



Université d'Oran 2  
Faculté des Langues étrangères

**THESE**

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat « L.M.D »  
En Langue Allemande

**Blended Learning an den algerischen Universitäten  
am Beispiel DaF**

Présentée et soutenue publiquement par :  
Mme ABOURA Bouchra

Devant le jury composé de :

BEGHDADI Fatima MCA	Université d'Oran 2	Présidente
SEDDIKI Aoussine Professeur	Université d'Oran 2	Rapporteur
BOURI Zine Eddine MCA	Université d'Oran 1	Examineur
BOUIKEN BAHY MCA	Centre Universitaire	Examineur
AMAR Abdelkader	d'Ain Temouchent	

Année 2016



*für meinen Ehemann*

# « Blended Learning an den algerischen Universitäten am Beispiel DaF »

## Abstract:

Dieser Arbeit liegt zugrunde, in der DaF-Ausbildung in Algerien ein innovatives Konzept „Das Blended Learning“ als flächendeckend begleitendes Lernarrangement für die hiesigen Situationen des DaF-Unterrichts in Algerien zu erforschen und umzusetzen. Dies soll als Anreiz zur Modernisierung der klassischen Unterrichtsmethoden dienen und Lehrern und Lernern ein sowohl theoretisches als auch praktisches didaktisch- modernes Konzept vorstellen.

Das Blended Learning, was auf Deutsch übersetzt gemischtes oder hybrides Lernen heißt, besteht darin, den Unterricht aus Präsenzphasen (traditioneller Unterricht) und Online-Phasen (E-Learning: Lernen mit elektronischen oder digitalen Medien, die für die Präsentation und Distribution von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung der Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrenden verwendet werden.) besteht. Der DaF-Unterricht wird damit aus einer anderen Perspektive wahrgenommen und mit kreativen Funktionalitäten, die von der Lernplattform „Moodle“ angeboten werden, bereichert. Ziel dieses Vorhabens ist es vor allem selbstgesteuertes Lernen, innerhalb der Gruppe zu unterstützen und durch neue Medien zu fördern. Es werden Aspekte und unterschiedliche Lernszenarien diskutiert, die den Präsenz- und virtuellen DaF-Unterricht sinnvoll verbinden können.

Im praktischen Teil dieser Arbeit wird eine Evaluierung des selbstgeleiteten Projekts „[www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)“, einer Moodle-Lernplattform der deutschen Abteilung der Universität Oran durchgeführt und das Potenzial des Einsatzes solcher virtuellen Lernumgebungen anhand von Praxisbeispielen dargestellt.

Den Abschluss bilden zusammenfassende Gedanken zum Perspektiven des Einsatzes virtueller Arbeitsformen im DaF-Unterricht in Algerien

## Schlüsselwörter :

Blended Learning, Online-Lernen, medienintegratives DaF-Unterricht, Web-gestützter DaF-Unterricht, Moodle im DaF-Unterricht

## Vorwort

Die Wahl des Themas „Die Implementierung des Blended Learning an den algerischen Hochschulen“ liegt mir besonders am Herzen, denn es erlaubt mir, meine erworbenen Kenntnisse aus meinen universitären Ausbildungen in Informatik und DaF, praktisch zu verbinden. Die Arbeit hat zum Ziel, hybride Lehr/Lernkonzepte in der algerischen universitären DaF-Ausbildung als flächendeckende Lösung zu untersuchen und damit einen Beitrag zur Entwicklung dieser konzeptuellen Lehr- und Lernform an der hiesigen DaF-Ausbildung zu leisten.

Während meines DaF-Studiums an den Universitäten Sidi-Bel-Abbes und Oran, konnte ich feststellen, dass die hiesigen Unterrichtformen dem jetzigen Zeitalter und Generation nicht entsprechen. Der Unterricht war traditionell erhalten und manchmal langweilig. Unsere PCs und Smartphones haben einen großen Platz in unserem Leben aber nicht an unseren Universitäten gewonnen. Informelle Lernsituationen durch soziale Netzwerke haben wir oft zwischen uns organisiert. Diese informelle Lernumgebung, die wir uns in Facebook geschaffen haben, war für uns eine erzielbare Lösung für den Informationsaustausch und für das Kommunizieren auf Deutsch.

Dass die Lehrenden sich darüber bewusst waren, dass es Facebook-Lerngruppen gab, war klar. Auch sie haben davon profitiert, indem sie uns regelmäßig Informationen oder Unterrichtsmaterial zum Weiterteilen gaben. Sie sahen aber keinen Grund bzw. Vorteil daran, sich als Lehrende daran zu beteiligen. Für sie war es einerseits nicht institutionell und damit informell, und andererseits ist Facebook für Viele eine private Sache.

Daher wollte ich unbedingt an einem Projekt arbeiten, das diese Vernetzung unserer Generation zum Dienst eines institutionell formellen Lernens stellt, und dass dem aktuellen Stand der DaF-Forschungen entspricht.

Ich habe mich zuerst 2013 mit der Erstellung der Lernplattform beschäftigt. Die faszinierende Software Moodle, die ich zur Erstellung der Lernplattform ausgesucht habe, bietet viele Funktionalitäten, die ein interaktives, autonomes bzw. gruppendynamisches Lernen fördert. Diese wurde aus einer Zusammenarbeit von Pädagogen und Informatikern entwickelt. Sie bietet die Möglichkeit, den klassischen Präsenzunterricht durch online-Module in vielen Aspekten zu unterstützen und zu bereichern.

Für die menschliche Zuwendung und die wissenschaftliche Betreuung gilt mein allerherzlichster Dank Herrn Prof. Aoussine Seddiki. Ebenso danke ich an dieser Stelle, allen meinen

HochschullehrerInnen, insbesondere Frau Prof. Hamida, Herrn Prof. Lachachi, Herrn Dr. Bereksi und Frau Dr. Mokadem für ihre gelegentliche Hilfe und Diskussionsbereitschaft.

Freundschaftlich verbunden fühle ich mich auch meinen zeitgenössischen Kollegen und Kommilitonen für ihre vielfache Hilfe in Wort und Tat.

Ein spezieller Dank geht an die mittlerweile 250 Studierenden und Lehrenden, die die Forschungsarbeit durch ihren aktiven Beitrag in verschiedenen Aktivitäten vor allem in den Foren, seit 2013 mit wertvollen Hinweisen versorgt haben, die zu einer permanenten Erforschung und Verbesserung verschiedener Lernszenarien geführt hat. Ein ausdrücklicher Dank für die StudentInnen den Masterstudiengang HL der Universität Oran 2.

Mein innigster Dank aber geht an meinem Ehemann dafür, dass er immer an mich geglaubt hat und mich auf der langen Wegstrecke meines Studiums und meiner Forschungstätigkeit motivierend begleitet hat. Auch meiner liebevollen Mutter und meiner gesamten Familie bin ich zum tiefsten Dank verpflichtet.

Die Entwicklung, Durchführung und Online-Bereitstellung der Lernplattform „Mooddeutsch“ wurden ohne jegliche finanzielle Unterstützung geführt. Die fast unzugängliche offizielle Lernplattform der Universität Oran (vgl. Abschnitt 4.3.1) und den Ehrgeiz ein Projekt im Stande zu bringen, das ich für das DaF-Studium als sehr dienlich ermesse, waren Gründe genug dafür diese initiatives Projekt. Durch meine doch guten Kenntnisse in Informatik und besonders im Web, bestanden die Projektkosten nur aus Hosting-Gebühren für die Lernplattform.



## Inhaltsverzeichnis

<b>Inhaltsverzeichnis.....</b>	<b>VIII</b>
<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>XI</b>
<b>Tabellenverzeichnis.....</b>	<b>XV</b>
<b>Einleitung.....</b>	<b>1</b>
<b>1 Fremdsprachenunterricht in der algerischen universitären Bildung .....</b>	<b>7</b>
1.1 Überblick / Lage .....	7
1.2 DaF-Studium an den algerischen Universitäten .....	9
1.2.1 Die LMD-Reform 2006/2007.....	11
1.2.2 Die Deutschabteilung der Universität Oran 2 .....	12
1.2.3 Herausforderungen.....	18
1.2.4 Schwachstellen traditioneller Sprachlehre in Algerien.....	22
1.2.5 Aussicht .....	29
1.3 Neue Lern-Tendenzen: Vernetzte Generation.....	30
<b>2 Aspekte des medienintegrativen Lernens .....</b>	<b>36</b>
2.1 Aus lerntheoretischer Perspektive .....	36
2.1.1 Behavioristischer Ansatz.....	37
2.1.2 Kognitiver Ansatz.....	39
2.1.3 Konstruktivistischer Ansatz .....	40
2.1.3.1 Sozio-konstruktivistischer Ansatz.....	42
2.2 Konnektivismus .....	44
2.3 Neue Technologien im Unterricht .....	44
2.3.1 Begrifflichkeiten zum Medium .....	46
2.3.2 Web 2.0- Tools .....	48
2.3.3 Der mediengestützter DaF-Unterricht (Forschungsstand und Perspektive).....	50
2.4 E-Didaktik .....	53
2.4.1 E-Learning.....	56
2.4.1.1 Definition .....	56
2.4.1.2 Potenziale und Probleme .....	61
2.5 E-Learning in Algerien / Lage und Forschungsstand .....	66
2.5.1 Auf der Schulebene.....	66
2.5.2 Auf der Hochbildungsebene.....	68
2.5.2.1 An den Deutschabteilungen algerischer Universitäten.....	71
<b>3 Neue Lehr-Designs im digitalen Zeitalter / Szenarien des E-Learning .....</b>	<b>80</b>
3.1 Neue Technologien in Hybriden Sprachlernarrangement.....	81
3.2 Mobiles Lernen.....	85
3.3 Offene und partizipative Lernkonzepte.....	86



3.4	Videokonferenzen.....	88
3.5	Mobiles Classroom .....	92
3.6	Online Lehrgänge .....	92
3.7	Das „2-in-1“ Konzept.....	93
3.8	Blended Learning.....	94
3.8.1	Geschichte .....	94
3.8.2	Definitionen.....	95
3.8.3	Learning Management Systeme .....	97
3.8.3.1	Begriffserklärung „Lernplattform“ .....	97
3.8.4	Konzepte und Modelle vom Blended Learning.....	99
3.8.5	Mehrwerte des Blended Learning für die DaF-Ausbildung.....	102
3.8.6	Einsatzbeispiele Blended Learning-s-Konzepte in der DaF-Ausbildung .....	106
3.9	Flipped Learning – umgedrehter Unterricht.....	109
<b>4</b>	<b>Ein Blended Learning Modell für die DaF-Ausbildung (Projekt) .....</b>	<b>111</b>
4.1	Vorgehensmodell zur Entwicklung der didaktischen Konzeption .....	111
4.2	Analyse.....	113
4.2.1	Rahmenbedingungen /Umfeld.....	116
4.3	Design .....	120
4.3.1	Hochschultechnische und –didaktische Elemente der Realisierung von Blended Learning.....	122
4.3.1.1	Das Lernplattform-Konzept „ Moodle“.....	122
4.3.1.2	Lern- und Lehrmodule bei Moodle .....	125
4.3.2	Entwicklung.....	132
4.4	Blended Learning – Von der Theorie zur konkreten Umsetzung (Implementierungsphase des Konzeptes).....	138
4.4.1	Sanfter Einstieg.....	139
4.4.2	Umsetzung des Blended Learning-Modells in der DaF-Ausbildung...	141
4.4.3	Szenarien /Praxisbeispiele:.....	143
4.4.3.1	Unterrichtsorganisation .....	145
4.4.3.2	Arbeitsmaterial zur Verfügung stellen .....	148
4.4.3.3	Einbettung neues Wortschatzes/ Fachwortschatzes durch die Aktivität „Glossar“.....	153
4.4.3.4	Kommunikationsmöglichkeiten zur Förderung der Schreib- bzw. Ausdruckskompetenz .....	156
4.4.3.5	individuelle Förderung .....	160
4.4.3.6	Umsetzungsmöglichkeiten des Informationstools .....	167
4.4.4	Weitere Ergänzungen /eine formative Evaluation .....	169
<b>5</b>	<b>Untersuchungsdesign, -ergebnisse und -auswertungen .....</b>	<b>172</b>
5.1	Forschungsdesign und Untersuchungsmethodik .....	172
5.1.1	Datenerhebungen .....	175
5.1.1.1	Fragebögen.....	176

5.1.1.2	Gruppendiskussionen .....	179
5.1.1.3	Qualitative Interviews .....	180
5.1.1.4	Statistische Erhebungen und Verhaltensbeobachtungen auf der Lernplattform Mooddeutsch .....	183
5.2	Auswertung der Ergebnisse.....	183
5.2.1	Fragebögen .....	185
5.2.1.1	Fragebögen an Lehrenden.....	185
5.2.1.1.1	Übersicht über die Erhebung (Lehrenden) .....	186
5.2.1.1.2	Fragen zum DaF-Studium .....	186
5.2.1.1.3	E-Learning in der DaF-Lehre .....	188
5.2.1.2	Fragebögen an Lernende.....	198
5.2.1.2.1	Übersicht über die Erhebung (Studierenden) .....	199
5.2.1.2.2	Fragen zum DaF-Studium und zur methodischen Vorstellung des DaF-Unterrichts .....	201
5.2.1.2.3	Internetverwendung im DaF-Studium .....	206
5.2.1.2.4	Fragen zum Einsatz der Lernplattform Mooddeutsch .....	213
5.2.2	Gruppendiskussion.....	218
5.2.1	Interviews .....	221
5.2.2	Statistiken Mooddeutsch .....	228
	<b>Schluss.....</b>	<b>238</b>
	<b>Glossar .....</b>	<b>244</b>
	<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>247</b>
	<b>Anhang.....</b>	<b>265</b>
1	<b>Fragebogen an Lehrenden.....</b>	<b>265</b>
2	<b>Fragebogen an Studierenden.....</b>	<b>268</b>
3	<b>Dokumentationsbögen für die Interview mit Prof. Lachachi, Dr. Mokaddem und Prof. Seddiki .....</b>	<b>272</b>
4	<b>Hospitationsbericht.....</b>	<b>273</b>
5	<b>Guide étudiant pour la plate-forme d'apprentissage www.mooddeutsch.com .....</b>	<b>276</b>
6	<b>Workshops Flyer.....</b>	<b>279</b>
7	<b>Dupliants Formation doctorale Oran .....</b>	<b>282</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Anzahl DaF-Studierende Algerien .....	10
Abbildung 2: nationale virtuelle Datenbank für wissenschaftliche Dokumentation .....	14
Abbildung 3: Ankündigungen zur internationalen Tagung zu „Österreich und die Deutsch- Studiengänge in Algerien“ .....	14
Abbildung 4: Mooddeutsch-Ankündigung zum internationalen Workshop TRADTEC / GANAA .....	15
Abbildung 5: Stellenangebot deutscher Firma auf dem Portal Ouedkniss .....	17
Abbildung 6: Ankündigung von DAAD Hochschulsommerkurs-Stipendium auf <i>Mooddeutsch</i> .....	17
Abbildung 7: Anfängerkurs DaF (cours d'initiation ) auf Mooddeutsch .....	20
Abbildung 8: Fach "mündlicher Ausdruck" L1. Gr. D auf der Lernplattform Mooddeutsch.....	21
Abbildung 9: Evolution der Internetnutzung in Algerien.....	30
Abbildung 10: Alter der Internetnutzer in Algerien .....	31
Abbildung 11: Behavioristisches Lernschema – Black Box Modell .....	38
Abbildung 12: Lernen als Informationsverarbeitungsprozess .....	39
Abbildung 13: Überblick über verschiedene kognitive Prozesse .....	40
Abbildung 14: Das neue Web 2.0 .....	48
Abbildung 15: Web 2.0 Anwendungen .....	49
Abbildung 16: Didaktisches Dreieck.....	54
Abbildung 17: der didaktische Tetraeder .....	55
Abbildung 18: E-Learning-Konzepte .....	57
Abbildung 19: Die vier Wellen des E-Learning.....	58
Abbildung 20: Das sprachpaket „L’Allemand facile“ vom Atlas-Verlag.....	59
Abbildung 21: E-Learning-s-Bezeichnungen .....	60
Abbildung 22: Mehrwert vom E-Learning.....	64
Abbildung 23: Lernplattform der Universität Sidi-Bel-Abbes .....	70
Abbildung 24: Lernplattform der Universität Chlef.....	70
Abbildung 25: Nationales Online Neu-Immatrikulationsportal .....	71
Abbildung 26: Homepage der Universität Alger 2 .....	72
Abbildung 27: Informationsportal für Deutschstudierenden der Universität Alger 2 ...	72
Abbildung 28: Die angebotenen Lernplattform Moodle 1.9 der Universität Oran .....	73
Abbildung 29: E-Learning-s-Kurse für den Studienangebot Langue, Littérature et civilisation germanique.....	74
Abbildung 30 : E-Learning-s-Kurse für Sciences du Langage et Didactique de l’Allemand.....	75

