Problemorientierten Lernens ¹¹

Aus der Arbeit von Fischhaber (2002 4; vgl. Beers 2001: 26) kann man die Prinzipien herausgreifen, mit denen Umsetzung interkulturellen Kommunikation angestrebt wird. Es soll solche Lernumgebungen zur Verfügung gestellt werden, die die Lernende unterstützen, sich mit Projekten und Aktivitäten auseinander zu setzen, die für denen bedeutungsvoll sind. Die unterschiedlichen Perspektiven aller Beteiligten sollen betont werden, um die verschiedene Lern- und Präsentationsstile zulassen und fördern. Und schließlich, soll die Präsentation und Weitergabe des erworbenen Wissens genauso wichtig sein wie der Aufbau neuer Beziehungen zwischen eigenes Wissen.

3.2. Einfluss der Muttersprache

Beim Studium einer Fremdsprache ist es unmöglich, die Muttersprache vollständig zu abstrahieren und eine neue Sprache von Grund auf neu zu lernen. Eine Person kann dies nur im Säuglingsalter tun, wenn die notwendigen Verbindungen im Gehirn noch nicht hergestellt wurden.

Die Muttersprache kann den Lernprozess des Wortschatzes, seine Verwendung und Versuche, den Mangel an Wissen durch die Schaffung komplexer lexikalischer Strukturen auszugleichen, beeinflussen.

Eine der gängigen Strategien besteht darin, das Vokabular der Zielsprache in die Muttersprache zu übertragen. In den meisten Fällen führt dies zu einem Fehler. Wie sehr

¹¹ shorturl.at/stPV3

die Muttersprache hilft oder im Gegenteil das Lernen behindert, hängt von der Entfernung zwischen Sprachen und Realismus der Hypothesen der Lernenden über die Übertragbarkeit ab. Dieses Thema wird auch weiter unten Unterkapitel 4.8. behandelt.

Die muttersprachenbezogenen didaktischen Empfehlungen beraten die Verwendung authentischer Texte zum Lesen und Analysieren mit solchen Strukturen, die den Lernern in kontrastiver Hinsicht Schwierigkeiten bereiten.

3.3. Interkulturelle Kompetenzen

In der modernen Welt gibt es unter den Bedingungen der Globalisierung zwei Phänomene - Massentourismus und Migration. In beiden Fällen taucht die Person in sozialer und kultureller Umgebung von gewähltem Land ein, und die Aufenthaltsdauer in einem anderen Land ist durch ständigen Austausch und Kollision von sozialer Herkunft, Nationalität und Muttersprache gekennzeichnet. In diesem Zusammenhang kann man nicht auf ein so beliebtes heute Wort wie "interkulturell" verzichten.

In seiner Arbeit betont Kobzar (2015), dass die Beherrschung der Grundlagen der interkulturellen Kommunikation auf Deutsch setzt die Bildung folgender Kompetenzen bei Studierenden voraus: sprachlich, soziolinguistisch, pragmatisch, diskursiv, kompensatorisch und soziokulturell.

Diese Kompetenzen können unter anderem durch das Phänomen des Sprachtandems entwickelt werden.

3.4. Sprachtandem

Sprachtandems sind unter Sprachlernenden und insbesondere unter internationalen Studierenden eine ziemlich verbreitete Praxis, wie auch aus der in dieser Arbeit durchgeführten Umfrage hervorgeht. Aufgrund des eher informellen und spontanen Charakters von Sprachtandems können sie unterschiedliche Modalitäten aufweisen und unterschiedliche Arten von Aktivitäten beinhalten. In ihrer typischsten Form bestehen sie jedoch aus mehreren Lernenden mit unterschiedlichen Nationalitäten, die sich gegenseitig

beim Erlernen der Muttersprache des anderen unterstützen, oder alternativ einer Sprache, die sie beherrschen. Die Treffen zwischen den Partnern können in verschiedenen ungezwungenen Umgebungen wie Parken oder Cafés stattfinden und in mittleren oder langen Zeiträumen (Monaten oder Jahren) mit unterschiedlichen Frequenzen stattfinden. Da in den meisten Fällen keiner der Partner ein Pädagoge ist, unterhalten sich Lernende im Tandem normalerweise in spontanen Gesprächen, anstatt sich gegenseitig formelle Klassen zu geben. Tatsächlich ist eine der Hauptmotivationen, die Sprachlernende zu einem Tandem bewegen, der Wille, neue Menschen kennenzulernen, entweder weil sie in ein anderes Land gezogen sind oder weil sie ihren sozialen Kreis in ihrem Umfeld auf ein internationales Umfeld ausweiten wollen.

Aufgrund der Natur von Sprachtandems sind Kommunikationsfähigkeiten diejenigen, die für diese Art von Aktivitäten am besten ausgebildet sind, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf Zuhören und Sprechen liegt. In Bezug auf die kommunikationsorientierten Methoden, die üblicherweise in der akademischen Ausbildung angewendet werden, ermöglichen Tandems den Lernenden einen authentischeren Touch der Sprache, da informelle Chats eher Redewendungen, Umgangssprachen, Slang und andere Ausdrücke des allgemeinen Gebrauchs abdecken, die häufig ignoriert werden durch formale Bildungsressourcen. Sprachtandems können nicht nur bei direkten Lernstrategien eine Rolle spielen, die explizit auf die Entwicklung der Sprachkenntnisse abzielen, sondern auch einen wichtigen Block indirekter Strategien darstellen, die den Lernprozess unterstützen, wie in Abschnitt 1.2. beschrieben. Das Eingehen einer Beziehung mit einem anderen Lernenden kann zu einer Verstärkung der affektiven und sozialen Anforderungen führen, wie zum Beispiel die Fähigkeit, das Selbstvertrauen zu verbessern, Angstzustände zu verringern oder sich in andere Menschen hineinzusetzen. Eine interessante Besonderheit von Sprachtandems ist die Tatsache, dass jeder der beiden Partner eine doppelte Rolle spielt: Lerner einer Sprache und „Lehrer“ eines anderen. Auf diese Weise kann sich jedes Mitglied der Schwierigkeiten des Lernprozesses leichter bewusstwerden und in einem kontinuierlichen Austausch mit dem Partner versuchen, sein eigenes Wissen effektiver zu vermitteln.

4. UNTERSUCHUNG DER UMFRAGEERGEBNISSE

Der praktische Teil untersucht Methoden und Vorlieben des Erlernens der deutschen Sprache bei internationalen Studierenden. Die Umfrage besteht aus 49 Fragen. Um die Umfrage einem möglichst breiten Publikum zugänglich zu machen, wurde beschlossen, die Fragen sowohl auf Deutsch als auch auf Englisch zu formulieren. Die Umfrage wurde mithilfe Google Forms¹² erstellt und wurde im sozialen Netzwerk Facebook in internationalen Studentengruppen der größten Städte verbreitet. Eine vollständige Übersicht finden Sie im Anhang. Der praktische Teil spiegelt die Ergebnisse der Fragen, die für die Forschung am relevantesten sind, wider. Die vollständige Tabelle mit allen Antworten kann unter dem Link¹³ gefunden werden.

4.1. Charakteristik der Befragten

Der Fragebogen wurde mit insgesamt 125 internationalen Studierenden aus mehreren Städten, in denen Deutsch gesprochen durchgeführt. Die befragten vertraten verschiedene Nationen und Kulturen.

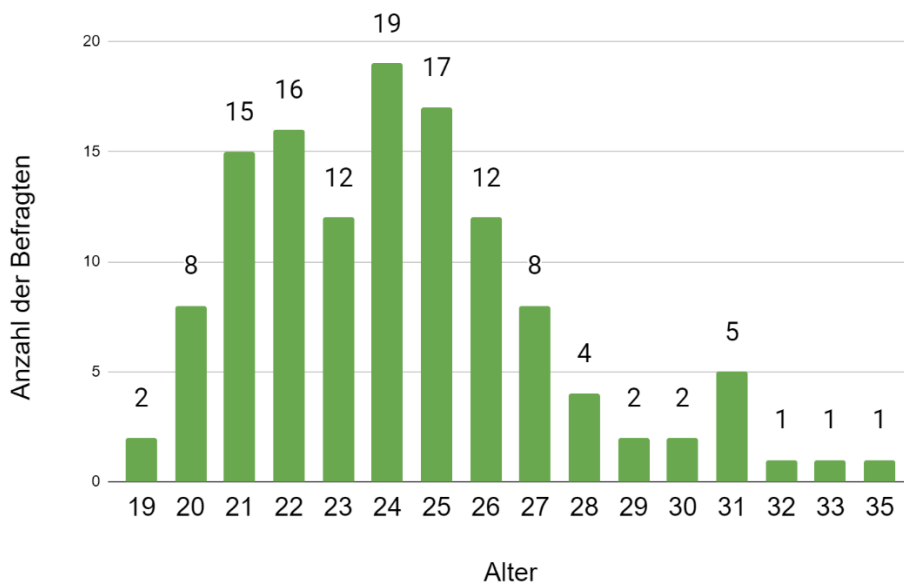


Abb. 3. Alter der Befragten

¹² <https://www.google.com/forms/about/>

¹³ shorturl.at/aeEXY

Der jüngste Befragte ist 19 Jahre alt, der älteste- 35. Das Durchschnittsalter beträgt 24 Jahre. Die meisten Antworten gingen auch von 24-jährigen Studenten ein.

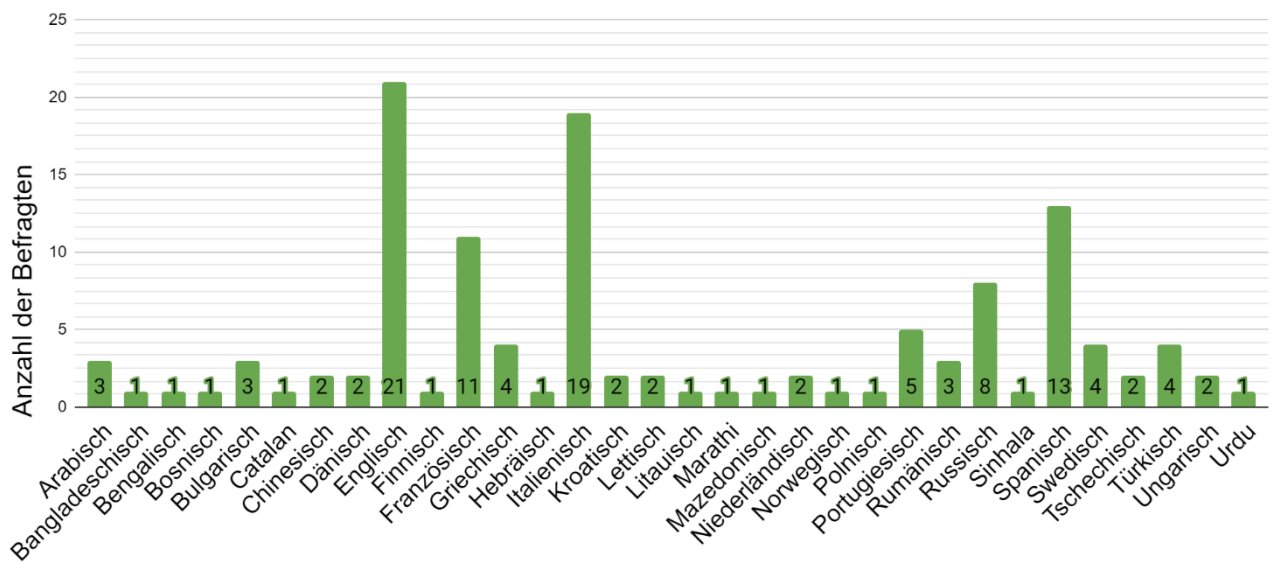


Abb. 4. Muttersprache der Befragten

Für die meisten Schüler ist die Muttersprache Englisch, gefolgt von Italienisch und drittens Spanisch.