<b>Abbildung 31: E-Learning-Lernplattform der Universität Sidi-Bel-Abbés.....</b>	<b>76</b>
<b>Abbildung 32: angelegte Kurse der deutschen Abteilung auf der Lernplattform der Universität Tiaret.....</b>	<b>76</b>
<b>Abbildung 33: Die Facebook Gruppe der DaF-Masterstudenten der Universität Oran .</b>	<b>81</b>
<b>Abbildung 34: Nutzungsmöglichkeiten Neuer Medien und Technologien in Blended Learning .....</b>	<b>83</b>
<b>Abbildung 35: globales Netzwerk des Video-Konferenz-Systems des nationalen Programms /Algerien.....</b>	<b>89</b>
<b>Abbildung 36: Umstrukturierung der gemeinsamen Lehrveranstaltungen nach dem „2- in-1 Konzept.....</b>	<b>94</b>
<b>Abbildung 37: Ein Blended Learning-Arrangement (LE :Lerneinheit) .....</b>	<b>97</b>
<b>Abbildung 38: Lernplattform Vs Internetseite .....</b>	<b>99</b>
<b>Abbildung 39: Szenarien der Blended Learning-Konzepte .....</b>	<b>100</b>
<b>Abbildung 40: Die Goethe-Institut Lernplattform für DaF.....</b>	<b>107</b>
<b>Abbildung 41: DUO-Lernplattform.....</b>	<b>108</b>
<b>Abbildung 42: Das Akronym ADDIE .....</b>	<b>112</b>
<b>Abbildung 43: Die fünf Phasen des ADDIE-Modells .....</b>	<b>112</b>
<b>Abbildung 44: Rahmenanalyse für das Blended Learning .....</b>	<b>115</b>
<b>Abbildung 45: Blended Learning- Modell für die DaF-Ausbildung.....</b>	<b>121</b>
<b>Abbildung 46: Moodle Community .....</b>	<b>123</b>
<b>Abbildung 47: Elemente der Benutzeroberfläche von einer Moodle-Lernplattform ..</b>	<b>124</b>
<b>Abbildung 48: Screenshot vom Aktivitäten-Menü von Moodle.....</b>	<b>127</b>
<b>Abbildung 49: Erster Prototyp der Moodle-Lernplattform für das DaF-Studium an der Universität von Oran (Stand Dezember 2013).....</b>	<b>132</b>
<b>Abbildung 50: Organisation und Struktur der Lernplattform www.mooddeutsch.com .....</b>	<b>133</b>
<b>Abbildung 51: Struktur der Kursbereiche auf Mooddeutsch.....</b>	<b>134</b>
<b>Abbildung 52: Struktur eines Kurses auf Mooddeutsch.....</b>	<b>135</b>
<b>Abbildung 53: Kapitelübersicht „Langues de spécialité“ Master HL.....</b>	<b>140</b>
<b>Abbildung 54: Gestaltung des Kurses „Séminaires des Doctorants“ .....</b>	<b>146</b>
<b>Abbildung 55: Forum-Sitzung des Kurses „Séminaires des Doctorants“ .....</b>	<b>147</b>
<b>Abbildung 56: Infopool „Informationen Master HL“ .....</b>	<b>148</b>
<b>Abbildung 57: Moodle-Kurs „expression orale“ des 3. Studienjahres.....</b>	<b>149</b>
<b>Abbildung 58: Liebe und Partnerschaft-Textseite auf dem Kurs „Mündlicher Ausdruck“ L1.....</b>	<b>150</b>
<b>Abbildung 59: Linksverweis auf dem Kurs „Applications á la sociolinguistique“ .....</b>	<b>150</b>
<b>Abbildung 60: Tafelbild im Kurs „mündlicher Ausdruck“ des ersten Studienjahres ..</b>	<b>151</b>
<b>Abbildung 61: Tafelbild im Kurs „Ingénierie éducative“ des dritten Studienjahres ...</b>	<b>151</b>

<b>Abbildung 62</b>	<b>Lektion der 1. Sitzung „mündlicher Ausdruck der L1-Gr. D“ auf Mooddeutsch.....</b>	<b>152</b>
<b>Abbildung 63:</b>	<b>Glossar des Kurses "Mündlicher Ausdruck" 1. Studienjahr.....</b>	<b>154</b>
<b>Abbildung 64:</b>	<b>Glossar im Kurs „Ingénierie éducative“ 3. Studienjahr .....</b>	<b>154</b>
<b>Abbildung 65:</b>	<b>Studenteneinträge im Glossar des Kurses Soziolinguistik (Master) .....</b>	<b>155</b>
<b>Abbildung 66:</b>	<b>Forum-Eintrag zur Prüfungsvorbereitung im Fach „Didactique de l’Allemand“ 3. Studienjahr .....</b>	<b>156</b>
<b>Abbildung 67:</b>	<b>organisatorischer Forum-Eintrag im Fach „mündlicher Ausdruck“ 3. Studienjahr .....</b>	<b>157</b>
<b>Abbildung 68:</b>	<b>Forum-Beiträge im Fach „Ingénierie éducative“ 3. Studienjahr.....</b>	<b>157</b>
<b>Abbildung 69:</b>	<b>Forum-Beiträge als Aufgabe-Lösungen im Fach „Geschichte der deutschen Sprache“ Master HL .....</b>	<b>158</b>
<b>Abbildung 70:</b>	<b>Forum im Kurs "Ingénierie éducative L3 SLDA" .....</b>	<b>159</b>
<b>Abbildung 71:</b>	<b>Diskussion im Kurs "Séminaires des Doktorands" .....</b>	<b>160</b>
<b>Abbildung 72:</b>	<b>Aufgaben-Abgabe im Kurs "Ingénierie éducative" .....</b>	<b>161</b>
<b>Abbildung 73:</b>	<b>Reflexion und Feedback zum Unterricht „Mündlicher Ausdruck“ .....</b>	<b>162</b>
<b>Abbildung 74:</b>	<b>Umfrage zur Unterrichtsevaluation .....</b>	<b>162</b>
<b>Abbildung 75:</b>	<b>Lückentest im Fach „mündlicher Ausdruck“ .....</b>	<b>164</b>
<b>Abbildung 76:</b>	<b>Listenauswahl-Test zur Selbstevaluation.....</b>	<b>165</b>
<b>Abbildung 77:</b>	<b>Dialog zur individuellen Unterstützung.....</b>	<b>166</b>
<b>Abbildung 78:</b>	<b>gegenseitige Bewertung der Gruppenarbeiten im Kurs "Ingénierie éducative" .....</b>	<b>167</b>
<b>Abbildung 79:</b>	<b>Kalender Zur Termin-Organisation der Abteilung.....</b>	<b>168</b>
<b>Abbildung 80:</b>	<b>Informationen auf "Brèves" .....</b>	<b>168</b>
<b>Abbildung 81:</b>	<b>Ein Kurs für die Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel Abbes auf Mooddeutsch.....</b>	<b>170</b>
<b>Abbildung 82:</b>	<b>Leitfaden für die ersten Interviews (Vorimplementierungsphase der Lernplattform Mooddeutsch).....</b>	<b>182</b>
<b>Abbildung 83:</b>	<b>Leitfaden für die Abschluss- Interviews (nach einer zweijährigen Implementierungsphase der Lernplattform Mooddeutsch).....</b>	<b>182</b>
<b>Abbildung 84:</b>	<b>Zugriffe auf die Informationstools der Lernplattform Mooddeutsch....</b>	<b>185</b>
<b>Abbildung 85:</b>	<b>Ergebnis zur Internetnutzung bei DaF-Lehrenden .....</b>	<b>188</b>
<b>Abbildung 86:</b>	<b>Die Bereitschaft Blended Learning im Unterricht anzuwenden .....</b>	<b>190</b>
<b>Abbildung 87:</b>	<b>Rezeption der zentralen Lernplattform der Universität bei den Lehrenden .....</b>	<b>192</b>
<b>Abbildung 88:</b>	<b>Vorteile der Lernplattform Mooddeutsch für das DaF-Studium .....</b>	<b>193</b>
<b>Abbildung 89:</b>	<b>Überblick über die Fachsemester der Befragten .....</b>	<b>200</b>
<b>Abbildung 90:</b>	<b>individuelle Einschätzung Sprachkenntnisse von algerischen DaF-Studierenden .....</b>	<b>201</b>

<b>Abbildung 91: Sprachpraxis-Gelegenheiten algerischer DaF-Studierender.....</b>	<b>202</b>
<b>Abbildung 92: empfundene Schwierigkeiten im DaF-Unterricht.....</b>	<b>203</b>
<b>Abbildung 93: Ergebnis zur Internetnutzung bei den DaF-Studierenden.....</b>	<b>206</b>
<b>Abbildung 94: Ergebnis zur Frage: „Anwendung des Internet fürs Studium“ .....</b>	<b>207</b>
<b>Abbildung 95: verwendete Internet-Anwendungen bei algerischen DaF-Studierenden</b>	<b>208</b>
<b>Abbildung 96: Moodle-Kursinhalte auf der Facebook-Gruppe L1 Gr.D .....</b>	<b>209</b>
<b>Abbildung 97: Die Bereitschaft Blended Learning als neues Konzept im Studium.....</b>	<b>210</b>
<b>Abbildung 98: Verwendung der Lernplattform Mooddeutsch bei den DaF-Studierenden (Universität Oran).....</b>	<b>213</b>
<b>Abbildung 99: Gründe für die Nicht-Verwendung von Mooddeutsch.....</b>	<b>214</b>
<b>Abbildung 100: verwendete Moodle-Aktivitäten .....</b>	<b>215</b>
<b>Abbildung 101: Ergebnis zur Frage: „Anwendungsgebiete der Lernplattform“ .....</b>	<b>216</b>
<b>Abbildung 102: Bericht über alle Nutzeraktivitäten von Januar 2014 bis März 2016 ..</b>	<b>229</b>
<b>Abbildung 103: aufgezeichnete Nutzungsaktivitäten von verschiedenen Nutzern .....</b>	<b>231</b>
<b>Abbildung 104: Überblick über verschiedene Kursbeteiligungen auf Mooddeutsch ...</b>	<b>232</b>
<b>Abbildung 105: Überblick über Zugriffe auf der Lernplattform Mooddeutsch.....</b>	<b>233</b>
<b>Abbildung 106: Überblick über Kursaktivitäten APSL M1 SLDA .....</b>	<b>235</b>
<b>Abbildung 107: Benachrichtigung an Mooddeutsch-Nutzern, die sich auf der Lernplattform für eine lange Zeit nicht angemeldet haben .....</b>	<b>235</b>
<b>Abbildung 108: Aktivitäten im Kurs Ingénierie éducative .....</b>	<b>236</b>
<b>Abbildung 109: Aktivitäten im Kurs "Application á la sociolinguistique" .....</b>	<b>237</b>

## Tabellenverzeichnis

<b>Tabelle 1: Die Fremdsprachenbildungsangebote in den algerischen Universitäten .....</b>	<b>8</b>
<b>Tabelle 2: Lehren und Lernen aus der Sicht der verschiedenen Lernparadigmen .....</b>	<b>43</b>
<b>Tabelle 3: Beispiele von inhaltsähnlichen Lehrveranstaltungen der DaF- Masterstudiengänge der Universität Oran .....</b>	<b>93</b>
<b>Tabelle 4: Präsenzveranstaltung mit Netz-Einsatz .....</b>	<b>100</b>
<b>Tabelle 5: Gleichrangigkeit von Präsenz- und Netzkomponente.....</b>	<b>101</b>
<b>Tabelle 6: Integrierter Einsatz von Präsenz-und Netz-Komponente .....</b>	<b>101</b>
<b>Tabelle 7: Bedarfe des algerischen DaF-Studiums.....</b>	<b>119</b>
<b>Tabelle 8: Benutzerrollen auf Lernplattformen .....</b>	<b>128</b>
<b>Tabelle 9: Tabelle zu den Gestaltungsinstrumenten für Lernszenarios.....</b>	<b>137</b>
<b>Tabelle 10: authentifizierte Studierenden der Oraner Deutschabteilung auf der Lernplattform Mooddeutsch .....</b>	<b>142</b>
<b>Tabelle 11: Ablauf der Untersuchung.....</b>	<b>174</b>
<b>Tabelle 12: Übersicht über die Erhebung bei den Lehrenden .....</b>	<b>186</b>
<b>Tabelle 13: Übersicht über die Erhebung.....</b>	<b>199</b>
<b>Tabelle 14: genannte Gründe, Deutsch zu studieren oder studiert zu haben.....</b>	<b>200</b>

## Abkürzungsverzeichnis

BA /MA	Bachelor /Master
ca.	Circa
CBT	Computer Based Training
CMS	Abkürzung für "Content Management System"
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DPD	Dialogpunkt Deutsch
dt.	Deutsch
DUO	Deutsch Uni Online
ebd.	ebenda
L1,2,3	Erstes. Zweites ,drittes Studienjahr des DaF-Bachelorstudiums
LMD	Licence Master Doctorat
LMS	Abkürzung für "Learning Management System"
MESRS	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
PC	Personal Computer
PDF	Portable Dokument Format
s.	Siehe
TD	Travaux dirigés (ähnlich wie Tutorium)
u. a.	unter anderem
u.v.m.	und vieles mehr
vgl.	Vergleiche
WBT	Web Based Training
z.B.	zum Beispiel



**Anmerkung:**

*Um komplizierte Satzstrukturen zu vermeiden, werden Personenbezeichnungen in der Folge meistens neutral formuliert (z.B. die Lehrenden). Vorkommende maskuline Formulierungen beziehen sich auf beide Gender. Ich hoffe, den Leserinnen und Lesern dieser Arbeit ein angenehmes Leseerlebnis beschere zu können.*



## Einleitung

Die neue Sektor-Strategie des Ministeriums für Pädagogie und Bildung definiert neue Ziele zur Integrierung der Informationstechnologien und Kommunikation im schulischen Bereich. *„In diesem Zusammenhang wurde ein Ministererlass über die Einführung von IT (Informationstechnologien) in den Lehrplänen der Sekundarstufen ab 2012 unterzeichnet. Ein Finanzrahmen in Höhe von 8 Milliarden Dinar bereitgestellt wurde, um die Integrierung der Computer- und Internetnutzung im Bildungssystem zu gewährleisten.“*<sup>1</sup>

Die neuen Medien und Technologien haben bereits einen großen Alltagseinsatz bei den Jugendlichen gefunden. Soziale Netzwerke sind bei Vielen nicht mehr wegzudenken. Was wäre, wenn man diese Vernetzung didaktisch und sinnvoll nützen würde?

Die Frage -Wie es in der Zukunft in den Schul- und Hochschulwesen in Algerien aussehen wird?- stellt man sich auch bei der Betrachtung der kommenden Generation; Kinder kennen sich mittlerweile schon in den ersten Jahren ihres Lebens mit Smartphones und Tablets so gut aus, dass sie die üblichen Spielzeuge schon längst als wenig interessant erklärt haben. Wird sich diese Generation mit den klassischen Unterrichtsformen zufrieden stellen?

Auch die Bildungspolitik des Hochschulbereichs musste in diesen Zug einsteigen. Ein nationales Programm zur Förderung des Einsatzes neuer Technologien an den algerischen Universitäten ist der Beweis von diesem großen Willen (vgl. Abschnitt 2.5.2).

Der Arbeit liegt zugrunde, in der DaF-Ausbildung in Algerien ein innovativ webintegratives Konzept -Das Blended Learning- als ein begleitendes Lernarrangement für den DaF-Unterricht in Algerien umzusetzen und zu erforschen. Das Blended Learning, was auf Deutsch gemischtes oder hybrides Lernen genannt wird, besteht darin, den traditionellen Unterricht durch didaktisch durchdachte online-Lehr/Lernszenarien zu bereichern.

Dies soll als Anreiz zur Modernisierung der klassischen Unterrichtsformen dienen und Lehrern und Lernern sowohl theoretisch als auch praktisch das didaktisch- modernes Konzept vorstellen.

Die Vorgehensweise dieser Arbeit lässt sich als Fallstudie und Analyse einer hybriden Praxis im DaF-Studium der Universität Oran 2 einordnen. Hierbei soll, im Rahmen der Mediendidaktik und des Lehrdesigns, die Einführung des hybriden Lehr/Lernkonzepts im universitären

---

<sup>1</sup> Vgl. <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0909d.htm> zuletzt gesehen am 29.11.2013 um 00:15 (eigene Übersetzung)

DaF-Studium in Algerien untersucht werden. Gegenstand der Untersuchung ist die Planung, Konzeption, Implementierung und Evaluation und lerntheoretische Reflexion dieses Lehr/Lernkonzeptes.

Ziel ist es den traditionellen Unterricht durch didaktisch durchdachte online Lehr- und Lernszenarien zu bereichern, und damit eine flächendeckende Lösung für die hiesigen Probleme und Herausforderung der DaF-Ausbildung in Algerien vorzuschlagen.

Es ist hier anzumerken, dass diese Arbeit nicht das Ziel verfolgt, das Konzept „Blended Learning“ als Alternative zu dem traditionellen Unterricht vorzustellen, sondern es als didaktisches Supplement zu klassischen Lehr- und Lernszenarien zu verknüpfen. Das Blended Learning ist ein modernes Konzept für neue Formen des Lehrens und Lernens und stellt keineswegs neue Methoden des Unterrichts dar. Es ist auch nicht Anliegen dieser Arbeit die Unterrichtsmethoden des DaF-Unterrichts zu diskutieren, es geht vielmehr darum die herkömmlichen DaF-Unterrichtsmethoden angesichts der neuen Web-Technologien zu betrachten.

Die Idee zum zu diesem Projekt verstärkte sich angesichts der derzeitigen Internetaktivität der Jugendliche und der Begeisterung die sie für die sozialen Netzwerke aufweisen.

Was den Forschungsstand angeht, sind verschiedene Untersuchungen zum Einsatz neuer Web-Technologien -darunter auch Lernplattformen und Lernportals- aktuelle Diskussionsthemen und Gegenstand vieler fachspezifischen Publikationen, wie es in der aktuellen Erscheinung der Fachzeitschrift Fremdsprache Deutsch N. 53 mit dem Schwerpunkt –Unterrichten mit digitalen Medien- zu finden ist. Dieser Forschungsbeitrag steht als einen weiteren internationalen Bezug, der bisher geführten Projekten zum webintegrativen DaF-Unterricht weiter globalisiert.

Der Internetnutzung der Studierende einen für das Studium aufbauenden und bereichernden Aspekt zu geben ist eine große Herausforderung. Aktive Lerncommunitys online zu unterstützen ist Ziel moderner Lernplattformen, die verschiedene interaktive Aktivitäten und Tools zu diesem Zweck bieten (Schmitz, 2005).

Mein Promotionsvorhaben versucht genau an diesem Punkt anzusetzen und geht dabei die Frage nach, wie eine Steigerung der Unterrichtsqualität im DaF-Studium in Algerien durch den adäquat angepassten Einsatz moderner Konzepte, wie das hybride Lernen , erzielt werden kann.

Die vorliegende Arbeit stützt sich im weitesten Sinne auf die Frage:

**Wie lässt sich die Qualität des Lernens und Lehrens im DaF-Studium durch den Einsatz neuer Technologien in einem hybriden Lehr- Lernkonzept steigern?**

Um diese Frage nachzugehen wird in dieser Arbeit auf folgenden Fragen eingegangen:

- Welche Strukturverbesserungen der Hochschullehre resultieren daraus?
- Welche Mehrwertpotenziale kann das Blended Learning für das DaF-Studium in Algerien mit sich bringen?
- Welche didaktisch- sinnvollen Möglichkeiten bieten Lernplattformen für Lehrenden und Lernenden und welche Funktionen bzw. Eigenschaften besitzt die Moodle-Lernplattform zur Unterstützung des DaF-Studiums in seiner gesamten Breite?
- Wie kann eine Akzeptanz hybrider Lehr-Lernkonzepte bei Lehrenden und Lernenden erzielt werden?

Dabei sollen im weiteren Verlauf dieser Arbeit die folgenden Hypothesen geprüft werden:

- In der algerischen universitären DaF-Ausbildung wird das E-Learning ungenügend repräsentiert und findet wenig Einsatz. Die Integrierung moderner und Interaktiver Arbeitsformen, die das Blended Learning durch eine gezielt aufeinander abgestimmte Kombination von Präsenz- und Online Phasen, kann den DaF-Unterricht unterstützen und komplettieren.
- Online-Lernaktivitäten können außerhalb der begrenzten formalen Unterrichtszeit sowohl die sprachliche-, kommunikative- als auch die Medienkompetenz bei den Studierenden fördern.
- In den Online unterstützten Lernphasen, die das hybride Lernen bietet, können Lerner ihre Kenntnisse besser erweitern, da sie, nach ihrem individuellen Rhythmus, gemäß ihrer individuellen Vorkenntnisse und Interessen arbeiten können (Konstruktives Lernen).
- Ein adäquates Blended-Learning Modell kann als Lösung für das Problem der Heterogenität in großen Gruppen vorgeschlagen werden.

Da sich der Titel der Arbeit auf die DaF-Ausbildung<sup>2</sup> bezieht, wird hauptsächlich vom Fremdsprachenunterricht die Rede sein, denn viele meiner Ausführungen werden vorerst auf einer allgemeinen didaktischen Ebene gerichtet sein, bevor sie auf die speziellen Bedingungen des DaF-Unterrichts übertragen werden.

Zunächst werden im ersten Kapitel einige grundsätzliche Betrachtungen zu dem hiesigen Fremdsprachenunterricht insbesondere dem DaF-Unterricht in Algerien erläutert. In diesem Kapitel wird die Ausgangslage an den algerischen Universitäten vor dem Hintergrund zahlreicher staatlicher Fördermaßnahme analysiert. Ziel der Fördermaßnahme ist es, die neuen Kommunikationstechnologien in dem universitären Alltag zu integrieren. Im Abschnitt 1.2.4 dieses Kapitels wird grundsätzlich eine Bedarfsanalyse durchgeführt. Diese ist in dieser Arbeit von großer Bedeutung, da sie den Ausgangspunkt für die später erprobte web-integrative Lehr- und Lernszenarien, bildet.

Im nächsten Kapitel werden die Aspekte des multimedialen Lernens diskutiert. Zuerst werden diese Aspekte aus einer lerntheoretischen Perspektive erörtert und durch welche Eigenschaften sich die Lerntheorien in diesem Zusammenhang auszeichnen erklärt. Ein Unterabschnitt wird sich mit dem Einsatz neuer Medien und Technologien, die erst die zunehmende Verbreitung der modernen Lehrkonzepte ermöglichten, im Sprachunterricht beschäftigen. Diese werden kurz charakterisiert, bevor ich die Besonderheiten der durch sie den in dieser Arbeit vorgestellten Lehr- und Lernkonzept vom Standpunkt der Didaktik aus in dem nachstehenden Kapitel bespreche. Doch zuvor wird in diesem Kapitel eine kritische Auseinandersetzung mit den Richtlinien der nationalen Projekte bzw. Programme zur Förderung und Implementierung des E-Learning an den algerischen Universitäten geführt (Abschnitt 2.5).

Das dritte Kapitel widmet sich neuen Lehrdesigns, die in den letzten Jahren mit der Verbreitung neuer Technologien entsprossen sind. In einem ersten Schritt werde ich versuchen, etwas Ordnung in das Begriffschaos zu bringen, das auf diesem Gebiet herrscht, und verschiedene unterrichtliche Nutzungsformen voneinander abzugrenzen. Dann soll unter Berücksichtigung der aktuellen didaktischen Fachdiskussion dargelegt werden, welchen Beitrag hybrider Lehr-Lernkonzept zur Verbesserung des Lehr-/Lernprozesses im Fremdsprachenunterricht leisten kann.

---

<sup>2</sup> In dieser Arbeit wird oft die Rede vom DaF-Unterricht und DaF-Ausbildung sein. Dies bezieht sich nur auf die universitäre DaF-Ausbildung und nicht auf die DaF-Ausbildung in den Privatschulen.

Im Abschnitt 3.8 dieses Kapitels wird genauer auf dem Blended-Learning-Konzept und auf dem wichtigsten Element seiner Realisierung eingegangen.

Darauf aufbauend werden in dem nächsten Kapitel einige Prinzipien für die Integrierung des Blended Learning an der universitären Sprachausbildung formuliert. Das Kapitel stellt das Projekt dieser Arbeit vor, das die Mehrwertpotenziale des Blended Learning, die durch die Funktionalitäten der Lernplattform vertreten sind, erprobt und didaktisch argumentiert. Es wird außerdem genauer auf die Rahmenbedingungen eingegangen, die für Implementierung dieses Konzept zu überwinden sind (vgl. Abschnitt 4.2.1). Dazu werden die Etappen der Realisierung des Konzeptes Blended Learning, die von einer Lernplattform Moodle ([www.moodledeutsch.com](http://www.moodledeutsch.com)) vertreten ist, genauer beschrieben und bewertet (Abschnitt 4.3.1.2. und Abschnitt 4.4.3)

Methodologisch gesehen, werden die Diskussion und Beantwortung der Forschungsfragen immer wenn möglich- durch statistische und empirische Daten gestützt. Dabei beziehe ich mich auf die durchgeführten Befragungen an den Deutschabteilungen der Universitäten Algier 2, Oran 2, Tiaret und Sidi-Bel-Abbes, die verfügbaren statistischen Daten der Universitäten Algeriens und des Goethe-Instituts. Außerdem wird bei der Diskussion dieser Fragen das durchgeführte Projekt im Rahmen dieser Arbeit erörtert: Die Bereitstellung und Erprobung einer Lernplattform an der Deutschabteilung der Universität Oran 2. So werden Beispiele aus der bei einigen Fächern erprobten Online-Lernszenarien der Lernplattform Moodledeutsch fast in allen Kapiteln als Vorschläge zur Verbesserung bzw. Entlastung des DaF-Studiums durch hybride Lernszenarien in Algerien genannt.

Im empirischen Teil werden verschiedene Erhebungsmethoden eingesetzt, um eine maximale Validität zu erreichen. Die entwickelten und vorgeschlagenen Blended-Learning-Szenarien werden nach Auswertung der Befragungen genauer erforscht. Diese Befragungen werden außer relevanten Fragen zur Bedarfsanalyse auch die Aspekte der Internetnutzungen algerischer DaF-Lehrenden und -Studierende für Studienzwecke durchleuchtet. Überdies wird in der Deutschabteilung der Universität Oran die Akzeptanz der Nutzung der Lernplattform Moodledeutsch erforscht und den fast dreijährigen Einsatz von den Studierenden und Lehrenden dieser Abteilung bewertet. Dabei werden ihre Komponente und den dahintergekommenen Vorteile für den Unterricht erläutert.





# 1 Fremdsprachenunterricht in der algerischen universitären Bildung

In diesem Kapitel wird zunächst versucht, einen allgemeinen Überblick über die universitäre Fremdsprachenbildung in Algerien zu schaffen. Dann wird in weiteren Unterabschnitten die Lage des DaF-Studiums in Algerien beleuchtet und eine Bedarfsanalyse durchgeführt.

## 1.1 Überblick / Lage

In der Globalisierungszeit, wo sich die englische Sprache als internationale Sprache behaupten kann, besetzen andere Sprachen, je nach Anzahl ihrer Sprecher, sowohl als Muttersprache wie als auch Fremdsprache, eine wichtige Stelle in der Pyramide der Weltsprachen. Die Sprache, die am meisten in der Welt gesprochen wird, gilt auch als Verkehrssprache bei internationalen Kontakten und trägt eine politische und wirtschaftliche Bedeutung für ihre Region. So steht das Englische an der Spitze der Weltsprachen, gefolgt von Chinesisch und Französisch, Deutsch und Spanisch erkämpfen sich die 4. Stelle, so der Duisburger Germanistikprofessor Ulrich Ammon<sup>3</sup>, in seiner langjährigen Forschung über die globale Stellung der deutschen Sprache (vgl. Matthias Heine, 2016).

Die Wichtigkeit der Sprachen für politische und kulturelle und wirtschaftliche Ziele hat einen Sprachenwettbewerb bekräftigt (vgl. ebd.). Aufgrund dieser Tatsache, starteten viele Länder Programme bzw. Projekte zur Förderung ihrer Sprache, die durch ausländische Sprachinstituten gefördert werden. Hier zu nennen sind z.B. *l'institut Français* (<http://www.if-algerie.com>), *british council* (<https://www.britishcouncil.dz/fr/english/school>), *istituto italiano di cultura* ([http://www.iicalgeri.esteri.it/IIC\\_Algeri](http://www.iicalgeri.esteri.it/IIC_Algeri)) oder das Goethe-Institut (<http://www.goethe.de/ins/dz/fr/alg.html>), die sowohl eine kulturelle als auch eine diplomatische Schnittstelle zwischen Algerien und den vertretenen Ländern darstellen.

Das Interesse an Sprachen in Algerien macht sich auch im universitären Bereich bemerkbar, 2014 waren es 19.368 Neustudierende, die sich um ein universitäres Sprachstudium beworben haben (vgl. Algerie-Focus, 2014).

In ihrem Vortrag während der internationalen Tagung "l'Autriche et les offres de formation d'Allemand dans les universités algériennes" vom 12-13.04.2015, die an der Universität Oran 2 organisiert wurde, äußerte sich die derzeitige österreichische Botschafterin Frau Dr. Franziska Honsowitz zum Stellenwert der deutschen Sprache für politische, wirtschaftliche, kulturelle und gesellschaftliche Partnerschaftsprojekte mit Algerien. Sie betonte, dass die Förderung der

---

<sup>3</sup> Prof. Ulrich Ammon Lehrstuhl Germanistik an der Universität Duisburg-Essen. Autor des Buches "Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt", Werk einer langjährigen Forschung in verschiedenen Ländern, wo Deutsch gesprochen wird.

deutschen Sprache in den Maghreb-Ländern zwar ein Auftrag des deutschsprachigen Raumes sei, aber nur durch eine Zusammenarbeit möglich (Vortrag vom 12.04.2015 aus der int. Tagung "l'Autriche et les offres de formation d'Allemand dans les universités algériennes", Universität Oran 2). Sie begrüßte die TRADTEC<sup>4</sup>-Initiative zur Organisation dieser Tagung, die die Konsolidierung der Zusammenarbeit mit den österreichischen Partnern und die Förderung des DaF-Studiums Algeriens bezweckt. Überdies ist das partnerschaftliche Austausch-Programm zwischen den Universitäten Innsbruck, Wien und Oran eine beispielhafte Initiative für die Kollaboration im wissenschaftlichen Bereich (vgl. Algerian-Research-Network, Convention-cadre universités d'Innsbruck et d'Oran: un exemple de coopération bilatérale, 2015). Symbolisch versinnbildlichte die Botschafterin diese Kollaborationsbereitschaft mit der Universität Oran 2, indem sie mehrere Bücher an die Deutschabteilung der oranischen Universität verschenkt hat.

Der Vielfalt an Sprachen in der universitären Bildung in Algerien ist reichlich. Abgesehen von Französisch und Englisch, die als 1. Und 2. Fremdsprache in Algerien gelten und in allen Universitäten, die eine Sprachabteilung haben, unterrichtet werden, gehören Spanisch, Deutsch, Russisch, Türkisch und Italienisch zum Fremdsprachenbildungsangebote .