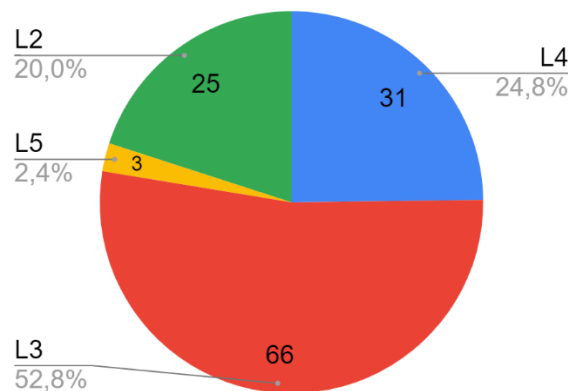


Abb. 5. Antworten zum Frage 5.

Für 52,8% der Befragten ist Deutsch die dritte Fremdsprache. 115 von 125 Befragten gaben an, auch Englisch zu sprechen. 40 Französisch, 34 Spanisch, 24 Italienisch. Der Rest wird in der europäischen Gesellschaft weniger verwendet, seltene Sprachen.

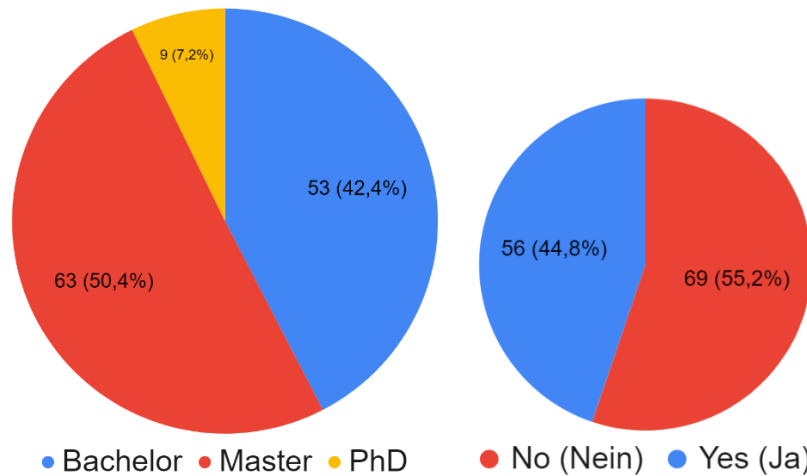


Abb. 6. Studiengang und Form der Studien. (Erasmus/kein Erasmus)

Abb.4. zeigt aktuell Studiengang der Studierenden und Form der Studien. Die meisten Studenten sind Vollstudenten, und 44,8% studieren in Rahmen des Erasmus Austauschprogramms.

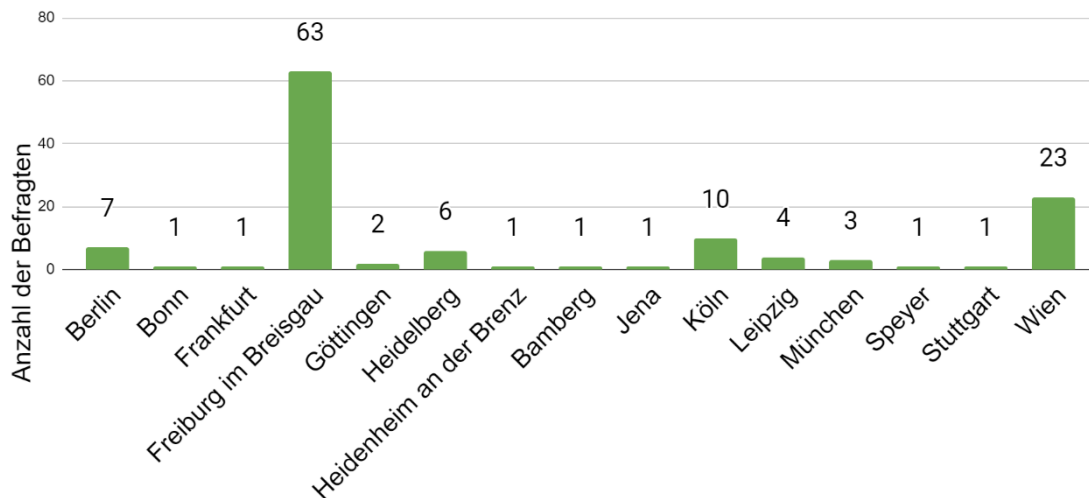


Abb. 7. Verteilung der Befragten nach Städten.

Die meisten Antworten gingen von den Studenten aus Freiburg im Breisgau ein. An der Umfrage nahmen nicht nur Studierende aus anderen Städten Deutschlands, sondern auch aus Österreich (Wien) teil.

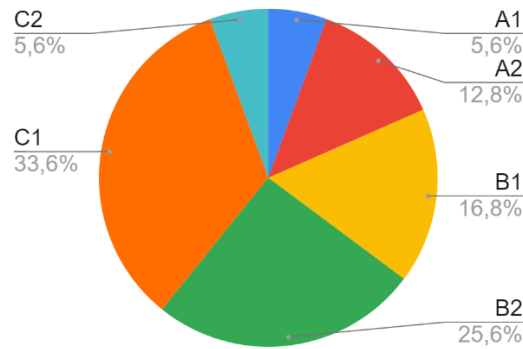


Abb. 8. Sprachniveau.

Abb. 6. illustriert das Sprachniveau der Befragten.

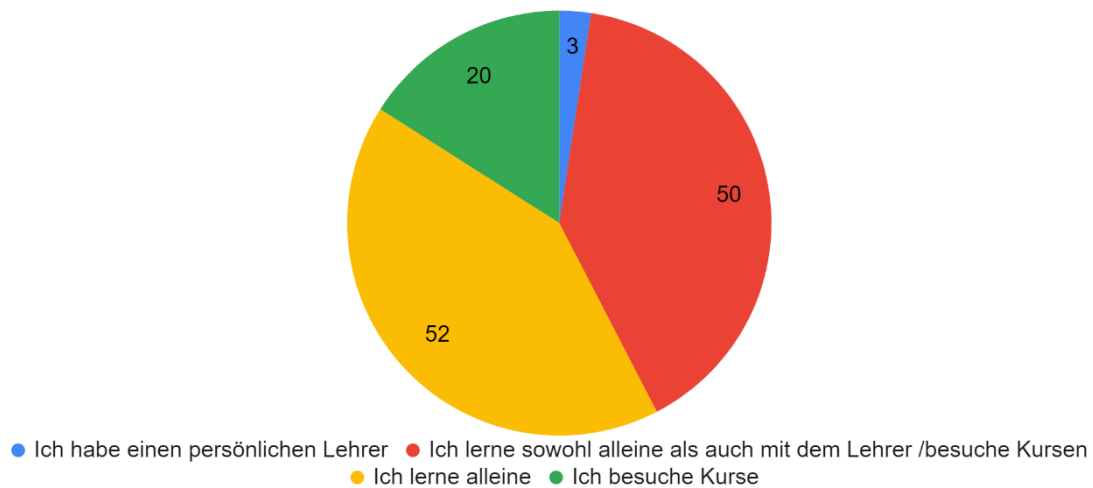


Abb. 9. Wie die Befragten Deutsch lernen.

Auf dem Abb. 7., ist es zu sehen, dass die meisten Studierenden (50, oder 41,6%) es vorziehen, die Sprache selbst zu lernen. 50, oder 40% von Ihnen lernen sowohl selbstständig als auch mit dem individuellen Lehrer, oder besuchen die Kurse. Nur 23 Studierende (18,4%) haben nicht angegeben, dass sie Lernen ohne externe Steuerung.

4.2. Autonomie und interkultureller Aspekt im Fremdsprachenunterricht

81 von 125 Studenten gaben an, an Sprachkursen der Universität teilgenommen zu haben. 32 von ihnen haben an intensiven Kursen, 38 an reguläre und 11 sowohl an intensive als auch an reguläre teilgenommen.

In den Fragen 20 bis 29 geht es um die Sprachkurse, um zu verstehen, inwieweit die problemorientierte Methode in Sprachkursen angewendet wird. Die meisten gaben an, dass der Lehrer Präsentationen an die Schüler delegiert und auch das Projektform während des Unterrichts verwendet wird.

Auf die Frage 22 antworteten 96,3% der Befragten, dass sie neben der Entwicklung von sprachlichen Kenntnissen auch die Vermittlung von kulturellem Wissen über deutschsprachige Länder wichtig finden. Frage 23 ergab, dass 75,3% der Befragten der Meinung sind, dass im Klassenzimmer ausreichend Informationen über die deutsche Kultur präsentiert werden. Die folgende Grafik zeigt die Antworten auf die Frage 24.

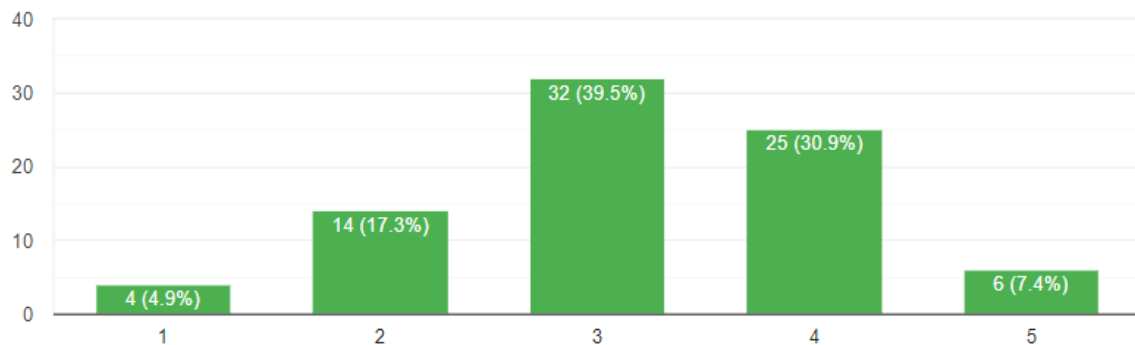


Abb. Wie oft diskutieren Studierende im Deutschunterricht über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Ihrer Heimat- und Deutschkultur. 1-nie, 5- oft.

Frage 26 betraf die Rolle des Kurslehrers. Die meisten Teilnehmer der Kurse gaben an, dass der Lehrer die Schüler ermutigt und inspiriert, Ressourcen zu nutzen und unabhängig zu lernen (Abb.10.)

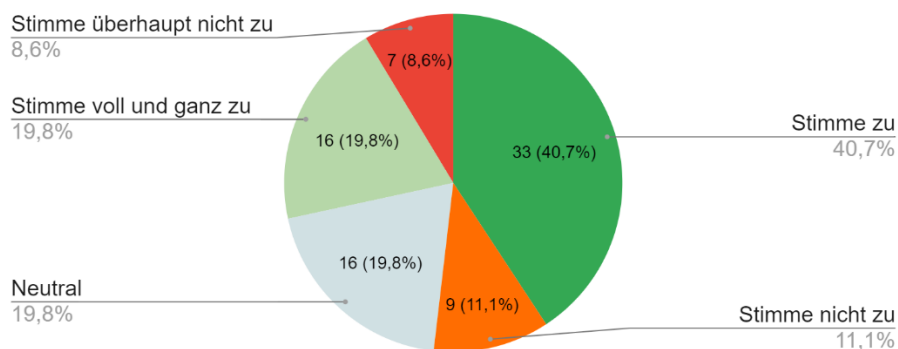


Abb. 10. Antworten zum Frage 26a.