Die folgende Tabelle soll das Fremdsprachliche Angebot an den Universitäten Algeriens veranschaulichen:

<b>Fremd-sprache</b>	<b>Franzö-sisch</b>	<b>Englisch</b>	<b>Deutsch</b>	<b>Spanisch</b>	<b>Russisch</b>	<b>Italie-nisch</b>	<b>Tür-kisch</b>
Universi-täten	In allen algeri-schen Universi-täten als Fach etab-liert <sup>5</sup>	In allen algeri-schen Univer-sitäten als Fach etabliert	- Alger 2 - Oran 2 -Sidi-Bel-Abbes - Tiaret	- Alger 2 - Oran 2 - Sidi-Bel-Abbes - Saida - Tlemcen Tiaret	- Oran 2	- Alger 2 - Blida - Annaba - Constan-tine - Tizi Ouzou	- Alger 2

**Tabelle 1: Die Fremdsprachenbildungsangebote in den algerischen Universitäten<sup>6</sup>**

<sup>4</sup> TRADTEC: Forschungsstelle für Deutsch als Fremdsprache, Methodologie und Übersetzung der Universität Oran 2 (Webseite: [http://www.univ-oran.dz/vice\\_rectorats/vrpg/labos/tradtec/](http://www.univ-oran.dz/vice_rectorats/vrpg/labos/tradtec/))

<sup>5</sup> Alle algerische Universitäten, die über eine Sprachfakultät bzw. eine Sprachabteilung verfügen bieten mindesten Französisch und Englisch als Sprachausbildung

<sup>6</sup> Eigene Darstellung in Anlehnung an den offiziellen Webseiten algerischer Universitäten

## 1.2 DaF-Studium an den algerischen Universitäten

Mit der Absicht Ausgangspunkte für eine Bedarfsanalyse zu definieren (dazu mehr im Abschnitt 4.1.1.) wird zunächst versucht einen Überblick über das DaF-Studium in Algerien zu schaffen.

In Algerien wurde das universitäre DaF-Studium, das sich während der Kolonialzeit schon etabliert hatte, nach der Unabhängigkeit erhalten geblieben. Die ersten Reformen fanden anfangs der 70er, der Post-Abhängigkeitsphase, wo die algerischen Studierende im Vergleich zu den französischen die Mehrheit bildeten (vgl. Hamida, 2010, S. 94f).

Seitdem ist die Zahl der Deutschlernenden an den Universitäten Algeriens gestiegen, insbesondere nach dem Ende der blutigen Jahrzehnte Algeriens<sup>7</sup>, wo das Land in den kulturellen und Sprachenbereichen wieder nach Entfaltung suchte.

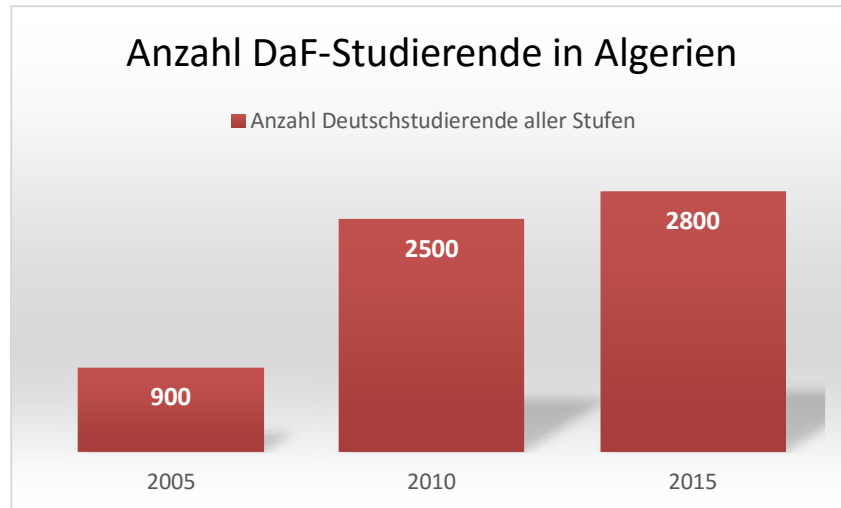
Deutsch wird zurzeit in 400 Gymnasien in verschiedenen Städten Algeriens angeboten (vgl. Sofi, 2013). Im Schwerpunkt Fremdsprachen haben Gymnasiasten ab dem 2. gymnasialjahr die Wahl, sich zwischen Deutsch und Spanisch zu entscheiden.

Die ersten postkolonialen DaF-Abteilungen wurden in den 70er in den Universitäten Algier und Oran gegründet. 2007 wurde eine weitere DaF –Abteilung an der Universität Sidi-Bel-Abbes eröffnet. Außerdem gibt es seit 2014 im Rahmen eines Zusammenarbeitsabkommen zwischen den Universitäten Oran 2 und Tiaret ein DaF-Masterstudium in Tiaret.

Die Deutschabteilungen algerischer Universitäten kennen in den letzten Jahren einen rasanten Anstieg bei den Studierendenzahlen. Im Vergleich zu 2010 ist im Jahr 2015 die Zahl der Studierende fast um einen Fünftel gestiegen: Im Jahr 2010 gab es 2500 immatrikulierte DaF-Studierende. Im Studienjahr 2014/ 2015 waren an den 4 Universitäten, wo das DaF-Studium angeboten wird, ca. 2800 Studierende zu zählen (vgl. Goethe Institut, 2010, 2015).

---

<sup>7</sup> Bürgerkrieg 1989-1999



**Abbildung 1: Anzahl DaF-Studierende Algerien<sup>8</sup>**

vom Jahr 2005 bis 2015 hat sich die Zahl der Deutschstudierenden algerischer Universitäten fast verdreifacht. Das große Angebot an Master-Studiengänge (Literatur, Didaktik, Landeskunde und Linguistik) kann als erheblichen Grund genannt werden, warum Abiturienten sich für das Studium entscheiden. Außerdem ist der Vielfalt an Förderprogramme deutscher Institutionen (das Goethe-Institut und das Deutsch Akademischer Austausch Dienst DAAD) ein Beweggrund für viele Studierende. Wo die Nachfrage gibt, muss der Angebot auch entsprechen: Durch die steigende Interesse an der deutschen Sprache, entstanden dementsprechend neue Lehrstellen im sekundären und universitären Bereich, die von den Studierenden sehr begehrt werden (vgl. Befragung 5.2.4.2.1).

Was das DaF- oder Deutsch-Studium Algeriens anbelangt, handelt es sich, so Prof. Hamida<sup>9</sup>, seit der Hochschulneureform „*nicht mehr um ein Germanistik- DaF oder Traduktologie-Studium sondern um das interdisziplinäre Wesen dieser Sprache in verschiedenen Ausbildungszweigen, sowie um das integrierte Sprach- und Fachlernen im Rahmen der Professionalisierung der neuen Curricula, indem Deutsch gleich neben Englisch als FS2 zur Auswahl angeboten wird.*“ (Hamida, Sprachen und Bildungspolitik in Algerien, 2009, S. 128)

<sup>8</sup> vgl. Goethe Institut (2010, 2015)

<sup>9</sup> Prof. Dr. Yamina Hamida lehrt und forscht seit 1984 an der Deutschabteilung der Universität Oran. Sie ist Mitglied des algerischen Forschungslabors LOAPL, in dem sie die Arbeitsgruppe "Deutsche Sprache und Literatur" leitet. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich Sprachwissenschaft und Didaktik DaF.

### 1.2.1 Die LMD-Reform 2006/2007

Die LMD-Reform (Licence, Master, Doctorat) trat für das DaF-Studium als erstes im universitären Jahr 2006-2007 in Kraft. Lerninhaltlich gelten die europäische Referenzrahmen oder FadAf-Richtlinien als organisatorische Richtlinien (vgl. Fachverband-Deutsch-als-Fremdsprache, 2014).

Im Bachelor-Studium werden vor allem die Sprachfertigkeiten der deutschen Sprache wie Einführungen in verschiedenen sprachwissenschaftlichen Disziplinen, die später im Master-Studium als Fachausbildung zu Schwerpunkten werden.

Das Bachelorstudium in Bereich der Fremdsprachen ist seit der ministeriellen Verordnung vom 28. Juli 2013 an den algerischen Universitäten einheitlich<sup>10</sup>. Vom ersten bis zum dritten Studienjahr werden pro Semester 8 verschiedene Fächer angeboten, die auf 21 bis 23 Stunden pro Woche verteilt sind. Schwerpunktmäßig basieren die Fächer auf die Sprachfertigkeiten. Fächer wie Landeskunde, Literatur und der Didaktik sind aber auch Bestandteile davon.

Die Durchführung der neuen BA/MA<sup>11</sup>-Reform 2005/2006 hat dazu beigetragen, neue DaF- und Germanistikstudiengänge an mehreren Hochschulen durchzuführen (Seddiki, 2011, S. 325). Die Eröffnung neuer Master-Studienangebote, die erst mit der LMD-Reform möglich war, hat dem DaF-Studium in Algerien eine weitere Entfaltung gegeben (ebd.).

Die Zielsetzungen der neuen Hochschulreform entsprechend, werden die Lerninhalte für das DaF-Studium den Bedürfnissen der Arbeitswelt angepasst. Das DaF-Studium erlebt daher eine Eröffnung internationaler Charakter. Weiterbildungsaufenthalte im Ausland werden in diesem Sinne den Dozenten der Deutschabteilungen vom Ministerium bewilligt (vgl. Seddiki, 2012, S. 231)

Die im DaF-Bachelorstudium erlangten Basiskompetenzen sind als Grundvoraussetzung für die Master-Studiengänge, wo sie vertieft und erweitert werden.

Im DaF-Studium in Algerien sind fünf verschiedene Master-Studiengänge zu finden:

1. Master Sprachwissenschaften und Didaktik DaF (Sciences du Langage et didactique de l'Allemand langue étrangère SLDA) an den Universitäten Oran 2 und Tiaret

---

<sup>10</sup> (Ministerielle Verordnung n. 500 vom 28. Juli 2013 zum Curriculum des Fremdsprachenstudiums in den algerischen Universitäten, 2013)

<sup>11</sup> BA/MA stehen für Bachelor/Master. Bachelor ist der erste eines gestuften Studiums an einer Universität. Das Masterstudium dauert meistens zwei bis vier Semester und ergänzt ein bereits absolviertes grundständiges Studium (Bachelor)

2. Master Deutsche Sprache, Literatur und Landeskunde (Langue, Littérature et civilisation germanique LLCG) an den Universitäten Oran 2 und Sidi-Bel-Abbes
3. Master Geschichte der deutschen Sprache (Histoire de la langue allemande HL)
4. Master Didaktik der Literatur und Landeskunde DaF (Didactique de la civilisation et de la littérature d'expression en langue allemande DCLA)
5. Master Didaktik der Literatur und Landeskunde DaF (Didactique de la civilisation et de la littérature d'expression en langue allemande DCLA)

Die zu erzielenden akademischen Titel sollen hierbei den internationalen anerkannten Abschlüssen gleichstehen.

Für eine weitere wissenschaftliche Qualifikation im DaF-Studium in Algerien besteht die Möglichkeit nach dem Master ein Promotionsstudium durchzuführen. Die Einrichtung Promotionsstudiengängen wird auch als nachhaltiges Mittel für die Nachwuchsversorgung an den Deutschabteilungen gesehen.

### 1.2.2 Die Deutschabteilung der Universität Oran 2

Die größte Deutschabteilung ist die Abteilung von der Universität Oran 2, daher gilt sie als guter Maßstab für den gesamten Überblick über das DaF-Studium. Sie verfügt über vier verschiedene Master-Studienangebote (davon zwei neuetabliert)<sup>12</sup>:

- Master Sprachwissenschaften und Didaktik DaF (Sciences du Langage et didactique de l'Allemand langue étrangère SLDA)
  - Seit 2009 etabliert
  - Initiiert vom Prof. Aoussine Seddiki
  - Anzahl Masterstudierende 2015/2016: 108 M1+ 94 M2 = **202**
- Master Deutsche Sprache, Literatur und Landeskunde (Langue, Littérature et civilisation germanique LLCG)<sup>13</sup>
  - Seit 2009 etabliert
  - Initiiert vom Prof. Kamal Elkorso
  - Anzahl Masterstudierende 2015/2016: 63 M1+ 61 M2 = **124**
- Master Geschichte der deutschen Sprache (Histoire de la langue allemande HL)
  - Seit 2013 etabliert
  - Initiiert vom Prof. Djamel Eddine Lachachi

<sup>12</sup> Daten zur Anzahl Master-Studierende wurden von Ort an der Universität Oran 2 entnommen (Studentenlisten)

<sup>13</sup> Das Master-Studienangebot LLCG wird außer der Universität Oran als einziger in den Universitäten von Sidi-Bel-Abbes und Algier angeboten.

- Anzahl Masterstudierende 2015/2016: ca. 69 M1+ 62 M2 = **131**
- Master Didaktik der Literatur und Landeskunde DaF (Didactique de la civilisation et de la littérature d'expression en langue allemande DCLA)
  - Seit 2015 etabliert
  - Initiiert vom Herrn Dr. Abdesslam Bereksi Reguig
  - Anzahl Masterstudierende 2015/2016: ca. **67**

Die Abteilung verfügt über eine eigene Bibliothek, die über eine bescheidene Auswahl an Büchern verfügt. Unter anderen sind vor allem Lehr- und Arbeitsbücher DaF Lagune und Berliner Platz, bilinguale DaF-Grammatik und –Wortschatzbücher Französisch/Deutsch sowie einige Fachbücher zur Didaktik, Landeskunde und zu den verschiedenen sprachwissenschaftlichen Fachdisziplinen. Die Zahl der Bücher ist laut Aussage der zuständigen Bibliothekarin im Vergleich der Nachfrage zu gering<sup>14</sup>. Für Fächer wie Literatur und Landeskunde scheint der Bibliothekbefund nur für allgemeine Grundkenntnisse ausreichend (vgl. Bereksi Reguig, 2015, S. 74). Eine technische Ausstattung der kleinen Bibliothek ist inexistent. Die Bibliothekarin organisiert die Bücherleihe in einem großen Heft.

Das Projekt einer virtuellen Bibliothek für die Deutschabteilung wurde während Doktoranden-seminaren und Arbeitssitzungen schon erwähnt worden. Dies bleibt eine noch zu erfüllende Initiative in der Abteilung.

In dieser Absicht gibt es eine virtuelle Datenbank (Système national de Documations en Ligne SNDL), die vom nationalen Forschungszentrum für wissenschaftliche und technische Information CERIST für Studierende und Postgraduierte angelegt worden. Diese virtuelle Bibliothek umfasst nationale und internationale Quellen aus dem Online-Dokumentationssystem vor allem in wissenschaftlichen Fachgebieten:

---

<sup>14</sup> Diesbezüglich wurde ein kleines Interview mit der Bibliothekarin der Deutschabteilung der Universität Oran 2 am 10.12.2015 geführt

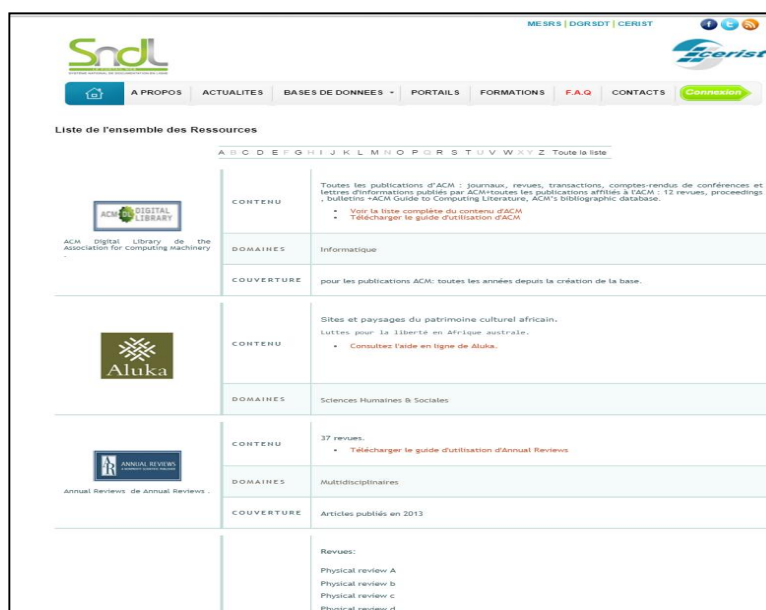


Abbildung 2: nationale virtuelle Datenbank für wissenschaftliche Dokumentation<sup>15</sup>

Den Zugriff auf dieser nationalen wissenschaftlichen Datenbank soll jedoch schriftlich bei der zuständigen Stelle im neuen Universitätscampus Belkaid beantragt werden.