44,5% der Befragten gaben an, dass der Lehrer im Klassenzimmer Präsentationen an die Schüler delegiert. Aus der Praxis war bereits bekannt, dass viele Studenten nicht sehr positiv über Präsentationen sprechen und diese Form der Arbeit nicht mögen. Einige glauben sogar, dass der Lehrer auf diese Weise die Verantwortung für die Präsentation des Materials von sich selbst an die Schüler weiterleitet. Dieses Format stimuliert jedoch die unabhängige Suche nach Ressourcen und die damit verbundene Informationsverarbeitung sowie die Autonomie der Schüler.

Es stellte sich jedoch heraus, dass der Lehrer in den meisten Fällen wenig Einfluss darauf hat, den Schülern zu erklären, wie sie ihr eigenes Lernen planen sollen. Nur 32% der Befragten stimmten zu, dass der Lehrer ihnen hilft, diese Fähigkeiten zu erwerben, der Rest antwortete neutral oder stimmten nicht zu.

61,7% der Befragten stimmten zu, dass ihr Lehrer den Schülern viele zusätzliche Ressourcen zur Verfügung stellt.

51,8% antworteten, dass der Lehrer sie motiviert, 30,9% waren neutral. Auch 67,9% mögen ihren Lehrer. Dies ist ein guter Indikator, der einen Lehrer als gutes Beispiel für seine Schüler und eine angenehme und motivierende Atmosphäre in der Klasse anzeigen kann.

Anhand der Ergebnisse der Fragen wurde deutlich, dass die Heimatkultur im Deutschunterricht aktiv gegenüber der deutschen Kultur ist, bei der eine Einführung in verschiedene Kulturen der Welt und deren Vergleich erfolgt.

In Bezug auf den interkulturellen Aspekt kann der Schluss gezogen werden, dass die Sprachkurse an der Universität erfolgreich auch in problemorientierte Lernform durchgeführt werden, die die interkulturellen Kompetenzen und Toleranz positiv beeinflusst.

4.3. Motivation

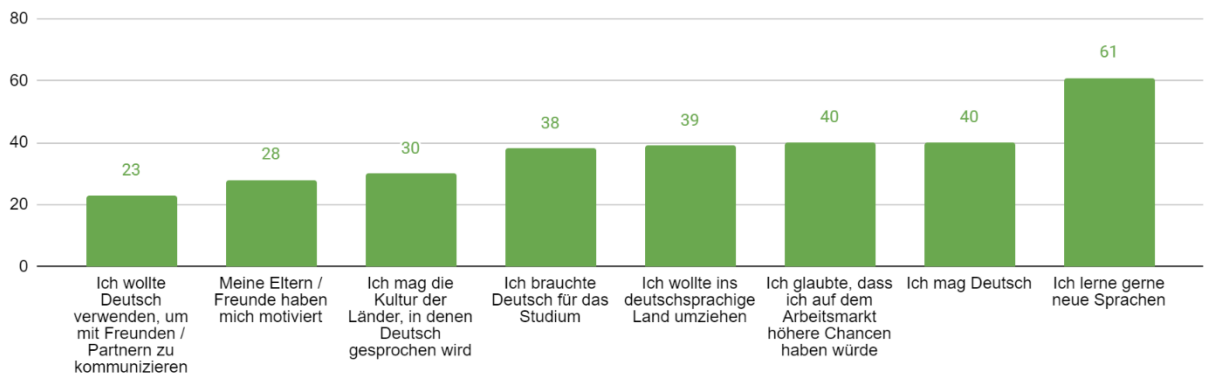


Abb. 11. Warum die Befragten angefangen haben, Deutsch zu studieren.

Der ursprüngliche Grund für das Deutschlernen war für die meisten die Tatsache, dass sie generell gerne Sprachen lernen. 40 Befragte gaben an, dass sie Deutsch besonders mögen. Abgesehen von der Sympathie für die Sprache war die größte Motivation zum Lernen, dass die Befragten der Meinung waren, dass die Kenntnis der deutschen Sprache ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen würde.

Was hilft, die Motivation konkret während des Unterrichts aufrechtzuerhalten, ist in der Abb. 12. zu sehen.

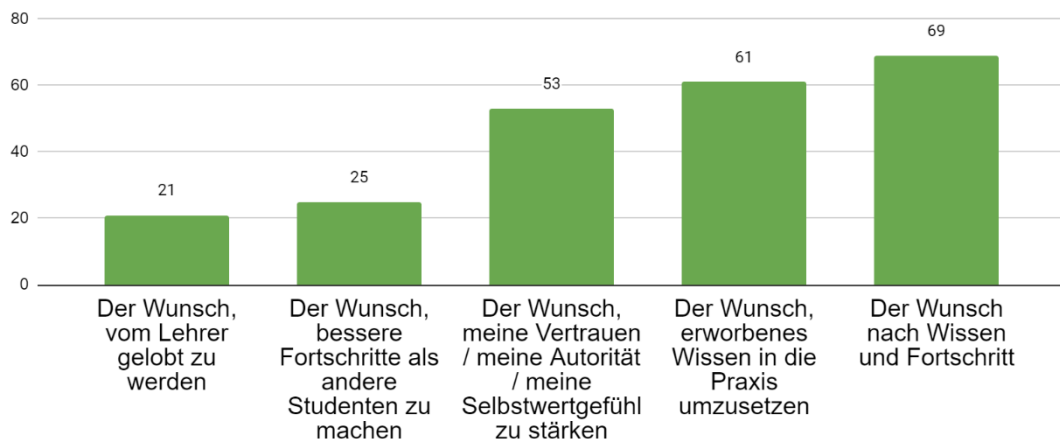


Abb. 12. Was hilft den Schülern, während des Unterrichts motiviert zu bleiben (Frage 28).

4.4. Zum Spracherlernen verwendete Ressourcen und Mittel

Die häufigste Antwort auf die Frage "Zu welchem Lerntyp gehören Sie?", war visueller Typ. In Bezug auf die verwendeten Medien sind Nachrichten, Literatur, Filme und Fernsehserien am häufigsten verwendete Medien, während Songs und Podcasts (Hörtyp) weniger beliebt sind.

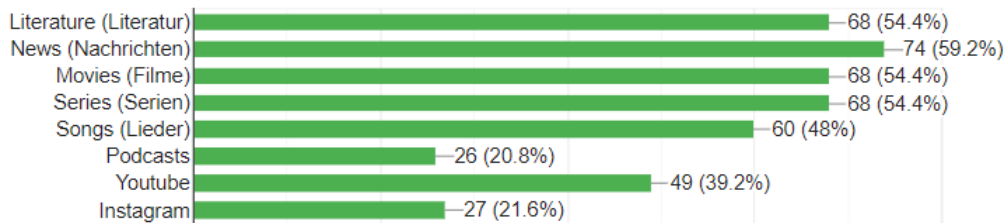


Abb. 13. Verwendete Medien.

Frage Nr. 40 ergab, dass 36 Studenten die OLS¹⁴-Plattform nutzten, die speziell für die sprachliche Unterstützung von Erasmus-Studenten entwickelt wurde. 3 der Befragten haben die Sprache auf der italki¹⁵-Plattform studiert, auf der Benutzer, sowohl professionelle als auch nicht professionelle Lehrer, Unterstützung beim Sprachenlernen in Echtzeit anbieten. 5 Personen versuchten Udemy¹⁶-Kurse, 8 Personen bevorzugten Coursera¹⁷. Die letzten beiden Ressourcen bieten viele vorgefertigte und auf Video aufgezeichnete Kurse mit herunterladbaren Materialien und Abschlusszertifikaten. Diese Ressourcen sind jedoch nicht kostenlos. 11 Antworten gingen an das Portal deutsch.info¹⁸, das Sprachkurse anbietet, Grammatik erklärt und unter anderem ein Forum für die Kommunikation mit Informationen über Leben und Arbeiten in Deutschland und Österreich bietet. Die gleiche Anzahl von Befragten gab an, dass sie studieren in Sprachschule DeutschAkademie¹⁹. 66 Befragte nutzten keine der in der Frage angegebenen Ressourcen.

¹⁴ <https://erasmusplusols.eu/en/>

¹⁵ <https://www.italki.com/learn-german-online>

¹⁶ <https://www.udemy.com/>

¹⁷ <https://www.coursera.org/>

¹⁸ <https://deutsch.info/de>

¹⁹ <https://www.deutschakademie.de/>

Eine solche Methode zum Erlernen einer Sprache als Sprachtandem haben 48 (38,7%) der Befragten ausprobiert. Unserer Meinung nach, ein Drittel ist ein ziemlich guter Indikator, da nur wenige Menschen überhaupt über diese Methode wissen und das Tandem nicht nur großes Engagement, sondern auch regelmäßige Treffen und Kommunikation erfordert

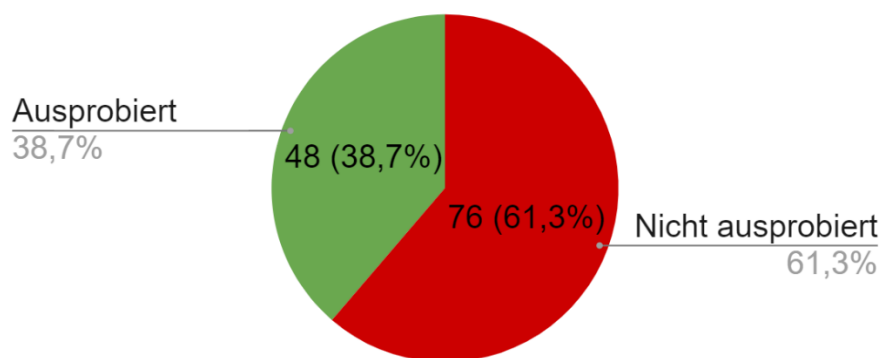


Abb. 14. Anzahl der Schüler, die das Sprachtandem mit den Deutschen ausprobiert haben.

In Bezug auf die verwendeten mobilen Anwendungen war Duolingo der beliebteste unter den Befragten (88 Antworten). Darauf folgt Quizlet (24) zum Auswendiglernen von Wörtern, Memrise (16), Busuu (15) und schließt die Top 5 Babel (14).

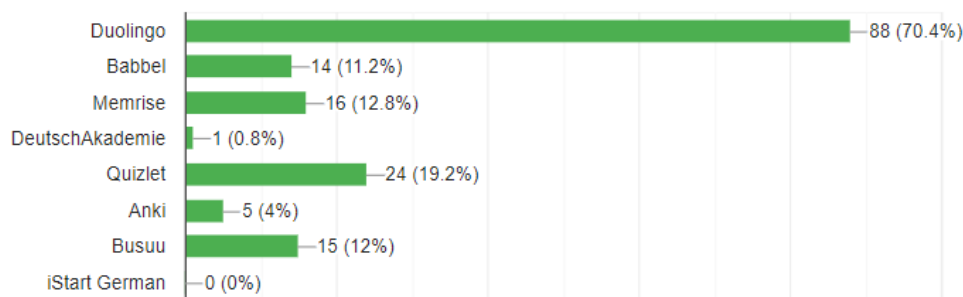


Abb. 15. Verwendete Mobile Applikationen.

4.5. Verwendete Lehrbücher

Nach den Antworten der Befragten wurde festgestellt, dass die am häufigsten in Sprachkursen verwendeten Bücher sind:

„Menschen“²⁰ - Niveaustufen A1, A2 und B1.

²⁰ <https://www.hueber.de/menschen/info>

- „Schritte“²¹ - Niveaustufen A1, A2 und B1.
- „Netzwerk“²² - Niveaustufen A1, A2 und B1.
- „Aspekte“²³ - Niveaustufen B1 plus, B2 und C1.
- „Sicher“²⁴ - Niveaustufen B1 plus, B2 und C1.