Tagungen nationaler und internationaler Charakter werden zu verschiedenen Themenbereichen des DaF-Studiums regelmäßig von der Deutschabteilung der Universität Oran organisiert.

Dabei wird die Lernplattform Moodle als Informationsquelle genutzt:

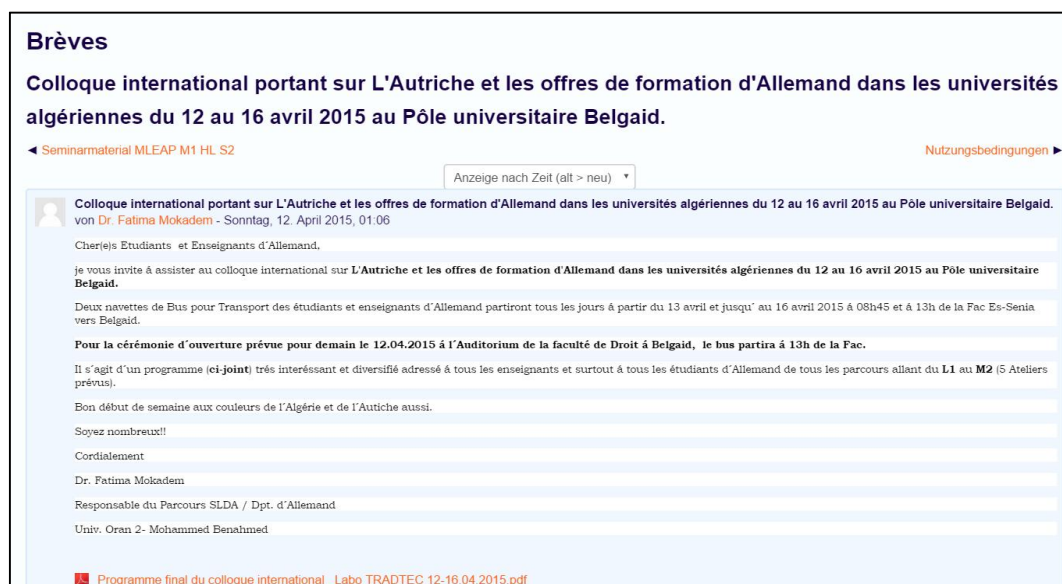


Abbildung 3: Ankündigungen zur internationalen Tagung zu „Österreich und die Deutsch- Studiengänge in Algerien“<sup>16</sup>

<sup>15</sup> <https://www.sndl.cerist.dz/index.php?p=3> Letzter Zugriff am 08.08.2015

<sup>16</sup> <http://moodledeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=142>





**Abbildung 4: Mooddeutsch-Ankündigung zum internationalen Workshop TRADTEC / GANAA<sup>17</sup>**

Die Projekte, die in der Abteilung durchgeführt werden, sind vor allem Projekte, die von den verschiedenen Sprach-Forschungsstellen, die an der Universität Oran 2 ansässig sind, initiiert werden. Zu der Sprachfakultät der Universität Oran 2 gehören drei Sprachforschungsstellen:

- Forschungsstelle für Deutsch als Fremdsprache, Methodologie und Übersetzung (Laboratoire de Traduction et Methodologie) der Universität Oran 2 „TRADTEC“<sup>18</sup>
- Forschungsstelle für Deutsch als Fremdsprache und DaF-Lehrwerke (Laboratoire de recherche ouvrage du supérieur) „LAROS“<sup>19</sup>
- Forschungsstelle für angewandte Sprachen, Wissenschaften und Technologien (Laboratoire de recherche LMD des langues Etrangères Appliquées, Sciences Technologie et Développement) „LEASTD“<sup>20</sup>

Die Forschungsprogramme der Forschungsstellen steuern u.a. auf folgende Punkte hin:

- Die Ziele der Hochschulbildung nach den aktuellen Anforderungen
- Implementierung neuer Lehr-Methoden und –Mittel zur Stärkung der Motivation und guter Assimilation bei den Studierenden
- Nationale und internationale Projekte zur Förderung der Fremdsprachenbildung in Algerien und weitere fremdsprachliche berufliche Perspektive ausforschen.

<sup>17</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=99>

<sup>18</sup> [http://www.univ-oran.dz/vice\\_rectorats/vrpg/labos/tradtec/](http://www.univ-oran.dz/vice_rectorats/vrpg/labos/tradtec/)

<sup>19</sup> [http://www.univ-oran1.dz/vice\\_rectorats/vrpg/labos/gestion\\_labo/rechepage.php?varcloses2=Rien&varcloses=Langues+anglo-saxonnes&varcloses3=Tous&editreche=&Submit=Rechercher](http://www.univ-oran1.dz/vice_rectorats/vrpg/labos/gestion_labo/rechepage.php?varcloses2=Rien&varcloses=Langues+anglo-saxonnes&varcloses3=Tous&editreche=&Submit=Rechercher)

<sup>20</sup> <http://www.lmd-leastd.com/>

- In Übereinstimmung mit den Zielen des LMD-Systems, die Herstellung Unterrichtsmaterialien, nützlicher Lexika für spezifische fachfremdsprachliche Angelegenheiten.
- Die Erforschung der Umsetzung neuer Technologie-basierte und –integrativen Konzepte in den LMD-Sprachebildungscurricula
- Entwicklung von Lernmaterialien, Programme und Datenbanken für bestehende universitäre Sprachbildungsangebote

Diese wissenschaftlichen Stellen bieten auch Forschungsstellen für Doktoranden, die ihr Promotionsvorhaben für einen fremdsprachlichen Forschungszweck schreiben.

Zu dem wurden im universitären Jahr 2015-2016 für das DaF-Studium 9 weitere Promotionsstudienplätze für neue Doktoranden angeboten, die ihr Forschungsvorhaben 3 Forschungsreichen der Germanistik gehören (vgl. Anhang 7)

- Geschichte der Sprachwissenschaften (3 neue Forschungsstellen)
- DaF-Didaktik (3 neue Forschungsstellen)
- germanistische Studien (3 neue Forschungsstellen)

Die algerische DaF-Ausbildung bildet vor allem zukünftige Lehrkraft aus, da es immer noch einen großen Bedarf besteht, sie repräsentiert für viele Abiturienten, die sich für dieses Studium entscheiden, aber auch andere mögliche Zukunftsperspektiven. Denn mit dem wirtschaftlichen Aufschwung Deutschlands und die Präsenz Firmen deutschsprachiger Länder in Algerien<sup>21</sup> steigen die Arbeitschancen für Deutsch-Studierende.

---

<sup>21</sup> Mehrere Partnerschaftsprojekte wurden in verschiedenen Sektoren am 14.01.2016 im Rahmen des algerisch-deutschen Business Forum unterzeichnet (vgl. Mebtoul, 2016)

## Assistant(e) administratif(ve) - Offres d'emploi



Catégorie : Bureautique & Secretariat  
Employeur : Lohmann & Rauscher Algerie  
Poste : Assistant(e) administratif(ve)  
Filiale d'un laboratoire Allemand nouvellement installée en Algérie, spécialisé dans le dispositif médical, recherche pour ses besoins un(e) assistant(e) administratif(ve).  
Vous serez en charge de :  
- Gestion accueil physique et téléphonique  
- Gérer la ré ...

Ouled chebel

13-Fev-2016

clemenza9129

Détails >>

Abbildung 5: Stellenangebot deutscher Firma auf dem Portal Ouedkniss<sup>22</sup>

Für die kulturelle Vertretung der deutschen Sprache gibt es seitens Deutschland und Österreich einige Förderinstituten, die verschiedene Initiativen für eine Partnerschaft und kontinuierliche Arbeit mit den algerischen Bildungsinstitutionen bedienen (deutsche Botschaft, DAAD, Goethe-Institut und algerische-österreichische Gesellschaft). Sie finanzieren verschiedene Förderprogramme für hiesige Deutschstudierende, -Lehrenden und -forschende. Von der algerischen Seite fehlt es zurzeit an kooperativen Initiativen und gegenseitige Unterstützung. Im universitären Jahr 2015-2016 gab es demzufolge in keiner der deutschen Abteilungen Algeriens ein DAAD-Lektorat, was die Bewerbungen für Förderprojekte erschwert hat. Die vertretende DAAD-Stelle ist die für die Maghreb-Länder zuständige Stelle, die ihren Sitz in Tunesien hat. Die Kommunikation und Organisation verliefen vorwiegend auf der Lernplattform „MOODDEUTSCH“:

The screenshot shows a forum post titled "DAAD Hochschulsummerkurs-Stipendium (HSK): Hinweise für algerische Studenten". The post is dated 12. November 2015, 13:08. It includes the DAAD logo and text in German and French. The German text reads: "Liebe Studentinnen und Studenten, der DAAD hat zurzeit keine Präsenz in Algerien. Daher informiert das DAAD Informationszentrum Tunesien algerische Studierende, Wissenschaftler und Projektpartner zu 'Studieren und Forschen in Deutschland'. Die Webseite des DAAD Blavo Tunis (www.daad.tn) enthält viele Programmausschreibungen und aktuelle Berichte, die auch für Algerien gelten. Bei Fragen können Sie uns gerne per Mail (info@daad.tn) oder per Telefon (+216 71 240 833) kontaktieren. Aktuell ist die Programmausschreibung Hochschulsummerkurs-Stipendium (HSK). Die Bewerbungsfrist ist 30.11.2015. Hinweise zum Bewerbungsverfahren finden Sie in einem PDF-Dokument unter: <https://www.daad.de/menue/veranstaltungen/2015/hsk.html>. Die Vorauswahl wird vom DAAD Blavo Tunis durchgeführt. Dabei werden die tunesischen und algerischen Studenten voneinander unabhängig voneinander ausgewählt und die Länderquoten beibehalten! Zum Sprachniveau: Für die Bewerbung benötigen Sie einen Sprachzertifikat, der über Ihr aktuelles Sprachniveau Auskunft gibt. Bitte entnehmen Sie die Informationen dazu unter: <https://www.daad.de/menue/veranstaltungen/2015/hsk.html>. Viele Grüße aus Tunis, Fatma Aymel, Mitarbeiterin DAAD Blavo Tunis". The French text reads: "Re: DAAD Hochschulsummerkurs-Stipendium (HSK): Hinweise für algerische Studenten von Fatma Aymel - Donnerstag, 12. November 2015, 13:08. Bonjour! Merci de votre message. Je vous informe que le DAAD Blavo Tunis organise actuellement le concours de sélection pour le stage de recherche en Allemagne. Les inscriptions sont closes le 30.11.2015. Les informations sur le processus de sélection se trouvent sur le site: <https://www.daad.de/menue/veranstaltungen/2015/hsk.html>. Les étudiants algériens et tunisiens sont sélectionnés indépendamment l'un de l'autre et les quotas par pays sont maintenus! Niveau de langue: Pour la candidature, vous devez avoir un certificat de langue qui indique votre niveau de langue actuel. Veuillez consulter les informations à cet égard sur: <https://www.daad.de/menue/veranstaltungen/2015/hsk.html>. Bien cordialement, Fatma Aymel, employée DAAD Blavo Tunis".

Abbildung 6: Ankündigung von DAAD Hochschulsummerkurs-Stipendium auf Mooddeutsch<sup>23</sup>

<sup>22</sup> Ouedkniss: algerisches Anzeigeportal, 2016

<sup>23</sup> www.mooddeutsch.com (Zugriff vom 12.11.2015)

Ein weiteres Beispiel für Förderung deutscher Sprache durch partnerschaftliche Institutionen ist die Eröffnung des Dialogpunkts Deutsch am 14. November 2005 in Oran, wo ein vielfältiges Bücher- und Medienangebot zu Deutschland und der deutschen Sprache angeboten wird (vgl. Dialogpunkt Deutsch Oran, 2015).

### 1.2.3 Herausforderungen

Doch mit diesem attraktiven Angebot und mit der steigenden Zahl der jährlich Neustudierenden, ist der universitäre DaF-Unterricht in Algerien vor einer schwierigen Aufgabe konfrontiert: eine qualitative Ausbildung für algerische DaF-Studierende, die an diese Sprache einen Zugang zu anderen Horizonten im späteren Berufsleben sehen (Seddiki, Der DaF-Studiengang an algerischen Universitäten und der Arbeitsmarkt, 2012). Problematisch scheinen die geringe Zahl der Lehrenden und eine fachdidaktisch einheitliche Ausbildung bei allen Deutschabteilungen zu sein. Laut der Studentenerbefragungen (siehe Abschnitt 5.2.4.2.) gibt es in keinem der Fächer ein einheitliches Programm, woran sie sich halten müssen und wenige Fachlehrbücher, die sie bei ihrem Studium begleiten.

Im hiesigen Studienangebot stehen zwar die angebotenen Fächer für die DaF-Ausbildung sowie ein grober Überblick über die erforderlichen Lernziele, über den Inhalt jedes Faches entscheidet allein der Lehrende. Problematisch ist es vor allem für neue Lehrende und für Doktoranden, da die Lehre als Bestandteil ihres Promotionsstudiums gilt. Außerdem kommt es immer wieder zu Streiks und zu Studentenprotesten, die meistens gegen verwaltungstechnische Gründe aber auch gegen die uneinheitlichen Bewertungskriterien der Lehrenden erhoben werden. Diese haben wiederum Konsequenzen auf den guten Verlauf des Studiums. Eine bekannte algerische Zeitung (El Watan) berichtete am 27.01.2016 über den Studentenstreik an der Deutschabteilung der Universität Oran 2, der wegen den miserablen Umständen der Klassenzimmer der alten Gebäude, den fehlenden Räumen aber auch aus verwaltungsmäßigen Gründen ausgelöst wurde (vgl. Benchikh, 2016). Doch diese Situation ist, zumindest was den Räumen betrifft, nur vorübergehend, da neue Gebäude im neuen Campus Belgaid für das nächste universitäre Jahr (2016-2017) vorgesehen werden.

„Die Sprachabteilungen sind die Weisenkinder der algerischen Universität“ kündigte immer Prof. Seddiki an. Als Studentin hatte ich es oft gehört, aber erst verstanden, wo ich als Lehrerin involviert wurde. Die technische Ausstattung der Sprachabteilungen bleibt in der Regel sehr anspruchslos. Tafel und Kreide bzw. weiße Tafel und Stift bleiben die einzigen Mittel, die zur Verfügung stehen. Beamer für eine bessere Veranschaulichung bleiben noch ein Luxus, über

das nur einige hochgraduierte Dozenten verfügen oder zu besonderen Anlässen bei der Verwaltung zu bestellen sind. So bleibt eine technische zeitgemäße Gestaltung des DaF-Unterrichts für medienintegrative Konzepte noch eine zu erfüllende Aufgabe, die vom Ministerium angekündigt worden ist (Dazu vgl. Abschnitt 2.5.2). Laut der geführten Befragung an allen Deutschabteilungen an den Universitäten Algeriens, gaben die Lehrenden an, dass Sie über zu wenige technische Mittel verfügen, um einen zeitgemäßen Unterricht zu führen.

Die Deutschabteilung der Universität Oran verfügt über einen PC-Raum (ca. 30 PC-Arbeitsplätze), der nach einem Stundenplan, eine einstündige Verfügung für jede Gruppe aus den verschiedenen Jahrgängen erlaubt. Nach einem Jahr wurde der Raum wegen Mangel des Personals geschlossen.

Auch im Dialogpunkt Deutsch des Goethe Instituts ist technisch minimal ausgestattet. 4 Computer-Arbeitsplätze, 1 Fernseher und Videorekorder und 1 CD-Player stehen für Studierende zur Verfügung.