Als Ergebnis der Studie wurde festgestellt, dass die meisten in Deutschkursen verwendeten Lehrbücher sich auf Klassenarbeit, Gruppenaufgaben und Kommunikation konzentrieren. Die Befragten wurden gebeten, einen kleinen Kommentar zu gebrauchten Büchern abzugeben, und stellten fest, dass der Erklärung grammatikalischer Strukturen weniger Aufmerksamkeit geschenkt wird:

„Ich habe das Menschen-Lehrbuch für die Stufe B1 verwendet. Die Grammatik wird sehr kurz dargestellt, zum Beispiel ist eine kleine Tabelle den Deklinationen oder Artikeln gewidmet, ohne detaillierte Regeln und Gebrauchsanweisungen, und dann folgen die Übungen. Deshalb gab uns der Lehrer immer viele Handout Materialien zur Grammatik.“

Laut GER^{25,26}, B1 Niveau impliziert immer noch keine perfekte Grammatik (man soll eine recht gute Beherrschung der Grammatik zumindest auf Sprachniveau B2 zeigen), was bedeutet, dass eine gründlichere Erklärung vor der direkten Anwendung immer noch wünschenswert ist. Dies hat in Sprachkursen keine Priorität, wenn mehr Wert auf Kommunikation und die Entwicklung verbaler Fähigkeiten gelegt wird. Wenn wir jedoch über das Selbststudium sprechen, kann der Schluss gezogen werden, dass diese Lehrbücher nicht die beste Wahl für diejenigen sind, die es vorziehen, ohne Steuerung eines Lehrers zu studieren.

Diese Hypothese wird durch einen Kommentar eines der Lehrer der Sprachlerinstitut (SLI) des Albert-Ludwigs-Universität Freiburg gestützt:

„Menschen‘ ist ein Grundstufenlehrwerk für die Niveaustufen A1, A2 und B1.

²¹ <https://www.hueber.de/schritte>

²² <https://www.klett-sprachen.de/netzwerk/r-1/187#reiter=titel&niveau=A1>

²³ <https://www.klett-sprachen.de/aspekte/r-1/14#reiter=titel&niveau=B1Plus>

²⁴ <https://www.hueber.de/sicher/info>

²⁵ https://de.wikipedia.org/wiki/Gemeinsamer_europ%C3%A4ischer_Referenzrahmen_f%C3%BCr_Sprachen

²⁶ <http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm>

„Aspekte“ und „Sicher“ sind Mittelstufenlehrwerke für die Niveaustufen B1 plus, B2 und C1. Alle drei Lehrwerke sind nach meiner Einschätzung gut, von kompetenten Autorinnen und Autoren entwickelt und auf dem neusten Stand der Sprachdidaktik. Alle bieten umfangreiches Zusatzmaterial für Lehrende und Kursteilnehmer.

Keins der drei Lehrwerke ist für das Selbststudium der Sprache ohne Steuerung eines Lehrers konzipiert. Es ist trotzdem möglich, die drei Lehrwerke dafür zu benutzen. Alle drei Lehrwerke werden am SLI erfolgreich im Unterricht eingesetzt und eignen sich für den Unterricht an Hochschulen mit lerngewohnten Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern.“

4.6. Konfrontierte Probleme beim Lernen

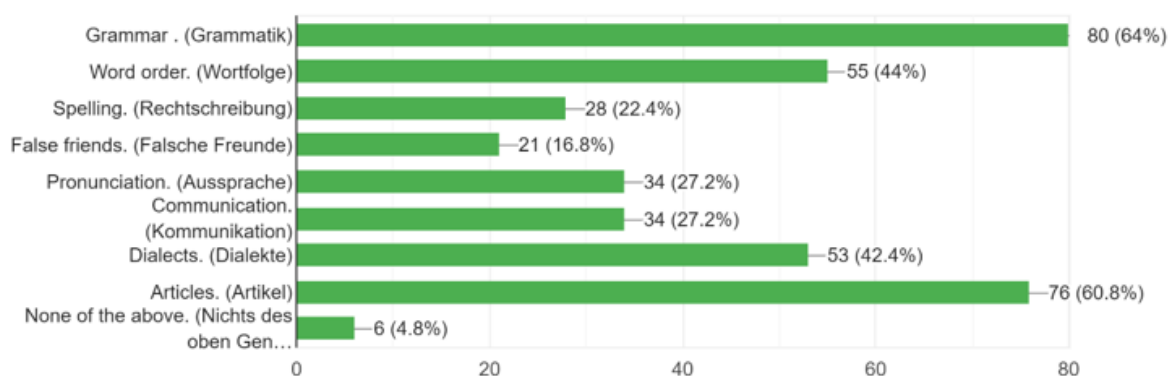


Abb. 16.

64% der Schüler gaben an, dass sie beim Deutschlernen Schwierigkeiten beim Erlernen der Grammatik hatten. Vielleicht ist das logisch, fast jeder Sprachschüler sollte grammatikalische Konstruktionen lernen, die ihm unbekannt sind. Dies ist jedoch einfacher für diejenigen, deren Muttersprache nicht stark von Deutsch distanziert ist oder zur selben Sprachgruppe gehört.

60,8% hatten Probleme beim Erlernen der Artikel. Nicht alle Sprachen haben diese Komponente, und manchmal ist es schwierig zu verstehen, warum ein bestimmtes Wort einen bestimmten Artikel enthält. Um die weitere Verwendung von Wörtern in der Praxis zu erleichtern, wird empfohlen, sie sofort zusammen mit dem Artikel auswendig zu lernen. 44% fanden es schwierig, die Wortreihenfolge zu verstehen. Die typischsten Beispiele, bei denen es für die Mehrheit der Studierenden möglich ist, Fehler zu machen, sind die Platzierung des Verbs am Ende eines Nebensatzes und die Platzierung trennbarer

Verbpräfixe am Ende eines Hauptsatzes. Aussprache und Kommunikation waren die Stolpersteine für 27,2% der Befragten. Die Aussprache kann mithilfe Hörens und Nachahmung geübt werden.

4.6.1. Sprachproduktion.

Während der Sprachproduktion braucht man unbedingt Spontanität sowie einen reichen Wortschatz., Es ist möglich, dass im Satz ein Baustein fehlt, aber das soll nicht der Grund sein, das Gespräch aufzugeben, man sollte es ungestresst mit anderen Worten, Synonymen versuchen. Es kann vorkommen, dass manche Studenten haben Angst vor Sprechen, oder sie sind zu schüchtern sich mündlich zu äußern. Es ist sehr wichtig, freundliche und angenehme Atmosphäre in der Klasse zu kreieren, wodurch die Schüler sich frei und ungehemmt fühlen könnten. Dies, ebenso wie Stimulierung und Förderung der Kommunikation im Unterricht, ist das Hauptziel und die Verantwortung des Lehrers.

In Situationen, in denen die Studierende keine richtige Formulierung finden können, oder haben Mängel in der Beherrschung der Fremdsprache, können Kompensationsstrategien verwendet werden, zum Beispiel, Ableitung der Bedeutungen aus dem Kontext, Erfindung der neuen Wörter, Verwendung von Synonyme und Umschreibungen, Einbeziehung von Gesten und Gesichtsausdrücken.

Laut Storch (2001:217) kann man zwei Strategien anwenden, um mit den Sprechprobleme umzugehen, die sind natürliche und künstliche Strategien. Der erste braucht, dass die Lernenden möglichst häufig mit Situationen konfrontiert werden sollen, in denen sie die Gelegenheit haben, sich frei und spontan zu äußern (vgl. Schatz 2006). Die zweite Strategie, die künstliche, besagt, dass die Sprechfertigkeit gefördert und Schritt für Schritt geplant werden sollte. So kann das Gefühl der Unsicherheit bei den Studierenden reduziert werden (vgl. Storch 2001: 217).

4.6.2. Falsche Freunde.

Die Umfrage befasste sich auch mit einem so interessanten Phänomen wie falschen Freunden. Dies sind Wörter aus verschiedenen Sprachen, die entweder ähnlich geschrieben sind oder ähnlich klingen, aber unterschiedliche Bedeutungen haben.

Nachfolgend können die Beispiele für der falschen Freunde aus mehreren Sprachen gefunden werden.

1. Will (englisch: zukünftige Form des Verbs „sein“), will (deutsch: gegenwärtige Form des Verbs „wollen“ in 1 Person Singular).

Art (englisch: Kunst), Art (deutsch: Weise, Verhaltensweise, Verfahrensweise).

Gift (englisch: das Geschenk), Gift (deutsch: Stoff mit tödlicher Wirkung).

Chef (englisch: der Koch), der Chef (deutsch: Leiter).

Caution (englisch: die Vorsicht), die Kaution (deutsch: Garantie, Pfand).

2. Armut (türkisch: die Birne), die Armut (deutsch: das Armsein, Bedürftigkeit).

3. List (polnisch: der Brief), die List (deutsch: die Intrige).

4. Un tir (französisch: der Schuss), ein Tier (deutsch: die Bestie).

5. Brutto (italienisch: hässlich), brutto (deutsch: ohne Abzug der Kosten oder Steuern).

6. αποθήκη, apotheke (griechisch: das Lager), die Apotheke (deutsch: Geschäft, in dem Arzneimittel verkauft werden).

7. Die Wörter „Familie“, „Dose“, „Kotelett“, „Termin“, „Magazin“, „Krawatte“ klingen wie russische Wörter „фамилия“, „доза“, „котлета“, „термин“, „магазин“, „кровать“, und dementsprechend bedeuten der Name, die Portion, die Frikadelle, der Begriff, das Geschäft, das Bett.

Einige Ähnlichkeiten wurden sogar in jenen Sprachen gefunden, die nicht zur germanischen Sprachgruppe gehören und von der deutschen Sprache entfernt sind.

Es ist unmöglich, die Chance von Fehlern aufgrund des hinterhältigen Charakters falscher Freunde vollständig auszuschließen. Trotzdem kann man mit Worten, deren Bedeutung er nicht ganz sicher ist, immer besonders vorsichtig sein. Besondere Sorgfalt sollte in beruflichen Situationen angewendet und die Bedeutung von Wörtern mit Muttersprachlern des lokalen Dialekts überprüft werden. Für viele Sprachen gibt es auch

Listen für die häufigsten falschen Freunde, die möglicherweise berücksichtigt werden sollten.

4.6.3. Dialekte

Bei der direkten Kommunikation mit Muttersprachlern werden viele mit der Tatsache konfrontiert, dass sie einen Dialekt verwenden. 53 von 125 Befragten gaben an, dass Dialekte ihnen Schwierigkeiten beim Deutschlernen bereiteten.

Soziale Aspekte müssen bei der Annäherung an eine neue Sprache berücksichtigt werden, da in vielen Fällen der Unterschied zwischen dem, was in der Literatur und im wirklichen Leben zu finden ist, nicht vernachlässigbar ist. Dies ist beispielsweise der Fall in Gebieten, in denen Dialekte in der Bevölkerung besonders verbreitet sind und die Standardsprache auf den formalen Kontext oder die Verwendung in offiziellen Institutionen beschränkt ist. Vor diesem Hintergrund sollte eine wirksame Strategie, die sowohl kulturelle als auch theoretische Aspekte des Sprachenlernens umfasst, direkte Erfahrungen mit Muttersprachlern und dem sozialen Umfeld eines bestimmten Ortes umfassen.

4.7. Einschätzung des Fortschritts

Portfolio kann eine wichtige Rolle bei der Bewertung des Fortschritts und der Entwicklung der Autonomie spielen. Als Ergebnis der Umfrage wurde jedoch festgestellt, dass die Mehrheit der Befragten kein Portfolio verwendet und einige nicht einmal wissen, was es überhaupt ist.

Hatten Sie jemals ein Portfolio, um Ihre Fortschritte widerzuspiegeln?
125 Antworten

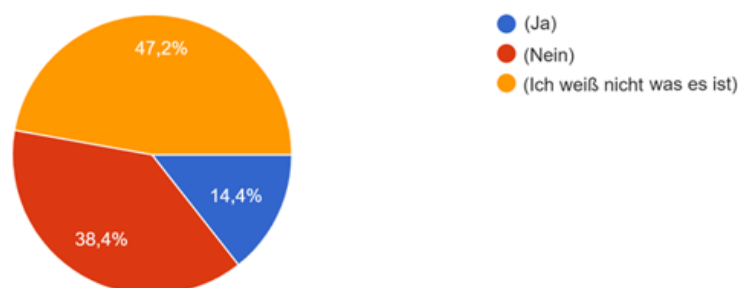


Abb. 17. Antworten zum Frage 49.

In vielen Bildungseinrichtungen gibt es jedoch eine solche Praxis. Im Riga Klassische Gymnasium beispielsweise unterhalten die Schüler ein Portfolio im Englischunterricht, mit dessen Hilfe sie den Fortschritt verfolgen können.

Bei der Analyse der Frage wurde festgestellt, dass von 15 Befragten, die jemals Portfoliomanagement praktiziert haben, 9 Personen mit dem Erlernen der deutschen Sprache im Alter von 12 bis 15 Jahren begannen und 9 von 9 Personen Deutsch als Schulfach hatten. Darauf basierend kann geschlossen werden, dass die Erstellung und Management von Portfolios hauptsächlich in der Schule praktiziert wird.

4.8. Der Beginn des Lernens der deutschen Sprache

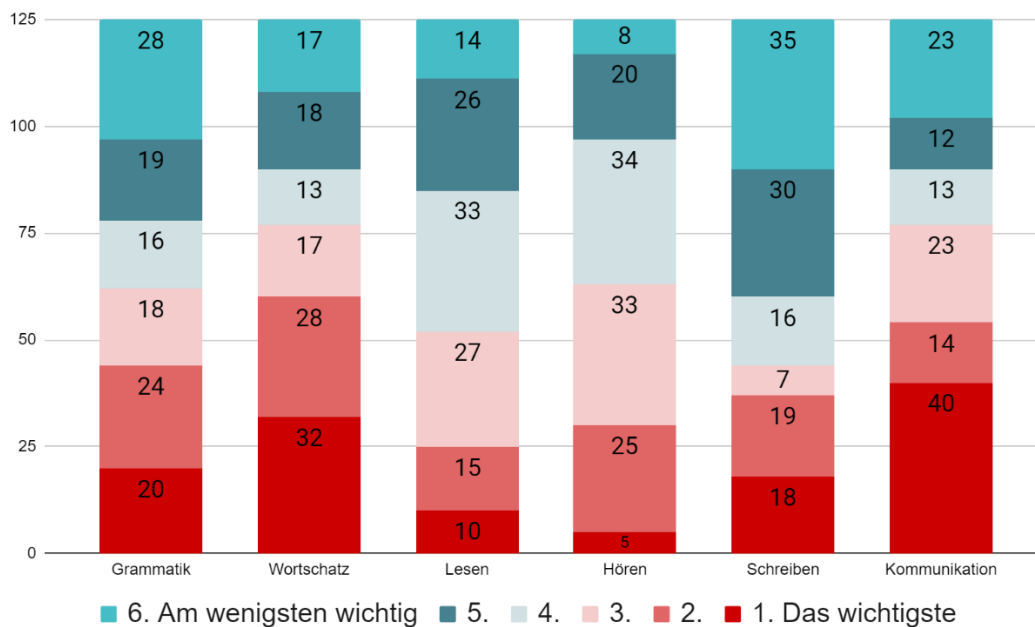


Abb. 18. Sprachliche Mittel und Kompetenzen.

Zuletzt, Frage 49 sollte herausfinden, welche Komponente die Studierende zu Beginn des Lernens der deutschen Sprache als die wichtigste betrachten. Sie wurden gebeten, 6 Sprachliche Mittel und Kompetenzen (Grammatik, Wortschatz, Lesen, Hören, Schreiben, Kommunikation) von 1 bis 6 zu nummerieren, wobei 1 am wichtigsten und 6 am wenigsten wichtig war. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kommunikation der wichtigste Schwerpunkt zu Beginn des Sprachenlernens ist. Dies erklärt die Tatsache, dass viele internationale Studierende das Sprachtandem für das Sprachenlernen wählen.

4.9. Eine Studie der Gruppe mit den höchsten Sprachkenntnissen

Um zu versuchen, Muster und die effektivsten Methoden zum Erlernen der deutschen Sprache zu identifizieren, wurde eine Gruppe von 13 Personen als Grundlage herangezogen, deren Sprachniveau C1 oder C2 war, und der Zeitunterschied vom Beginn des Lernens der Sprache bis zum Das derzeitige Niveau betrug nicht mehr als 6 Jahre. Anhang enthält die Tabelle 1. mit zusammengefassten Daten. Es ist ersichtlich, dass Deutsch nur für 3 von 13 Befragten eine zweite Sprache ist. Im Übrigen ist es 3.4 oder 5 Fremdsprache. So haben die meisten Schüler bereits Erfahrung im Erlernen einer anderen Fremdsprache. Dies könnte ihnen einen größeren Vorteil verschaffen, da beim Erlernen einer Sprache sprachliches Gepäck zur Unterstützung erscheint, eine Person das "Lernen" lernt, einen Algorithmus zum Erlernen einer Sprache entwickelt und Vertrauen in sich selbst und seine Fähigkeiten gewinnt. Je mehr Sprachen eine Person kennt und insbesondere, wenn diese Sprachen derselben Sprachgruppe angehören, desto wahrscheinlicher ist es, dass sie beim Erlernen einer neuen Sprache auf Konzepte, grammatikalische Konstruktionen oder ähnliche Vokabeln stößt, die ihr bereits bekannt sind. Drei der Befragten gaben an, dass ihre Muttersprache Englisch ist. Englisch und Deutsch gehören zur westgermanischen Sprachgruppe und haben einen gemeinsamen Ursprung.

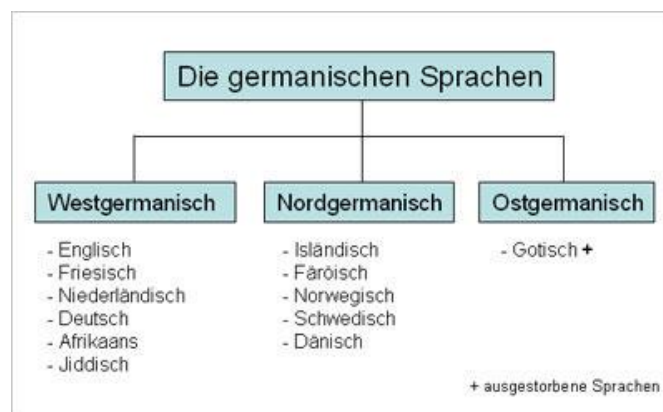


Abb. 19. Schema der germanischen Sprachen²⁷

²⁷ <http://uebersetzer-link.de/germanische-Sprachen.html>

Aufgrund dieser Tatsache Deutsch und Englisch haben eine ähnliche Phonologie, teilen einen bestimmten Wortschatz und haben einige syntaktische und grammatikalische Merkmale gemeinsam. Dies macht den Lernprozess einfacher und schneller.

Die Mehrheit der Befragten verbringt 5-10 Stunden pro Woche beim Deutschlernen. Wenn wir es durch 7 Tage teilen, bedeutet dies, dass ungefähr 1 Stunde pro Tag dem Lernen gewidmet ist.

2 der 13 Befragten gaben an, an Sprachkursen teilzunehmen oder beim Lehrer zu lernen. 5 lernen Deutsch sowohl mit externer Steuerung (Lehrer / Kurse) als auch allein. Und die meisten Teilnehmer (6) antworteten, dass sie ausschließlich allein lernen. In Anbetracht des geringen Zeitrahmens von Anfänger bis zur Niveaustufe C1 zeigen die Ergebnisse ein hohes Maß an Motivation und Selbstdisziplin.

Duolingo erwies sich als der absolute Gewinner unter den verwendeten mobilen Anwendungen. Auch Youtube-Kanal EasyGerman ist das beliebteste.

Die folgenden Antworten wurden zur 16. Frage (“Denken Sie, Ihre Muttersprache könnte Ihnen helfen, Deutsch zu lernen, wenn ja, wie?“) erhalten:

1. Ja, es könnte mit Aussprache helfen (Muttersprache: Arabisch).
2. Ja, denn Deutsch und Dänisch haben viele Ähnlichkeiten (Muttersprache: Dänisch).
3. Ja, es gibt Ähnlichkeiten darin, wie Ungarisch und Deutsch Suffixe und zusammengesetzte Wörter verwenden (Muttersprache: Ungarisch).
4. Ja, mit Akkusativ- und Dativstrukturen (Muttersprache: Türkisch).

Ein Befragter war jedoch der Meinung, dass man sollte nicht auf seine Muttersprache zurückblicken: “Machen Sie so wenig Assoziationen wie möglich mit Ihrer Muttersprache. Akzeptieren und verinnerlichen, dass es etwas Neues ist und nicht in Frage stellen, warum, zum Beispiel, ein Wort ‘die’ Artikel hat und das andere ‘das’, usw.?”. Es lässt sich sagen, dass die Muttersprache kann sowohl helfen als auch stören. Eine der Ursachen für die Schwierigkeiten beim Sprachenlernen die negative Interferenz der Muttersprache sein könnte.

Jeder einzelne Befragte antwortete, dass er jedes Mal, wenn er Gelegenheit hatte, mit Muttersprachlern kommuniziert hatte (Frage 11.).

4.10. Empfehlungen zu Methoden des Sprachenlernens

Basierend auf die obigen Ergebnisse und auch Antworten auf Frage 46., die folgenden Schlussfolgerungen könnten über die effektivsten Methoden zum Erlernen von Sprachen gezogen werden:

- Es sollte Konsistenz bestehen: Es wird empfohlen, mindestens 1 Stunde pro Tag für das Lernen aufzuwenden und das erlernte Material nach einiger Zeit zu wiederholen.
- Zum besseren Vokabular Auswendiglernen können Anwendungen wie Duolingo oder Flashcard-Anwendungen verwendet werden. Die Wörter sollten zusammen mit Artikeln auswendig gelernt werden.
- Man muss auf die Wortfolge achten, und sich merken, dass Verweis auf die Muttersprache stören kann.
- Man muss so viel wie möglich kommunizieren, noch besser mit Muttersprachlern. Das Sprachtandem ist für diesen Zweck gut geeignet. Es hilft bei der Überwindung von Problemen mit der Aussprache und den Dialekten.
- Filme und Youtube-Kanäle mit deutschen Untertiteln können beim Spracherwerb helfen.
- Man soll in die Sprache tauchen und versuchen jeden Tag auf Deutsch zu denken. Passen auf die gehörten Strukturen, und verwenden sie später.
- Man soll keine Angst vor Fehlern haben.

5. FAZIT

In der vorliegenden Arbeit wurde die Lernerautonomie, Vorliebe und Strategien der internationalen Studierenden beim Lernen der deutschen Sprache untersucht und analysiert. Kapitel 1. präsentiert die theoretischen und methodischen Aspekte eines Deutschunterrichts. Die historischen Methoden des DaF und DaZ Unterrichts, Sprachkompetenzen und Lernstrategien werden berücksichtigt. Im Kapitel 2. wurde festgestellt, dass Lernerautonomie ist ein komplizierter und schwer definierbarer Begriff, weil es aus vielen Komponenten besteht. Die Forscher sind sich jedoch einig, dass Autonomie als Fähigkeit, Verantwortung für sein eigenes Lernen zu übernehmen, selbstständig Lernmaterialien auszuwählen, Ziele zu setzen und Fortschritte zu bewerten beschrieben wird. Das Kapitel enthält eine Übersicht der Top 5 Mobile Anwendungen, die in der Studie identifiziert wurden. Kapitel 3. befasst sich mit dem interkulturellen Aspekt des Sprachenlernens und behandelt Themen wie Einfluss der Muttersprache, interkulturelle Kompetenzen, Phänomen des Sprachtandems, und erklärt eine Form des Problemorientiertes Lernens. Kapitel 4. Enthält die Ergebnisse der Umfrage.