Im soziokulturellen Konzept stellt die Lernkultur im universitären Bereich in Algerien eine andere Herausforderung dar: Das autonome Lernen, das als eine Bedingung für eine aufbauende universitäre Ausbildung gilt. Für algerische Studierende bleibt es meistens eine befremdete Arbeitsweise (vgl. Lehrerinterview Abschnitt 5.2.2). Nicht selten stehen Lehrkräfte vor Jugendlichen, die sich relativ schlecht konzentrieren können und wenig Motivation für den Unterrichtsstoff zeigen, da sie nicht mitfolgen können. Gewöhnt sind sie an behavioristische Lehrmethoden aus der gymnasialen Zeit. Der Übergang von instruktiven zur konstruktivistischen lernerorientierten Lehrmethoden steht als weitere Hürde für die Entfaltung des Deutschunterrichts in Algerien. Die derzeitige Bildungsministerin Frau Dr. Nouria Benghabrit hat dies als ihr Kamp während ihrer Amtszeit erklärt. Neue Bildungsreformen traten in allen Grundschul- bis zur Gymnasialstufen an, wo die sogenannte „Approche par compétences“ an Bedeutung gewinnt, eine konstruktivistische Lehrmethode, wo der Lehrer nur eine begleitende orientierende Rolle im Lernprozess der Schüler spielt (dazu vgl. Abschnitt 2.1.3)

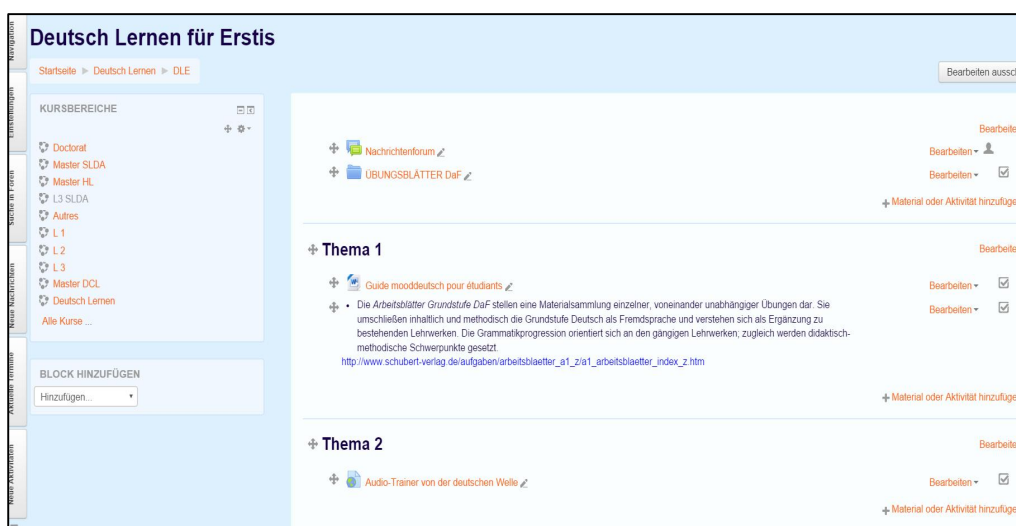
Viele der Kollegen der Deutschabteilungen versuchen die Studierende, dazu zu bewegen, mehr Autonomie zu gewinnen, indem Sie Projektarbeiten und Hausarbeiten geben. Aus eigener Erfahrung und aus Berichten vieler Lehrenden, wie Prof. Hami während der Gruppendiskussion in Algier besorgt und Prof. Lachachi während des Interviews (Abschnitt 5.2.1) ausdrückten, liefern die Studierende meistens eine qualitätsniedrige Eigenarbeit und begnügen sich, aus dem Internet kopierten Informationen zusammenzubasteln und abzugeben.

Ein maßgebliches Problem für den algerischen DaF-Unterricht sind die großen heterogenen Gruppen, die trotz hartnäckiger Versuche der interaktiven Gestaltung des Unterrichts von vielen Lehrenden immer noch ein Problem mit großen Folgen stellt.

Die Sprech- und Schreibkompetenz, die zu den Hauptzielen des DaF-Studiums gehören, werden aus verschiedenen Gründen nicht erlangt. Einerseits kommen Studierende wegen der hohen Zahl<sup>24</sup> der Gruppen selten zum Wort, andererseits wird die Bewertung schriftlicher Arbeiten von Hunderten von Studierenden keine leichte Aufgabe für Lehrenden. Besonders wenn die meisten Studierende aus Frust und wenig Sprachkompetenz lieber aus dem Netz oder von anderen Studierenden abschreiben.

Es ist fraglos, dass die Deutschabteilungen der algerischen Universitäten wegen der hohen Zahl der jährlich neuimmatrikulierten Studierenden vor einer neuen Herausforderung stehen, um die Qualität in der DaF-Ausbildung nach internationalen Rahmen gerecht zu halten.

Es ist noch anzumerken, dass um ein DaF-Studienplatz an den algerischen Universitäten zu bekommen, der Nachweis deutscher Kenntnisse nicht vorausgesetzt ist. So stellt das erste DaF-Studienjahr für Lehrenden wegen der Heterogenität der Gruppe eine schwierige Aufgabe. Als Lösung für diesen Nachholbedarf, werden den betroffenen Neustudierenden mit zusätzlichen DaF-Kursen unterstützt, die von Masterstudierenden oder Doktoranden durchgeführt werden. Die angebotene Lernplattform „Mooddeutsch“ (vgl. Kapitel 4) spielte dabei auch eine wichtige Rolle, zur Verbreitung der Information und Organisation der Kurse bzw. der Kursinhalte:



**Abbildung 7: Anfängerkurs DaF (cours d'initiation) auf Mooddeutsch<sup>25</sup>**

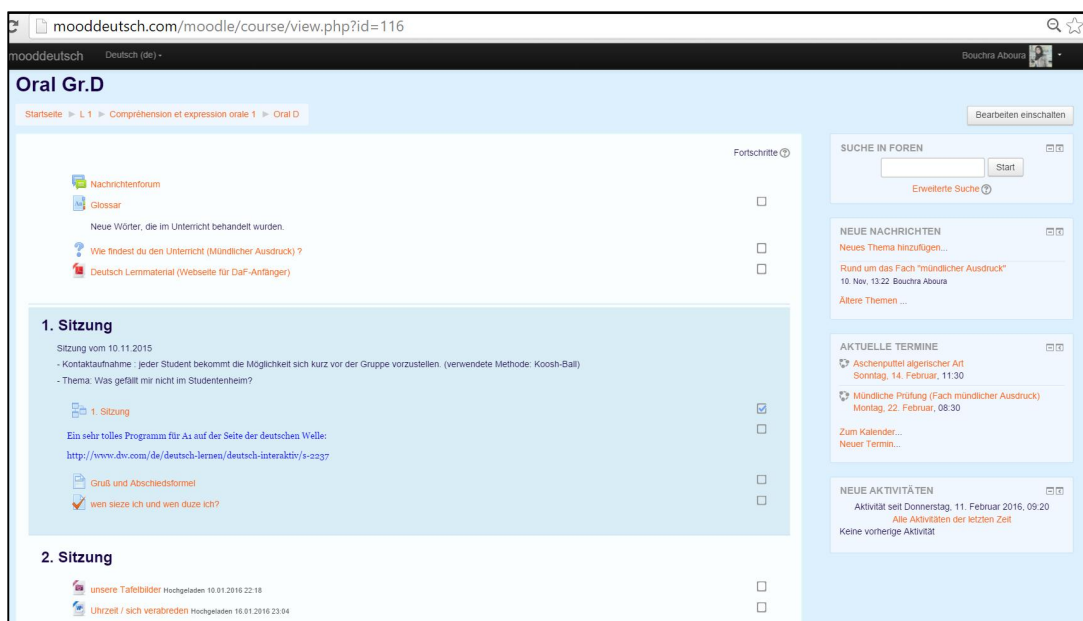
<sup>24</sup> Die durchschnittliche Zahl der Studierenden in einer Gruppe ist 48 (vgl. Abschnitt 5.2.4.1.2)..

<sup>25</sup> Quelle : <http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=120> letzter Zugriff am 12.12.2015

Außerdem wurde den Zugang zum virtuell begleitenden Kurs « mündlicher Ausdruck“, das ich Studierenden des ersten Studienjahres an der Deutschabteilung der Universität Oran unterrichte<sup>26</sup>, auf der Lernplattform Mooddeutsch für alle Interessierte zugänglich freigeschaltet (zu Nutzerrechten siehe Tabelle 9). Auch einen Gastzugang wurde virtuell gewährleistet, da sich manchmal Gasthörer, trotz Anfrage, wegen Platzmangel bei mir in der Klasse nicht teilnehmen können. Bei einer Diskussion entstand der Vorschlag an einem Kollegen, der das gleiche Fach an der Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel-Abbes unterrichtet, diesen Zugang für seine Studierende auch empfehlen, damit sie von dem Online bereitgestellten Inhalt auch profitieren können.

Sinn dieser Zusammenarbeit ist es auch von einer informellen Situation eine formelle abzuziehen: Viele dieser Studierenden suchen sich im Web nach Unterstützung. Sie besuchen Internet-Seiten mit Lektionen und Übungen zu allen Sprachniveaus, versuchen Kontakte mit Muttersprachlern zu knüpfen (siehe Befragung 5.2.1.2).

Im virtuellen Kurs „mündlicher Ausdruck“ haben die L1- Deutsch-Studierende die Möglichkeiten Kursinhalte zu sehen bzw. herunterzuladen, Testfragen zu beantworten und sich mit anderen Studierenden auszutauschen:



**Abbildung 8: Fach "mündlicher Ausdruck" L1. Gr. D auf der Lernplattform Mooddeutsch<sup>27</sup>**

<sup>26</sup> Der Kurs „mündlicher Ausdruck“ findet zwar face-to-face statt, auf der Lernplattform befinden sich aber Unterrichtsmaterialien und zusätzliche Übungen und Lernmodule, die die Präsenzstunde begleiten.

<sup>27</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=116> Letzter Zugriff am 12.02.2016

Auch die Betreuung der Masterkandidaten stellt eine Hürde für das DaF-Studium dar. Lehrenden sehen sich mit großen Zahlen Masterkandidaten konfrontiert. Laut dem Interview stehen durchschnittlich 7 Masterkandidaten pro Lehrenden für die Betreuung. Das ist „eine aufwändige Arbeit, die meisten Studierende erscheinen erst vor dem Abgabe-Termin“, so Prof. Lachachi, der seit 1981 an der Deutschabteilung der Universität Oran als Lehrperson tätig ist. Er bewertet die Tendenz der steigenden Studierenden im DaF-Studium als positiv aber dafür bleibt eine Umstrukturierung eine erforderliche Sache (vgl. Interview 5.2.2).

Eine weitere Herausforderung für das DaF-Studium in Algerien ist die Evaluation und Bewertung der Studentarbeiten, die mit der steigenden Zahl der Studierenden immer schwieriger wird. Dies wird im nächsten Punkt genauer dargestellt.

Zunächst werden Schwachstellen der traditionellen Lehre aufgelistet und mit der hiesigen Situation verglichen (u. a. angelehnt an Handke, Schäfer, & al.(2012) ; an Brünner (2009) und ausgehend von einer Literaturanalyse Fachbeiträge hiesiger DaF-Autoren und –Lehrenden).

#### **1.2.4 Schwachstellen traditioneller Sprachlehre in Algerien**

Klassischer Unterricht ist für Fremdsprachler eine unersetzbare Einheit im Lernprozess, wo gewisse Kenntnisse aber auch Reize, die für den gesamten Fremdsprachen-Lernprozess von großer Bedeutung sind. Mit der traditionellen Lehre sind allerdings auch viele Nachteile verbunden.

##### **Die Transparenz der Lehre und der zu vermittelnde Inhalt**

Die Transparenz der Lehre ist eine große Schwachstelle an der universitären Ausbildung, die wichtig für eine didaktische und inhaltliche Qualitätssicherung ist (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 78f.). Zwar gibt es in den universitären Bildungsangeboten feste curriculare Richtlinien, die Flexibilität dabei ist allerdings groß. Üblich ist es, dass die Entscheidung über den Lehrinhalt in dem traditionellen Hochschulunterricht eine alleinige Angelegenheit der Lehrenden. Dies wird oft als *das Lehrstuhlprinzip* bezeichnet (ebd.).

Im universitären DaF-Studium Algeriens ist der Fall nicht anders, zwar gibt es feste Lernziele bei den Curricula, den Lerninhalt aber bestimmt der Lehrenden alleine.

Als Beispiel dafür, ein Fach aus Masterstudiengang Sprachwissenschaften und Didaktik DaF (SLDA)<sup>28</sup>:

---

Didactique générale (1. Semestre Master SLDA)

Objectifs de l'enseignement :

- Formation à l'enseignement de l'allemand langue étrangère (DaF)

---

<sup>28</sup> (Studienangebote Germanistik-Abteilung Universität Oran 2, 2014)



- Formation à la recherche en linguistique appliquée à la didactique du DaF
- Formation aux TICE appliquées à la didactique du DaF et à l'ingénierie de la formation en langues
- Développement et approfondissement des savoirs et des compétences en recherche et en didactique des langues dans une perspective d'interdisciplinarité ;
- Acquisition d'une spécialisation dans l'enseignement de l'allemand langue étrangère (DaF), dans des cadres autres que scolaires : formation continue, formation aux adultes, formation de publics

Contenu de la matière :

Cette matière offre un aperçu approfondi dans le domaine de la didactique de l'allemand langue étrangère DaF. Les principaux axes suivants sont jugés importants :

Exploitation des possibilités des Technologies de l'Information et de la Communication

Proposition des outils théoriques d'analyse des situations didactiques et des outils pratiques permettant d'intervenir dans des contextes professionnels liés à la didactique des langues (enseignement et formation, constitution d'un fonds pédagogique, encadrement d'une équipe pédagogique, activités de conseil pour les entreprises assurant des formations didactiques pour leur personnel), et notamment de l'allemand langue étrangère DaF.

Transmission de connaissances didactiques aux futurs enseignants d'Allemand et aux futurs responsables de dispositifs de formation didactique, mais aussi à des personnels actuellement en activité au sein du secteur de l'Éducation Nationale (enseignants de de l'allemand langue étrangère DaF ou autres, inspecteurs, formateurs de formateurs).

La spécificité de cette matière réside dans sa triple orientation :

- Intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC),
- Analyse des textes de spécialité et prise en compte de cette analyse au sein du dispositif de formation,
- Application de la pédagogie du projet dans le cadre de l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère

Es handelt sich um das Fach « allgemeine Didaktik », das vor allem dem Ziel anstrebt, Studierende die Methoden und Mittel, die im heutigen DaF-Unterricht Einsatz finden, zu übermitteln.

Dementsprechend bestimmen das Fach folgende Schwerpunkte:

- Theoretische Grundlagen des Lehrens,
- angewandte Sprachwissenschaften die für DaF-Unterricht relevant sind,
- IKT-Anwendungen im DaF-Bereich und den Sprachausbildungen,
- interdisziplinäre didaktische Kompetenz im Bereich DaF,
- Forschungsmethoden des DaF-Unterrichts

Das Fach gilt u. a. als Basisausbildung für zukünftige Deutsch-Lehrenden.

Bei diesem Grundmodul des Masterstudiengangs SLDA, das aus einer Vorlesung (1h30) und einem dazu gehörigen Seminar (1h30) besteht, und das mit 5 Crédits (LMD-System) und Koeffizient 4 abgerechnet wird, gibt es bezüglich der Gestaltung des Unterrichtsinhalts keine weitere Anhaltspunkte . Hier wird keine genaue Beschreibung des Lehrinhalts, welche Theorien bzw. Methoden der DaF-Didaktik unterrichtet werden müssen. Die Integrierung der neuen Web-Technologien in der DaF-Lehre wird als einen Schwerpunkt dieses Modul beschrieben,

doch man weiß, dass es ein Meer von Konzepten und Lehrstrategien ist (Allein diese Arbeit ist ein Tropfen davon).

Dies lässt Lehrenden bei der Gestaltung des Unterrichts freie Wahl. Lehrenden sollen aber den Lernstoff auf den Anforderungen des Curriculums und der aktuellsten fachdisziplinären Wissensbefunden basieren. Ob dies von jedem so gemacht wird, bleibt ungewiss.