Als Zielgruppe der Umfrage wurden die internationalen Studierenden aus mehrere Städten Deutschlands und Österreichs ausgewählt. Die Ergebnisse haben die ursprüngliche Hypothese bestätigt, nämlich, viele Studierenden bevorzugen selbstgesteuertes Sprachenlernen dem Lernen mit individuellem Lehrer oder in Sprachkursen, und zeigen auch gute Ergebnisse in einem kurzen Zeitraum. Auch einige Aspekte können nicht im Unterricht eingesetzt werden, so es ist empfehlenswert, auch mithilfe Mobilen Anwendungen zu üben.

Da die Umfrage in den sozialen Medien verbreitet wurde, gingen viele positive Kommentare zur Studie ein. Viele Studenten waren an den Ergebnissen interessiert, was auf die Relevanz dieses Themas hinweisen könnte. Perspektiven für eine weitere Erforschung des Problems werden in einer detaillierteren Untersuchung der psycholinguistischen und psychologischen Aspekte der Autonomie, um die Eindeutigkeit bezüglich des Begriffs des autonomen Lernens zu bekommen. Die Forschung der Zielgruppe der Erasmus-Studenten kann fortgesetzt werden. Dies könnte eine eingehende Untersuchung der Motivation sowie eine detaillierte Analyse der Lehrwerke sein.

Darüber hinaus ist es wünschenswert, eine ähnliche Umfrage nicht nur unter Studenten, sondern auch unter Lehrkräften durchzuführen. Es wäre nicht überflüssig, das Phänomen des Fernunterrichts in Form von Online-Kursen zu betrachten. Die erzielten Ergebnisse können die Grundlage für die Entwicklung einer praktischen Methodik für das Studium der deutschen Sprache bilden. Dies umfasst mehr Informationen, als die Bachelorarbeit vorschlägt, und kann Gegenstand weiterer Forschungen sein.

6. LITERATURVERZEICHNIS

Bahjet Essa Ahmed, Heba (2016): Duolingo as a bilingual learning app: a case study. Arab World English Journal (AWEJ) Volume 7.

Bausch Karl-Richard, Christ, Herbert, Krumm Hans-Jurgen (Hrsg) (2003): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4., vollständig neu bearbeitete Auflage. A. Francke Verlag Tübingen und Basel. 655 S.

Beers, Maggie (2001). A media-based approach to developing ethnographic skills for second language teaching and learning. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 6: 2. 26 S.

Boeckmann, Klaus-Börge (2015) Autonomes und interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht – unvereinbar oder untrennbar? In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2. 11 S.

Burston, Jack (2014): The reality of MALL: Still on the fringes. Calico Journal 31.1. S. 103-125.

Dicheva, Darina; Dichev Christo; Agre Gennady; Angelova Galia (2015): Gamification in education: A systematic mapping study. Journal of Educational Technology & Society 18.3.

Dörnyei, Zoltán; Csizér, Kata (1998): Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. In: Language Teaching Research 2(3). S. 203-229.

Duch, Barbara J.; Groh, Susan E.; Allen, Deborah E. (Eds.). (2001). The power of problem-based learning. Sterling, Stylus Publishing. 256 S.

Ende, Karin; Grotjahn, Rüdiger; Kleppin, Karin; Mohr, Imke (2013): DLL 6: Curriculare Vorgaben und Unterrichtplanung. München: Goethe-Institut. 152 S.

Faerch, Claus; Kasper, Gabriele (1983): *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman.

Feick, Diana (2016). *Autonomie in der Lernendengruppe. Entscheidungsdiskurs und Mitbestimmung in einem DaF-Handyvideoprojekt*. Gunter Narr Verlag. 387 S.

Fischhaber, Katrin (2002): *Digitale Ethnographie: Eine Methode zum Erlernen interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht*. In: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 7: 1. 23 S.

Friedrich, Helmut F.; Mandl, Heinz (1995): *Analyse selbstgesteuerten Lernens*. Tübingen

Godwin-Jones, Robert (2011): *Mobile apps for language learning*. *Language Learning & Technology* 15.2 S. 2-11.

Gudjons, Herbert (2001) :*Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung. Selbsttätigkeit. Projektarbeit*. Verlag Julius Klinkhardt. 160 S.

Hismanoglu Murat (2000): *Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching*. In: *The Internet TESL Journal*, Vol. 6, No. 8. S. 12.

Holec, Henri (1981): *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon. (First published 1979). Strasbourg: Council of Europe. 65 S.

Holzkamp, Klaus (1993): *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt: Campus Verlag. 592 S.

Ivanovska, Biljana (2014): *Learner autonomy in foreign language education and in cultural context*. In: *The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues"* S. 352 – 356.

Jung, Lothar (2001): 99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber.

Kaufmann Susan; Zehnder Erich; Vanderheiden Elisabeth; Frank Winfried (2007): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 1. Ismaning: Hueber.

Kiryakova, Gabriela; Nadezhda Angelova; Lina Yordanova (2014): Gamification in education. Proceedings of 9th International Balkan Education and Science Conference.

Knowles, Malcolm S. (1975): Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. New York : Association Press. 135 S.

Kobzar, Jelizaveta (2015): Technologija avtonomnogo obučenija slušatelej kratkosročnyh kursov osnovam mežkul'turnogo inojazyčnogo obščeniija (na materiale nemeckogo jazyka. (Doktorarbeit, Herzen State Pedagogical University). dslib.net Register. <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/tehnologija-avtonomnogo-obuchenija-slushatelej-kratkosrochnyh-kursov-osnovam.html> (10.11.2020)

Konrad, Klaus; Traub, Silke (1999): Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis. München:Oldenbourg.

Kraft, Susanne (1999): Selbstgesteuertes Lernen. Problembereiche in Theorie und Praxis. In: Zeitschrift für Pädagogik 45, 6. S. 833-845.

Kim, Heyoung, and Yeonhee Kwon (2012): Exploring smartphone applications for effective mobile-assisted language learning. Multimedia-Assisted Language Learning 15.1. S. 31-57.

Krumm, Hans-Jürgen (1991): Unterrichtsprojekte - praktisches Lernen im Deutschunterricht. In: Fremdsprache Deutsch Heft 4. S. 4 - 8.

Little, David (1991): Learner autonomy. Definitions, Issues, and Problems. Dublin. S. 3.

- Little, David (2003): Learner autonomy and second/foreign language learning. S. 2.
- Menezes, Vera (2013): Second Language Acquisition: Reconciling Theories. Open Journal of Applied Sciences. S. 404-412 .
- Oxford, Rebecca (1990): Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House Publishers.
- Oxford, Rebecca (1994): Language Learning Strategies - An Update.
- Oxford, Rebecca (2001): Language learning styles and strategies: An overview. University of Alabama at Birmingham.
- O'Malley, J. Michael; Chamot, Anna Uhl; Stewner-Manzanares, Gloria; Russo, Rocco P.; Kupper, Lisa (1985): "Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language" in TESOL Quarterly 19. S. 557-584.
- Pareja-Lora Antonio; Arus-Hita Jorge; Read Timothy; Rodriguez-Aracon Pilar; Calle-Martinez Cristina; Pomposo Lourdes; Martin-Monje Elena; Barcena Elena (2013): Toward Mobile Assisted Language Learning apps for professionals that integrate learning into the daily routine. In Proceedings of EUROCALL (Vol. 20). S. 206-210.
- Prenzel, Manfred (1993): Autonomie und Motivation im Lernen Erwachsener. Zeitschrift für Pädagogik 39.
- Richards, Jack; Platt, John (1992): Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Essex: Longman.
- Roche, Jorg (2008) :Handbuch Mediendidaktik: Fremdsprachen. Hueber Verlag. 176 S.
- Rosell-Aguilar, Fernando (2017): State of the app: A taxonomy and framework for evaluating language learning mobile applications. CALICO journal 34.2 (2017): 243-258.

Rosell-Aguilar, Fernando (2018): Autonomous language learning through a mobile application: a user evaluation of the busuu app. *Computer Assisted Language Learning* 31.8 (2018): 854-881.

Schatz, Heide (2006): *Fertigkeit Sprechen. Fernstudieneinheit 20*. München: Goethe Institut.

Schiefele, Ulrich; Pekrun, Reinhard (1996). Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstgesteuerten Lernens. In F. E. Weinert (Ed.), *Psychologie des Lernens und der Instruktion*. Göttingen: Hogrefe. S. 249–278.

Sercu, Lies (2002), *Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben*. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 7. 18 S.

Steel, Caroline (2012): *Fitting learning into life: Language students' perspectives on benefits of using mobile apps*. ascilite. 2012.

Storch, Günther (2001): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München: Fink, 2. Aufl.

Wenden, Anita; Rubin Joan (1987): *Learner Strategies in Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall.

Wendt, Michael (2000): *Konstruktion statt Instruktion. Neue Zugänge zu Sprache und Kultur im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europaeischer Verlag der Wissenschaften. 218 S.

Yeh, Lien Chuan (2013): *Gezielte Vermittlung und Akzeptanz von Wortschatzlernmethoden: eine empirische Untersuchung über den Einfluss von Lehrmethoden auf das Lernverhalten bei DaF-Studierenden in Taiwan und in China*. Tectum Wissenschaftsverlag. 344 S.

Internetquellen

1. Importance of the German language guide (2020) :
<<https://www.importanceoflanguages.com/importance-german-language/>>
(25.11.2020.)
2. 10 Best language learning apps 2020: < shorturl.at/amBY0 > (14.10.2020.)
3. Best language learning apps of 2020: < shorturl.at/nADU7 > (14.10.2020.)
4. Duolingo Anwendung: < <https://de.duolingo.com/> > (17.10.2020.)
5. Memrise Anwendung: < <https://www.memrise.com/de/> > (17.10.2020.)
6. Babbel Anwendung: < <https://de.babbel.com/?locale=de> > (20.10.2020.)
7. Busuu Anwendung: < <https://www.busuu.com/en/course/learn-german-online> >
(20.10.2020.)
8. Quizlet Anwendung: < <https://quizlet.com/de> > (20.10.2020.)
9. Web Analytics: < <https://www.similarweb.com> > (20.10.2020.)
10. Abigail's German Diary:
<https://www.youtube.com/watch?v=cLnjKDyrgew&ab_channel=PolyglotProgress>
(25.10.2020.)
11. Abb. 2. Phasen des Problemorientierten Lernens < shorturl.at/stPV3 >
12. Google Formen: < <https://www.google.com/forms/about/> > (28.10.2020.)
13. Umfrageergebnisse: < shorturl.at/aeEXY > (30.11.2020.)
14. OLS Online Sprachunterstützung: < <https://erasmusplusols.eu/en/>> (14.11.2020.)
15. Italki Plattform: < <https://www.italki.com/learn-german-online>> (14.11.2020.)
16. Udemy Plattform: < <https://www.udemy.com/> > (14.11.2020.)
17. Coursera Plattform: < <https://www.coursera.org/> > (14.11.2020.)
18. Deutsch.info Plattform: < <https://deutsch.info/de> > (14.11.2020.)
19. DeutschAkademie Plattform: < <https://www.deutschakademie.de/?> > (14.11.2020.)
20. Menschen Lehrwerk: <<https://www.hueber.de/menschen/info>> (17.11.2020.)
21. Schritte Lehrwerk: < <https://www.hueber.de/schritte> > (17.11.2020.)
22. Netzwerk Lehrwerk: < <https://www.klett-sprachen.de/netzwerk/r-1/187#reiter=titel&niveau=A1> > (17.11.2020.)
23. Aspekte Lehrwerk: <<https://www.klett-sprachen.de/aspekte/r-1/14#reiter=titel&niveau=B1Plus>> (17.11.2020.)
24. Sicher Lehrwerk: <<https://www.hueber.de/sicher/info>> (17.11.2020.)

25. Gemeinsame Europäische Referenzrahmen: < shorturl.at/uOWX6 > (19.11.2020.)

26. Gemeinsame Europäische Referenzrahmen:

<<http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm>> (19.11.2020.)

27. Abb. 19. Schema der germanischen Sprachen: < <http://uebersetzer-link.de/germanische-Sprachen.html>> (23.11.2020.)

ANHANG

Tabelle 1.

Sprachniveau	Alter	Alter, in dem der Befragte angefangen hat, Deutsch zu lernen	Zeitintervall in Jahren	Muttersprache	Deutsch ist zweite/dritte/vierte/fünfte Sprache:	Wie der Befragte Deutsch lernt	Wie viel Zeit pro Woche der Befragte in das Deutschlernen investiert	Welche Apps der Befragte verwendet	Verwendete Youtube Kanäle
C1	26	23	3	Arabisch	L3	Ich lerne alleine	0-2 Stunden	Duolingo	
C1	27	24	3	Katalanisch	L5	Ich besuche Kurse	0-2 Stunden	Duolingo, Babbel	Die Deutsche Welle, Germans says
C1	22	18	4	Italienisch	L4	Ich lerne sowohl alleine als auch mit dem Lehrer /besuche Kursen	2-5 Stunden	Busuu	Easy German, Tedescopertutti
C1	23	19	4	Englisch	L3	Ich lerne sowohl allein als auch mit dem Lehrer /besuche Kursen	2-5 Stunden	Duolingo	

C1	27	23	4	Türkisch	L3	Ich lerne sowohl allein als auch mit dem Lehrer /besuche Kursen	5-10 Stunden	Duolingo	extra 3 channel, Realer Irrsinn (playlist).
C1	23	19	4	Russisch	L3	Ich lerne alleine	0-2 Stunden	Duolingo, Quizlet, Busuu	MrWissen2Go, Tagesschau, Heute-show, Deutsche Welle
C1	25	21	4	Ungarisch	L3	Ich lerne allein	5-10 Stunden		Easy German
C1	31	27	4	Sinhala	L3	Ich lerne allein	2-5 Stunden		Learn German with Jenny
C1	24	20	4	Italienisch	L2	Ich besuche Kurse	2-5 Stunden	Duolingo	Easy german, euronews (deutsch)
C1	23	18	5	Englisch	L2	Ich lerne sowohl allein als auch mit dem Lehrer /besuche Kursen	5-10 Stunden	Duolingo, Quizlet	
C1	24	19	5	Spanisch	L3	Ich lerne allein	5-10 Stunden		Easy German, Y Kollektiv, Die Frage
C2	31	25	6	Dänisch	L3	Ich lerne sowohl allein als auch mit	5-10 Stunden	Duolingo	

						dem Lehrer /besuch e Kursen			
C1	22	16	6	Englisch	L2	Ich lerne allein	0-2 Stunden	Duolingo	

Die Umfrage.

Learning German. Deutsch lernen.

Hello everybody! I am a former Erasmus student from Latvia. I am currently writing my bachelor's thesis in which I consider the methods and preferences of international students in learning German. I would appreciate if you could fill in this survey. Thank you very much for your help.

Hallo zusammen! Ich bin eine ehemalige Erasmus-Studentin aus Lettland. Ich schreibe gerade an meiner Bachelorarbeit, in der ich die Methoden und Vorlieben internationaler Studierenden beim Deutschlernen berücksichtige.

Ich würde sehr dankbar, wenn Sie diese Umfrage ausfüllen könnten. Vielen Dank für Ihre Hilfe.

***Required**

1. What is your age? (Wie alt sind Sie?) *

2. What is your gender? (Was ist Ihr Geschlecht?) *

Mark only one oval.

- Male (männlich)
 Female (weiblich)
 Other (andere)

3. What is your nationality? (Was ist Ihre Nationalität?) *

(e.g. American, Italian, Spanish).

4. Your native language (Ihre Muttersprache) *

5. German is your second/third/fourth/fifth language. (Deutsch ist Ihre zweite/dritte/vierte/fünfte Sprache) : *

Mark only one oval.

- L2
 L3
 L4
 L5

6. What other languages do you speak? (Welche anderen Sprachen sprechen Sie?) *

Tick all that apply.

- English (Englisch)
- French (Französisch)
- Spanish (Spanisch)
- Italian (Italienisch)
- Chinese (Chinesisch)
- Japanese (Japanisch)
- Indian (Indisch)
- Russian (Russisch)
- Polish (Polnisch)

Other: _____

7. What stage of study are you in now? (In welchem Studiengang befinden Sie sich gerade?) *

Mark only one oval.

- Bachelor
- Master
- PhD

8. Are you an Erasmus student? (Sind Sie ein Erasmus-Student?) *

Mark only one oval.

- Yes (Ja)
- No (Nein)

9. In which city in Germany/Austria do you currently stay? (In welcher Stadt in Deutschland / Österreich wohnen Sie derzeit?) *

10. What is your study field? (Was ist Ihr Studienfach?) *

Mark only one oval.

- Humanities (arts, history, languages, law, philosophy). (Geisteswissenschaften (Kunst, Geschichte, Sprachen, Recht, Philosophie))
- Social sciences (anthropology, economics, geography, politics, psychology, sociology). (Sozialwissenschaften (Anthropologie, Wirtschaft, Geographie, Politik, Psychologie, Soziologie))
- Natural sciences (biology, chemistry, physics). (Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik))
- Formal sciences (computer science, mathematics). (Formale Wissenschaften (Informatik, Mathematik))
- Applied sciences (business, engineering and technology, medicine and health). (Angewandte Wissenschaften (Wirtschaft, Ingenieurwesen und Technologie, Medizin und Gesundheit))

11. How often have you spoken to native Germans? (Wie oft haben Sie mit einheimischen Deutschen gesprochen?) *

Mark only one oval.

- Everytime i had opportunity. (Jedes Mal, wenn ich Gelegenheit hatte)
- Once in a while. (Ab und zu)
- When i am/was forced to speak (in everyday situations, market etc.) (Wenn ich gezwungen bin / war zu sprechen (in alltäglichen Situationen, auf dem Markt usw.))
- I am/was not very eager to communicate with native Germans. (Ich bin / war nicht sehr bemüht, mit einheimischen Deutschen zu kommunizieren)

12. Have you tried the language tandem with native speaker? (Haben Sie das Sprachtandem mit Muttersprachlern ausprobiert?) *

Mark only one oval.

- Yes (Ja)
- No (Nein)

13. At what age have you started to learn German? (Wie alt waren Sie, als Sie angefangen haben Deutsch zu lernen?) *

14. Why have you started to learn German? (Warum haben Sie angefangen Deutsch zu lernen?) *

Tick all that apply.

- My parents/friends motivated me. (Meine Eltern / Freunde haben mich motiviert)
- I wanted to move to German speaking country. (Ich wollte ins deutschsprachige Land umziehen)
- I needed German for studies. (Ich brauchte Deutsch für das Studium)
- I like culture of countries, where German is spoken. (Ich mag die Kultur der Länder, in denen Deutsch gesprochen wird)
- I believed that I would have higher chances on job market. (Ich glaubte, dass ich auf dem Arbeitsmarkt höhere Chancen haben würde)
- I wanted to communicate with friends/partner . (Ich wollte Deutsch verwenden, um mit Freunden / Partnern zu kommunizieren)
- I like learning new languages. (Ich lerne gerne neue Sprachen)
- I like German. (Ich mag Deutsch)

Other: _____

15. What language level do you currently have now? If you have taken an exam and have any certificate, please specify in the comment. If you are not sure, please choose the closest level possible. (Welches Sprachniveau haben Sie derzeit? Wenn Sie eine Prüfung abgelegt haben und über ein Zertifikat verfügen, geben Sie dies bitte im Kommentar an. Wenn Sie sich nicht sicher sind, wählen Sie bitte die nächstmögliche Stufe.) *

Level description according to Common European Framework of Reference for Languages <http://www.german-in-germany.com/cefr-levels/>

Mark only one oval.

- A1
- A2
- B1
- B2
- C1
- C2
- Other: _____

16. Do you think, your native language could help you learn German, if yes, how? (Denken Sie, Ihre Muttersprache könnte Ihnen helfen, Deutsch zu lernen, wenn ja, wie?)

17. How much time per week do you spend on studying German? (Wie viel Zeit pro Woche investieren Sie in das Deutschlernen?)

Mark only one oval.

- 0-2 hours (Stunden)
- 2-5 hours (Stunden)
- 5-10 hours (Stunden)
- 10-20 hours (Stunden)
- More than 20 hours (Stunden)

18. How do you study German? (Wie lernen Sie Deutsch?)

Mark only one oval.

- I study on my own. (Ich lerne alleine)
- I have personal teacher. (Ich habe einen persönlichen Lehrer)
- I visit courses. (Ich besuche Kurse)
- I study both on my own and with the teacher/courses. (Ich lerne sowohl alleine als auch mit dem Lehrer /besuche Kursen)

19. Do you (have you taken) take part in intensive / regular German courses for international students at the host university? (Nimmst Du (hast du) an intensiven/regulären Deutschkursen für internationale Studenten an der Gastuniversität teil(genommen)?) *

Mark only one oval.

- Intensive. (Intensiven) *Skip to question 20*
- Regular. (Regulären) *Skip to question 20*
- Both. (Beide) *Skip to question 20*
- No. (Nein) *Skip to question 29*

20. Which books do you use at the course? (Welche Bücher benutzen Sie im Kurs?)

21. What kinds of activities are used in German courses? (Welche Aktivitäten werden in Deutschkursen verwendet?) *

Tick all that apply.

- Roleplay. (Rollenspielen)
- Situation simulations. (Situationssimulationen)
- Presentations. (Präsentationen)
- Projects. (Projektarbeiten)
- Dialogs. (Dialoge)
- Diskussion

22. In addition to the development of language skills, do you also find it important to impart cultural knowledge about German-speaking countries? Finden Sie neben der Entwicklung von sprachlichen Kenntnissen auch die Vermittlung von kulturellem Wissen über deutschsprachige Länder wichtig? *

Mark only one oval.

- yes (ja)
- no (nein)

23. Do you think that you get a lot of information about German culture in German lessons? Glauben Sie, dass Sie viele Informationen über deutsche Kultur im Deutschunterricht bekommen? *

Mark only one oval.

- yes (ja)
- no (nein)

24. How often do you discuss similarities and differences between your native and German culture in German lessons? (Wie oft diskutieren Sie im Deutschunterricht über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Ihrer Heimat- und Deutschkultur?) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Never (Nie)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Oftentimes (Häufig)

25. At the lesson (Im Unterricht) : *

Mark only one oval per row.

	Strongly disagree (Stimme überhaupt nicht zu)	Disagree (Stimme nicht zu)	Neutral	Agree (Stimme zu)	Strongly agree (Stimme voll und ganz zu)
I Listen to the teacher with attention. (Ich höre dem Lehrer aufmerksam zu)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I feel bored and distracted. (Ich fühle mich gelangweilt und abgelenkt)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I get a good understanding of the material. (Ich verstehe das Material gut)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I feel myself confident and comfortable. (Ich fühle mich selbstbewusst und wohl)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I feel afraid or nervous. (Ich habe Angst oder bin nervös)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I am responsible towards doing homework. (Ich bin dafür verantwortlich, Hausaufgaben zu machen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I try to keep up academic attendance high. (Ich versuche, die akademische Teilnahme hoch zu halten)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Please choose how each of these statements characterizes your course teacher. (Bitte wählen Sie aus, wie jede von dieser Aussagen Ihren Kurslehrer auszeichnet) *

Mark only one oval per row.