Für Lehrenden mit großer Erfahrung im Fachbereich ist es weniger problematisch, was nicht der Fall der Neu-Involvierten, die ihre Tätigkeit als Lehrperson erst anfangen und auf sich gestellt sind. Unvorteilhaft ist dabei der Mangel der Fachlehrbücher in den Abteilungen.

Andererseits scheint eine genaue Formulierung des Kursinhalts nicht vorteilhaft für die Anbieter des Studiengangs, da der für mehrere Jahre akkreditiert wird. Eine gründliche Formulierung würde keine Flexibilität erlauben und die Anpassung des Lerninhalts nach den aktuellsten Forschungsergebnissen unmöglich machen (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 79).

Wie ein Gleichgewicht in diesem Sinne erhalten werden kann, ist nur mit gutem Wille und Bereitschaft mit anderen Lehrenden kollaborativ zu arbeiten möglich.

Laut der Befragung der Lehrenden Deutschabteilungen der Universitäten Alger 2, Oran 2, Sidi Bel Abbés und Tiaret, werden Lehrbücher nur in den ersten Stufen des DaF-Studiums verwendet (Lagune, Berliner Platz und andere DaF-Lehrbücher). Bei literarischen Fächern werden bei Lehrenden selten Lehrbücher eingesetzt (vgl. Hospitationsbericht Anhang 4). Bei einigen gibt es Romane zu kopieren, wie z.B. bei Frau Dr. Baghouel, eine Literatur-Dozentin in der Deutschabteilung der Universität Alger 2. Für eine Literuranalyse bleibt nur der Lehrenden oder eine eigenständige Suche im Netz eine Stütze.

Lehrwerke, die in den ersten Jahren benutzt werden, sind in der Regel deutsche DaF-Lehrwerke, die für die ersten Stufen des DaF-Lernens bestimmt sind. So werden an der Deutschabteilung der Universität Oran laut Befragung der Bibliothekarin vor Allem Lagune und Berliner Platz ausgeliehen. Doch diese Lehrwerke erweisen sich nicht als interkulturell-reiche Lehrwerke und für den algerischen Kontext nicht gerade ansprechend.



**Foto 1: Weihnachtsfest aus dem DaF-Arbeitsbuch Lagune 2** <sup>29</sup>

Im algerischen Kontext ist Weihnachten nur aus dem Fernsehen bekannt, da das Land islamisch geprägt ist. Anregend wäre es wenn auch die islamischen Feste in den Lehrbüchern mitberücksichtigt werden, damit sich algerische Deutsch-Lerner, sich angesprochen fühlen.

Es wurde schon versucht Lehrwerke für algerische DaF-Studierende zu erstellen. Beispiel dafür ist das Lehrwerk « Deutsche Sprachlehre Grammatik – und Wortschatzübungen », das an den Studierenden verkauft wurde. Allerdings erzielte das Buch keinen großen Erfolg, da die Studierenden quasi dazu gezwungen wurden, dies zu kaufen nach der Begründung „den Unterricht folgen zu können und zu Hause damit zu üben“. Das hat dazu geführt dass es keine Akzeptanz bei den Studierenden hatte, da die lukrativen Interessen dabei zu erkennen waren<sup>30</sup>.

Für andere sprachwissenschaftlichen Fächer gibt es bis jetzt in keiner der Deutschabteilungen Algeriens hiesige Lehrwerke. Dies stellt insbesondere für Nachwuchslehrenden eine große Herausforderung, die die Lehrinhalte selbständig organisieren müssen.

In den eigenen noch aufbewahrten Heften durchblättern? KollegInnen um Hilfe bitten? Oder in Büchern und im Netz recherchieren und eigene Unterrichtsmaterial erstellen? Die dritte Variante meine Arbeitsweise, als ich 2013 als neue Lehrerin in der DaF-Abteilung der Universität Oran involviert wurde. Es stellte für mich allerdings einen enormen Aufwand bei der Recherche, der Organisation und der Vorbereitung. Dabei hätte ich gern mehr Informationen über das Fach gehabt und mit anderen Lehrenden gemeinsam gearbeitet. Sofort am Anfang, konnte ich leider feststellen, dass die Kommunikation und die Zusammenarbeit zwischen KollegInnen

<sup>29</sup> Eigene Aufnahme

<sup>30</sup> Aus meiner eigenen Erfahrung als Studentin an der Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel-Abbes

nicht zu den größten Stärken der Abteilung gehörten. Obwohl einige meiner ehemaligen Dozenten mir eine große Unterstützung waren, kam ich mit anderen KollegInnen meines Alters selten zu einer Zusammenarbeit.

Auch andere Faktoren sind für eine kollaborative Arbeitsweise in der Abteilung nicht fördernd. Beispiel dafür das Fehlen Räumlichkeiten, wo sich Lehrenden austauschen können.

Während der Gruppendiskussion, die ich mit den Master-Studierenden der Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel-Abbes am 25.02.2016 führen dürfte, war der Mangel der Lehr- und Lernbücher mehrfach von den Studierenden erwähnt. Dies bewerteten sogar viele der Studierenden als einer der Gründe ihrer Misserfolge in ihrem Studium (vgl. Befragung 5.2.3, 5.2.4.2).

### **Die Autonomie des Lernens**

Für Rösler (2004, S. 38) bedeutet die Autonomie der Lernens eine Entscheidung über die selbstbestimmte Wahl von Lernort und Lernzeit, aber auch über die eigenen Lernwege und die verwendeten Lernhilfen und vor allen Dingen vorab eine Entscheidung über die eigenen Lernziele.

Das ist auch im konstruktivistischen Sinne, dass der Lerner sich Wissen autonomisch aneignet, und dass der Lehrer dabei nur eine betreuende Rolle spielt (vgl. Abschnitt 2.1.1.3).

Akademischer Fremdsprachenunterricht zeichnet sich in der Regel durch einen hohen Anspruch an selbstständiger Arbeit der Lerner aus (vgl. Kirchhoff, 2008, S. 45).

Im Lehrangebot des Masterstudienganges SLDA<sup>31</sup> z.B. ist das selbstständiges Lernen eine Anforderung bei allen Fächern. Dies wird ausdrücklich im Studienangebot in Stunden gezählt. Doch für eine Autonomie fehlt oft die Zeit wegen voller Stundenpläne, die den Studierenden wenig Zeit lassen, für jedes Fach eine ordentliche selbstständige Arbeit zu leisten. Außerdem wird das selbstständige Lernen trainiert und nicht selbstverständlich erworben. An dieser Stelle unterstreicht Kerres (2013: S. 26), dass fehlende Betreuung (Fremdsteuerung) nicht unbedingt zum Aufbau selbstgesteuerter Lernweise führt.

- **Betonung sprachlicher Korrektheit auf Kosten des Inhalts**

Laut eigener Erfahrung und der Beobachtung bei der Gruppendiskussion, die ich im Rahmen dieser Arbeit mit Studierendengruppen verschiedener Deutschabteilungen führen dürfte, zögern viele Studierende sich an einer Diskussion zu beteiligen, die auf Deutsch geführt wurde. Auch im Unterricht ist es der Fall. Diese Zögerung ist wegen ihrer eignen sprachlichen Selbsteinschätzung. Viele bewerten ihre sprachlichen Kenntnisse als nicht befriedigend und verhalten

---

<sup>31</sup> Vgl. (Studienangebote Germanistik-Abteilung Universität Oran 2, 2014)

sich meistens wie passive Teilnehmer im Unterricht. Diese Hemmung sollte überwunden werden. Es ist fraglos, dass es Nichts bringt und nicht produktiv ist, wenn Studierende sich in der erstrebten Fremdsprache nicht äußern und keine Fehler machen. Auch die Evaluation beim DaF-Studium sollte nicht nur von der Sprachkompetenz des Studierenden abhängen. Zur Beurteilung sollen auch fachliche, interkulturelle und soziokulturelle Qualifikationen von Relevanz sein (vgl. Seddiki, 2013, S. 159).

- **Erfolgsdruck durch Notengebung**

Prof. Seddiki (2011) listete in seinem Plädoyer zu einer transparenteren und besseren Evaluation im algerischen DaF-Studium eine Reihe von Gründen auf, die die Notengebung beeinträchtigen könnte:

- Prüfungsangst
- Zeitdruck
- Große Studentenzahl und damit großer Korrektur-Aufwand
- Keine feste Bewertungskriterien
- Häufig wenig transparente Kriterien bei der Notengebung

Dazu ist das Notensystem zu einer Falle für die DaF-Studierende geworden. Zu den erstrebten Zielen der LMD-Reform gehört die kontinuierliche Bewertung im gesamten Semester. Fakt ist aber, dass wer sich für ein DaF-Studium in Algerien entscheidet, wird sich schnell bewusst, dass die Leistungsmessung sich meistens an den Test- und Prüfungsnoten beschränkt, und dass manche Dozierende die Note 14/20<sup>32</sup> nicht überschreiten (vgl. Seddiki, Beurteilen und Bewerten im DaF-Studiengang. 2013, S. 162). Die Anwesenheit an den Präsenzunterrichten ist bei der Benotung der Beteiligung bei vielen Dozierenden entscheidend, ob dies im Sinne einer richtigen Evaluierung des Lernprozesses ist, ist fraglich. Eine passive Beteiligung am Unterricht ist genau so wenig effizient für den Lernprozess als eine Abwesenheit mit Nachholung.

Im universitären Fremdsprachenbereich Deutschlands sind bereits Lösungen für einige Probleme der großen Zahlen der Studierende in den Lehrveranstaltungen erforscht worden. Projekte hybrider Art (Online- und Präsenzform) im Institut für Anglistik/Amerikanistik der Philipps Universität Marburg haben z.B. eine Reduktion des Korrekturaufwandes der Prüfungen 17 linguistischer Lehrveranstaltungen um 224 Arbeitstage erzielt. Dadurch konnte mehr Freiraum

---

<sup>32</sup> Das algerische Notensystem ist durch eine Skala von 0 bis 20 bestimmt, wobei die Note 20 die Prozentzahl 100% und 10 die Prozentzahl 50% (den Durchschnitt) entsprechen.

geschaffen werden, das für Durchführung Forschungs- und Entwicklungsprojekte genutzt werden konnte (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 203f.)

Prof. Handke<sup>33</sup>, Mitleiter dieser Projekte bewertet webintegrative E-Assessment – Konzepte (vgl. Abschnitt 2.4.1.1) als sehr praktisch, flächendeckend und effizient für eine Entlastung der Präsenzlehre. Vorausgesetzt dafür seien ein adäquater Einsatz dieser Konzepte und die Beibehaltung der Qualität der Lehre (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S82ff.).

- **Probleme der Wortschatzvermittlung im DaF-Unterricht** (vgl. Dahias, 2008)

Laut Praxisbeispielen erörterte Dahias in ihrem Beitrag (ebd.) die mit der Wortschatzarbeit verbundenen Probleme seitens Lehrenden und Lernenden. Davon zu benennen sind z.B. die lexikalischen Defizite bei den Lehrenden und Lernenden, die Dynamik der Wortschatz, die nicht anhand Regeln vermittelbar ist aber auch subjektive Faktoren, wie die Vermittlungsmethode und die Innovation dabei.

- **Geringe Sprechzeit der Lerner**

Wie ich während meiner Hospitation beobachten konnte und auch aus eigener Erfahrung als Lehrperson kann ich zustimmen, dass die Studierenden, trotz Methodenvielfalt, während der Präsenzunterrichtszeit selten zur Sprache kommen. Dies hängt jedoch vom Lehrenden ab, und wie er die Sprechzeit aufteilt. Doch bei der knappen Unterrichtszeit (1h30) und der hohen Studierendenzahl (ca. 50 bis 65 Studierende pro Gruppe) ist es fast unmöglich jeden Studierend zum Wort kommen zu lassen. Besonders für den Fremdsprachenunterricht ist es eine große Schwachstelle, da die Studierende wenige Möglichkeiten haben sich spontan zu äußern und ihre sprachliche Produktion damit wenig trainieren.

- **Künstliche und unspontane Sprechhandlungen**

In ihrem Beitrag zur Entwicklung der Sprechkompetenz bei algerischen Deutschstudierenden bewertete Frau Prof. Beghdadi (2008) den handlungsorientierten Sprachgebrauch in der Zielsprache Deutsch bei den algerischen Studierenden als mangelhaft. Sie verband damit die ungünstigen hiesigen Rahmenbedingungen wie z.B. die Lernmethoden und –mitteln, die nicht vielfältig sind. Dies liegt auch daran, so Prof. Beghdadi, an den wenigen Übungsmöglichkeiten und Sprechanlässen im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht, um die neu erlernte Sprache im Ausdruck zu bringen. Die neuen Medien können als Katalysator und als eine Lösung zur

---

<sup>33</sup> Prof. Dr. Jürgen Handke lehrt am Institut für englische Sprachwissenschaften der Universität Marburg und ist ein Experte im Bereich E-Learning in der universitären Sprachausbildung

Förderung Sprechkompetenz bei den algerischen Deutsch-Studierenden in Betracht gezogen (vgl. Beghdadi, Allgemeine Überlegungen zur Entwicklung Sprechkompetenz, 2015).

### 1.2.5 Aussicht

Deutsch zehrt zudem noch von den politischen und wirtschaftlichen Beziehungen zwischen Deutschland und Algerien. Spätesten seit dem Staatsbesuch der Kanzlerin Angela Merkel in Algier am 17.07.2008, mit dem Ziel, die Zusammenarbeit zwischen Algerien und Deutschland zu fördern<sup>34</sup>, gewann die deutsche Sprache ein größere Dimension im Bildungsangebot. Die Zahl der Neuimmatrikulierten Studierenden im Jahr 2015 um 10,7% gestiegen im Vergleich zum Jahr 2010 (siehe Abbildung 1). Seitdem gibt steigt die Zahl der Neustudierenden jährlich zu.

Allein an der Deutschabteilung der Universität Oran 2 waren im universitären Jahr 2010-2011 insgesamt 370 Neustudierende für das DaF-Studium aufgenommen. Sie wurden auf 7 Gruppen verteilt. Die Vergrößerung und die Umstrukturierung von Deutschabteilungen an den Universitäten des Landes bezeugen die staatliche Gewissheit über das zunehmende Interesse an das germanistische Studium.

Die Universität Oran als Beispiel ist seit 2014 in zwei Universitätspols geteilt: Universität Ahmed Ben Bella Oran 1 und Universität Ahmed Ben Ahmed Oran 2. Dem DaF-Studium gehört seitdem eine eigene Abteilung in der Fakultät für Fremdsprachen der Universität Oran 2 (vgl. (Les Facultés de l'université Ahmed Ben Ahmed. Oran 2, 2015), für die neue Universitätsgebäude für das universitäre Jahr 2016-2017 in Belgaid /Oran eingerichtet werden.<sup>35</sup>

Weitere Hochschulreformen sind für das DaF-Studium noch vorgesehen. Zurzeit (März 2016) sind Arbeitssitzungen zwischen Deutschabteilungsleitern und hochschulverantwortlichen im Laufe, um über die Möglichkeit zu diskutieren, einen einheitlichen Mastergang für die kommenden Jahre zu bestimmen. Der Zusammenschluss aller Mastergänge entschlüpft aus dem Grund, viele Probleme des Master-Studiums überzustehen.

Was das Arbeiten mit den neuen Techniken und Technologien im DaF-Studium anbelangt, wird in der Zukunft noch viel versprechender aussehen. Mindestens die Hälfte der Lehrenden der Deutsch Abteilungen sind unter 35 (siehe Abschnitt 5.2.4.1.1). Die Nutzung medialer und webintegrativer Lernszenarien wird anscheinend in der DaF-Lehre steigen, da die jüngeren

---

<sup>34</sup> (<http://www.dw.com/de/merkel-wirbt-in-algerien-f%C3%BCr-engere-wirtschaftsbeziehungen/a-3491044-1>, letzter Zugriff am 02.11.2015)

<sup>35</sup> In der Universität Oran 1 gehörte das DaF-Studium neben Englisch und Russisch der angelsächsischen Abteilung der Fakultät für Literatur, Fremdsprachen und Kunst

Generationen in Algerien mit dem Internet mehr gewohnt sind als die älteren, wie vorgeführte Studien in dem nächsten Abschnitt auslegen .