	Strongly disagree (Stimme überhaupt nicht zu)	Disagree (Stimme nicht zu)	Neutral	Agree (Stimme zu)	Strongly agree (Stimme voll und ganz zu)
Our teacher encourages student to independently study literature, sources, conduct observations, perform other search activities. (Unser Lehrer ermutigt die Schüler, unabhängig Literatur zu studieren, Quellen zu finden, Beobachtungen durchzuführen und andere Suchaktivitäten durchzuführen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Our teacher delegates the presentation of the topics to the students. (Unser Lehrer delegiert die Präsentation der Themen an die Schüler)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Our teacher helps us to learn how to set goals. (Unser Lehrer hilft uns zu lernen, wie man Ziele setzt)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Our teacher helps us to learn how to plan our studies on our own. (Unser Lehrer hilft uns zu lernen, wie man das Studium selbst plant)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Our teacher helps us to learn how to evaluate/assess our progress. (Unser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lehrer hilft uns zu lernen, wie wir unsere Fortschritte bewerten können)					
Our teacher gives us variety of extra resources. (Unser Lehrer gibt uns verschiedene zusätzliche Ressourcen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Our teacher collects feedbacks from students. (Unser Lehrer sammelt Rückmeldungen von Schülern)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I like my teacher. (Ich mag meinen Lehrer)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
My teacher motivates me a lot. (Mein Lehrer motiviert mich sehr)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Please evaluate the German course. (Bitte bewerten Sie den Deutschkurs) *

Mark only one oval per row.

	Strongly disagree (Stimme überhaupt nicht zu)	Disagree (Stimme nicht zu)	Neutral	Agree (Stimme zu)	Strongly agree (Stimme voll und ganz zu)
The language level of the students in the group is almost same level. (Das Sprachniveau der Schüler in der Gruppe ist fast gleich)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I Would like to get more home assignment. (Ich würde gerne mehr Hausaufgaben bekommen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I would like the requierements to be higher. (Ich möchte, dass die Anforderungen höher sind)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I would like the teaching methods to be changed. (Ich möchte, dass die Lehrmethoden geändert werden)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. What helps you to be motivated in the class? (Was hilft Ihnen, in der Klasse motiviert zu sein?) *

Tick all that apply.

- Desire to be praised by teacher. (Der Wunsch, vom Lehrer gelobt zu werden)
- Desire to make better progress than other students. (Der Wunsch, bessere Fortschritte als andere Studenten zu machen)
- Desire to raise my confidence/authority/self-esteem. (Der Wunsch, meine Vertrauen / meine Autorität / meine Selbstwertgefühl zu stärken)
- Desire for knowledge and progress. (Der Wunsch nach Wissen und Fortschritt)
- Desire to implement gained knowledge in practice. (Der Wunsch, erworbenes Wissen in die Praxis umzusetzen)

Learning German

29. Did you ever have German language as a subject in school? (Hattest du jemals Deutsch als Schulfach?) *

Mark only one oval.

- Yes (Ja)
 No (Nein)

30. Hatten Sie jemals ein Portfolio, um Ihre Fortschritte widerzuspiegeln? *

Mark only one oval.

- Yes (Ja)
 No (Nein)
 I don't know what it is. (Ich weiß nicht was es ist)

31. Which difficulties have you faced while learning German? (Mit welchen Schwierigkeiten haben Sie beim Deutschlernen konfrontiert?) *

Tick all that apply.

- Grammar . (Grammatik)
 Word order. (Wortfolge)
 Spelling. (Rechtschreibung)
 False friends. (Falsche Freunde)
 Pronunciation. (Aussprache)
 Communication. (Kommunikation)
 Dialects. (Dialekte)
 Articles. (Artikel)
 None of the above. (Nichts des oben Genannten)

32. Could you please give examples of false friends in your native and German language? (Könnten Sie bitte Beispiele für falsche Freunde in Ihrer Muttersprache und Deutsch nennen?)

33. What was the easiest part in learning German? (Was war das Einfachste beim Deutschlernen?)

34. Do any of these statements apply to you? (Gilt eine dieser Aussagen für Sie?) *

Tick all that apply.

- I am lacking confidence. (Mir fehlt das Vertrauen)
- I don't know how to set real short-term goals. (Ich weiß nicht, wie ich echte kurzfristige Ziele setzen soll)
- I am afraid of making mistakes. (Ich habe Angst, Fehler zu machen)
- I am afraid to speak in public. (Ich habe Angst, öffentlich zu sprechen)
- I am afraid that other people may laugh at me. (Ich habe Angst, dass andere mich auslachen könnten)
- Sometimes I lose motivation. (Manchmal verliere ich die Motivation)
- None of the above. (Nichts des oben Genannten)

35. Please choose how much the statement describes you. (Bitte wählen Sie, inwiefern beschreibt Sie die Aussage.) *

Please try to avoid choosing "neutral"

Mark only one oval per row.

	Strongly disagree (Stimme überhaupt nicht zu)	Disagree (Stimme nicht zu)	Neutral	Agree (Stimme zu)	Strongly agree (Stimme voll und ganz zu)
I like to learn something new. (Ich lerne gerne etwas Neues)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I like to be independent. (Mir gefällt es, unabhängig zu sein))	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I like to work in the team. (Ich arbeite gerne im Team)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I like challenges. (ich mag Herausforderungen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I like to present in front of the other people. (Ich präsentiere gerne vor den anderen Leuten)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I try to translate every unknown word when reading a text. (Ich versuche jedes unbekannte Wort beim Lesen eines Textes zu übersetzen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I try to learn a lot of expressions, idioms, sayings to vary my speech. (Ich versuche viele Ausdrücke, Redewendungen und Sprüche zu lernen, um meine Sprache zu variieren)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. How does this apply to you? (Wie gilt das für Sie?) *

Please try to avoid choosing "neutral"

Mark only one oval per row.

	Strongly disagree (Stimme überhaupt nicht zu)	Disagree (Stimme nicht zu)	Neutral	Agree (Stimme zu)	Strongly agree (Stimme voll und ganz zu)
I combine previous knowledge of the mother tongue and the previously learned foreign languages with elements in the German. (Ich kombiniere Vorkenntnisse der Muttersprache und der zuvor erlernten Fremdsprachen mit Elementen des Deutschen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I am looking for words in my mother tongue that are similar to new vocabulary in the foreign language. (Ich suche nach Wörtern in meiner Muttersprache, die dem neuen Wortschatz in der Fremdsprache ähneln.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I try to find regularities in German. (Ich versuche, Gesetzmäßigkeiten in Deutsch zu finden)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I am trying to guess the meaning of unknown word by using all of my language skills. (Ich versuche, die Bedeutung eines unbekanntes Wortes mit all meinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sprachkenntnissen
zu erraten.)

I pay attention to the
mistakes I make in
the foreign language
and learn from them.
(Ich achte auf die
Fehler, die ich in der
Fremdsprache
mache, und lerne aus
ihnen)

37. What type of learner are you? (Was für ein Lerner bist du?) *

Mark only one oval.

- Visual (Visuell)
 Audial
 Verbal
 Kinesthetic (Kinästhetisch)

38. What kind of media do you use for learning German? (Welche Art von Medien verwenden Sie für Deutschlernen?) *

Tick all that apply.

- Literature (Literatur)
 News (Nachrichten)
 Movies (Filme)
 Series (Serien)
 Songs (Lieder)
 Podcasts
 Youtube
 Instagram

Other: _____

39. If you follow any German Youtubers or language learning channels, please give examples. (Wenn Sie deutschen Youtubern oder Sprachlernkanälen folgen, geben Sie bitte Beispiele.)

40. Have you ever tried any of these online courses/study platforms? (Haben Sie jemals eine dieser Online-Kurse / Lernplattformen ausprobiert?) *

Tick all that apply.

- Deutsch.info
- Deutschakademie
- Coursera
- Udemy
- Lingoda
- Italki
- Preply
- OLS (if erasmus student). OLS (wenn Sie Erasmus-Student sind)
- None of the above. (Nichts des oben Genannten)

41. Which internet resources, websites do you use? (Welche Internetquellen, Websites verwenden Sie?)

42. What kinds of coursebooks have you ever used? (Title, author if possible). (Welche Arten von Kursbüchern haben Sie jemals benutzt? (Titel, Autor wenn möglich))

43. Have you ever used following apps? (Haben Sie jemals folgende Apps verwendet?) *

Tick all that apply.

- Duolingo
- Babbel
- Memrise
- DeutschAkademie
- Quizlet
- Anki
- Busuu
- iStart German
- No (nein)

44. What are your favorite activities for learning German? (Was sind Ihre Lieblings-Aktivitäten für Deutschlernen?) *

Tick all that apply.

- Studying Grammar (Grammatik studieren)
- Writing (Schreiben)
- Completing various tasks (Verschiedene Aufgaben erledigen)
- Learning vocabulary (Vokabeln lernen)
- Reading (Lesen)
- Communicating (Kommunikation)

Other: _____

45. How do you prefer to memorise the new words? (Wie möchten Sie die neuen Wörter auswendig zu lernen?) *

Tick all that apply.

- Write the words down in dictionary (Die Wörter in das Wörterbuch schreiben)
- Use mobile apps (Mobile Apps verwenden)
- Use flashcards (Flashcards verwenden)
- Make associations (Assoziationen knüpfen)
- Use new words in practice (In der Praxis neue Wörter verwenden)
- Repeat the word many times (Das Wort mehrmals wiederholen)

Other: _____

46. Could you please describe a little bit your most effective method of learning the language? (Könnten Sie bitte ein bisschen Ihre effektivste Methode zum Erlernen der Sprache beschreiben?)

47. Do you create any kind of plan for language learning? (Weekly plan, to do list, etc.) (Erstellen Sie einen Plan für das Sprachenlernen? (Wochenplan, Aufgabenliste usw.)) *

Mark only one oval.

Yes (Ja)

No (Nein)

48. Do you do any kind of self assessment from time to time? Which? (Führen Sie von Zeit zu Zeit eine Selbsteinschätzung durch? Welche?) *

49. What do you think should be the first focus when learning German from scratch? Please prioritize. (Was sollte Ihrer Meinung nach der erste Schwerpunkt sein, wenn man Deutsch von Grund auf lernen will? Bitte priorisieren.) *

1-Most important, 6-least important. 1-am wichtigsten, 6-am wenigsten wichtig.

Mark only one oval per row.

	1	2	3	4	5	6
Grammar (Grammatik)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulary (Wortschatz)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reading (Lesen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Listening (Hören)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Writing (Schreiben)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Communication (Kommunikation)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dokumentārā lapa

Bakalaura darbs „Autonomes lernen der deutschen Sprache bei internationalen Studierenden “ izstrādāts LU HZF Ģermānistikas nodaļā.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: *Olga Eglīte*

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai:

Vadītāja: *lekt. Ieva Blumberga*.....

(paraksts, datums)

Recenzents:

Darbs iesniegts Ģermānistikas nodaļā:

(datums: diena, mēnesis, gads)

Gala pārbaudījuma komisijas sekretārs: *lekt. p. i. Sandija Iesalniece*

.....

(paraksts, datums)

Darbs aizstāvēts bakalaura gala pārbaudījuma komisijas sēdē

..... prot. nr., vērtējums:

Gala pārbaudījuma komisijas sekretārs:

(paraksts, datums)