In den Beiträgen hiesigen Professoren, die die Veränderungen des DaF-Studiums in Algerien seit den 80er. miterleben und bewerten, schätzen die Zukunft dieses Studiums als versprechend aber noch investitionsbedürftig (vgl. Hamida, 2009; Seddiki, 2012)

### 1.3 Neue Lern-Tendenzen: Vernetzte Generation

Spätestens während des arabischen Frühlings, hat man erkannt, wie die neuen Medien, Internet, und soziale Netzwerke im Leben der Jugendlichen in der arabischen Welt verankert sind. Soziale Netzwerke haben sich als gesellschaftliches und politisches Instrument etabliert.

Es ist fraglos, dass in der Zeit wo, viele Menschen sich in den sozialen Medien lieber ihre Meinung teilen als in der realen Leben, wo soziale Kontakte zu virtuellen Kontakten werden, und wo immer mehr auch mit den realen Kontakten im Netz lieber kommuniziert, Internet eine neue Dimension im unserem Leben eingenommen hat.

Der Wandel der Informations- und Wissensgesellschaft macht vor dem Bildungswesen nicht Halt: Kommunizieren, Lehren, Lernen verändern sich durch digitale Medien fortwährend (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 8).

Frag mal „Hadj Google“ (Onkel Google) heißt es in der Jugendsprache in Algerien, wenn jemand nicht in der Lage ist eine Information zu etwas zu liefern. Der Alltägliche Umgang mit dem Internet ist bei den Jugendlichen mittlerweile sehr verbreitet, besonders nach der starken Verbreitung Internet-fähiger Mobilgeräte im algerischen Markt. Eine Google-Suche ist bei vielen eine Normalität geworden. Die Nutzung des Internets steigt in Algerien seit dessen Aufbereitung im Jahr 2000 exponentiell zu, wie es in dem folgenden Graphen geschildert ist:

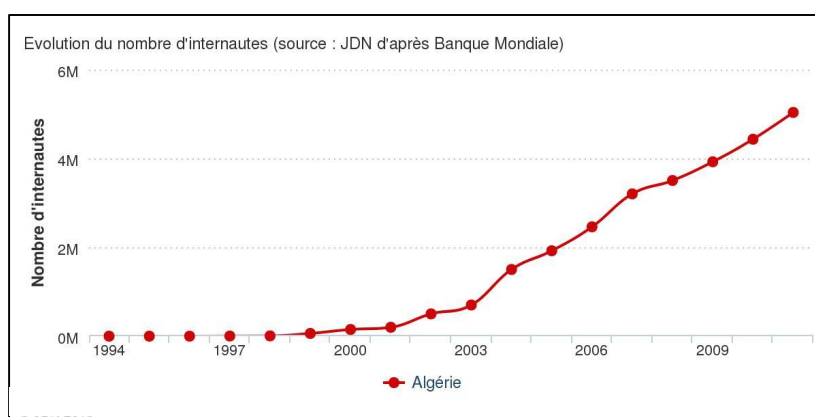


Abbildung 9: Evolution der Internetnutzung in Algerien<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Quelle: <http://www.journaldunet.com/web-tech/chiffres-internet/algerie/pays-dza> letzter Zugriff am 12.02.2014

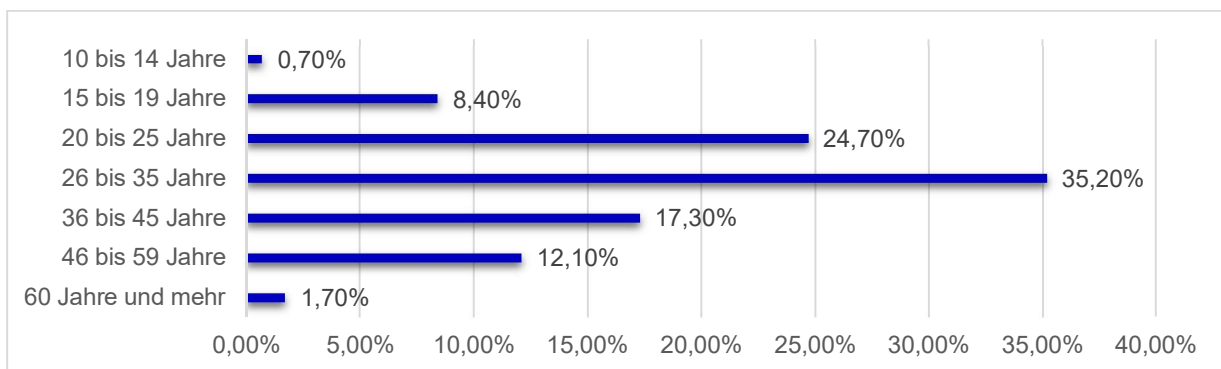


Schaut man sich jedoch die Zahlen der Internetnutzung an, wie es in der Abbildung 9 erkennbar ist, wird deutlich, dass die vermutete massenhafte Verbreitung, die Dr. A. Bensaada<sup>37</sup> (2013) in seiner Publikation zu dem Einsatz neuer Technologien im algerischen Bildungsbereich, noch gar nicht stattgefunden hat.

Dies versuchte das algerische Ministerium für Kommunikation und Technologie durch Projekte zu fördern. Das Projekt „OUSRATIC“ zur Ausstattung sechs Millionen Haushalte Algerien bis 2010 mit Computern, gewahr einen Bankkredit zu jeder algerischen Familie, die einen Computer braucht. (WORLD Information Society Report, 2006)

Eine Profilierung-Studie<sup>38</sup> 13.600 algerischer Internet-Nutzer wurde über elektronische Fragebogen während sechs Wochen vom 1. August bis zum 15. September 2012 durchgeführt. Folgende Ergebnisse sind daraus abzulesen:

Die nächste Abbildung stellt das Profil (Alter) der Internetnutzer in Algerien dar:



**Abbildung 10: Alter der Internetnutzer in Algerien<sup>39</sup>**

Die größte Zahl der Internetnutzer befindet sich im Jugendalter: Fast 60% der Nutzer sind zwischen 20 und 35 Jahre alt.

Die gleiche Studie fand heraus, 63,4% der Nutzer sind in einer oder haben eine universitäre(n) Ausbildung und 18,2% sind Gymnasiasten.

<sup>37</sup> Dr. Ahmed Bensaada ist ein kanadischer Autor mit algerischem Ursprung. Er ist Designer von mehreren Bildungsprojekten und Bildungs-Webseiten. Seine Karriere wurde durch zahlreiche Auszeichnungen, darunter den Preis des kanadischen Premierministers für Exzellenz in der Lehre (2006), den Preis "CHAPO" des 2008 AQUOPS (Quebec Vereinigung der Benutzer Computer in Education) und den Preis "Raymond Gervais '2010 für hervorragenden Beitrag für die Pädagogik durch PAQC (Verein zur Vermittlung von Wissenschaft und Technologie in Quebec).

<sup>38</sup> (Studie zur Internetnutzung in Algerien, 2012)

<sup>39</sup> Quelle: (<http://www.journaldunet.com/web-tech/chiffres-internet/algerie/pays-dza> letzter Zugriff am 12.02.2015)

Eine weitere Auswertung der Datenerhebungen der Studie stellte fest, dass die Web-Werkzeuge, wie Mailing, Suchmaschinen, Presse-Webseiten und Soziale Netzwerke die höchste Verwendung bei den algerischen Online-Nutzern hat.

Technologien und Technik sind bei den Jugendlichen sehr beliebt. Nicht umsonst heißt die jetzige Generation die Y-Generation (auch Net-Generation benannt): Smartphone-Abhängig, die ganze Zeit erreichbar und vernetzt, expressiv und mobil (vgl. Mangelsdorf, 2014, S. 28ff.).

Heutzutage trägt man tausende Bücher mit sich, und kann jederzeit und überall darin nachschlagen, wo immer man möchte: Das Notebook aufklappen, das Tablett oder das Smartphone starten reicht um in eine gigantische endlose virtuelle Bibliothek einzutreten, und dies auf einem Klick.

Das Bildungssystem, immer auf dem neusten Stand strebend, legte viel daran, die Anforderung der Informationsgesellschaft gerecht zu sein. Denn mit der rasanten Informationsaustausch, die durch Suchmaschinen, soziale Netzwerke und Wikis erst ermöglicht wurde, erwartete die Gesellschaft umso mehr von dem Bildungssystem als umgekehrt. Medienkompetenz, Teamarbeit und Innovation ist heute eine Voraussetzung um in den Arbeitsmarkt einzusteigen. Den Pädagogen und Didaktikern steht die große Herausforderung, neu Lernkonzepte und –theorien zu entwickeln um das Bildungssystem zu entfalten und vor allem zu modernisieren denn ein Wandel der Gesellschaft impliziert Wandel der Lern- und Lehrkulturen.

Die Generation-Y hat dafür gesorgt, dass die Bildung auf ihre Bedürfnisse eingeht. Soziale Netzwerke sind das andere Milieu für die Jugendlichen. Sie haben die ersten Impulse gegeben, Netzwerke für die Kommunikation und die Alltagsgestaltung zu nutzen. Und so müsste sich der Bildungsbereich einpassen (vgl. Reucher, 2014).

Seitdem das Internet in Algerien eine große Verbreitung am Anfang des 21. Jahrhunderts gekannt hat, gab es viele Versuche und Ansätze, neue Medien oder Netzsysteme im Alltag der Studierenden und sogar von Schülern zu integrieren. Zum Nationalbildungsprogramm Algeriens gehört die Medienerziehung in allen Fächern: Das Fach Informatik, in dem die Schüler den Umgang mit dem PC lernen, gehört zu den Fächern, die schon in der Mittelschule wenn nicht früher unterrichtet werden. Referate werden durchs recherchieren im Internet angefertigt, Präsentationen werden mit einem Beamer in der Klasse durchgeführt. Medien gehören damit schon in den mittleren Stufen wenn nicht in den ersten Stufen (Fernsehen, Radio) zum Alltag der

Schüler. Um sich für die Abschlussprüfung der 5. Klasse<sup>40</sup>, des BEM<sup>41</sup> oder des Abiturs anzumelden, müssen sich Schüler bei der zuständigen offiziellen Seite des Prüfungsausschlusses des Bildungsministeriums anmelden (<http://www.onec-dz.org/>). Außerdem gibt es für die Vorbereitung des Abiturs eine Fülle von Seiten, die verschiedene Prüfungsfragen und Übungen zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen zur Verfügung stehen (<http://algerie-bac.com/> oder <http://edudz.net/> ...etc.). Die Abitur-Ergebnisse werden erst online auf der offiziellen Seite des staatlichen Amtes für Aufnahme- und Abschlussprüfungen des Bildungsministeriums (ONEC) bekanntgegeben dann in den Gymnasien. Im Rahmen des vom Ministerium der Hochschulbildung und-Forschung Algeriens MESRS seit dem Jahr 2000 initiierten medienfördernden Nationalprogramms zur Einbindung der Informatik in der Grundbildung. Dies wird eine gute Basis für eine Vielzahl von Weiterbildungs- und Spezialisierungsmöglichkeiten der neuer Generation als gute Ausrüstung sein. (vgl. Aboura, 2014: S. 61 f.)

Web 2.0 Tools gehören schon mittlerweile im universitären Alltag. Immer mehr Internet-basierte Kommunikationsmöglichkeiten für den Informations- und Wissensaustausch über Emails und soziale Netzwerke finden Anwendung.

Staatliche Fördermaßnahmen für E-Learning an den Universitäten, wie im 8. Amtsblatt (vgl. Abschnitt 2.5.2.) angeführt werden, verfolgen dem Ziel zeitgemäße adäquate Lernszenarien, die die Lehr- Lernsituationen und –kultur entsprechen, anzubieten.

Hierzu müssten die zuständigen Fachinformatiker entweder über zusätzlich fachdidaktische Kompetenzen verfügen oder mit Fachdidaktikern zusammenarbeiten, damit das Ganze als reine Technik oder Serviceleistung wahrgenommen wird:

*„Permanente Innovation, Kreativität, Anpassung des Systems an neue technische Entwicklungen und die ständige Aktualisierung und Weiterentwicklung der Inhalte eines digitalen Lernarrangements werden durch die Bündelung aller dazu benötigten Kompetenzen innerhalb eines Projektteams erheblich erleichtert.“* (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 6f.)

Geld und Technik sind nicht die einzigen Voraussetzungen für die Verbreitung und Verankerung didaktisch-sinnvoller web-gestützter Lernszenarien.

Zumindest wo das autonome Lernen und Recherchieren im Internet schon in der universitären Bildung gefordert sind, bildet das Internet schon eine weit und breite virtuelle Lernumgebung im universitären Alltag und sogar auch im allgemeinen Bildungsalltag. Effektiver wäre es diese

---

<sup>40</sup> Abschlussprüfung der 5. Klasse ist die letzte Prüfung in der Schule, die zur Aufnahme in der Mittelschule notwendig ist.

<sup>41</sup> BEM (Brevet de l'enseignement moyen) ist die Abschlussprüfung der Mittelschule

schon existierende Lernform nach aktuellem technischem und didaktischem Standard zu entwickeln und umzusetzen. Virtuelle Lernumgebungen, vertreten von Lernplattformen, zielen darauf ab, umfassend möglichst viele Online-Tools, die einen didaktischen Mehrwert haben, unter einem Dach zu bringen. Dies wird in weiteren Abschnitten dieser Arbeit diskutiert.

An dieser Stelle scheint es wichtig die Fragen zu stellen: Wie wird diese Vernetzung der heutigen Generation in den universitären Ausbildungen richtig genutzt? Wie wichtig sind die neuen Medien und Technologien für die Hochschulbildung? Wie sieht es in der DaF-Lehre aus? Und inwiefern lassen sich die Mehrwertpotentiale neuer Konzepte als Förderung des Lernprozesses auszeichnen?

All diese Fragestellungen sind Impulse vieler wissenschaftlicher Arbeiten, die sich für das Phänomen der Vernetzung jüngerer Generation interessieren (vgl. Allam (2013), Ider (2011) und Sadjji (2014)). Diese Arbeit ist eine kleine Attribution dazu.

### **Zusammenfassung:**

Ein breites Spektrum an universitären fremdsprachlichen Angeboten wird auf der nationalen Ebene von verschiedenen Hochschulen erfasst. Zwar ist das DaF-Studium mittlerweile nur an 4 Universitäten zu finden, doch die steigende Zahl der jährlich neuimmatrikulierten Studierenden ist eine zu berücksichtigende Entwicklung. Die neuen Zielsetzungen des universitären DaF-Studiums in Algerien, das nach internationalen Referenzrahmen etabliert ist, stellen auch Herausforderungen dar. Die Erarbeitung neuer Curricula, die kooperativ und kollaborativ in die Praxis gesetzt werden, Zeitgemäß adäquate Lernumgebungen, die die Vernetzung der neuen Generation zum Nutzen macht, das Fördern selbstständiger Arbeitsweise, die vielen Studierenden fremd bleibt sind einige Aspekte und der Ausgleich der Heterogenität bei den Gruppen die für den hiesigen DaF-Unterricht noch zu bewältigend.

Anliegen der DaF-Didaktik ist es u.a. die Lerngruppe und deren Bedarfe zu erfassen. Durch das Internet hat sich ein Merkmal für die heutige Generation entwickelt. Noch nie waren Menschen von einem Medium hingerissen wie vom Internet. Vorige Studien haben gezeigt, dass die Internetnutzung in Algerien sich exponentiell entwickelt. Neue Tendenzen bei den Lernkulturen haben sich angesichts dieser Vernetzung entwickelt. Ein weiterer Punkt, der dem heutigen DaF-Unterricht von großer Wichtigkeit ist, zieht eine versprechende qualitative Ausbildung für mehr Berufsperspektiven in Erwähnung.

Moderne Lehr/Lernkonzepte liegen daran Wert, dass sich die Lernumgebungen durch das Internet weiter ausweiten und an Mobilität gewinnen. Zusätzliche Lernaktivitäten können außerhalb des Unterrichts entstehen, und für die Lerner je nach Bedarf als Begleitung und Bereicherung angeboten werden.

## 2 Aspekte des medienintegrativen Lernens

Die folgenden Fragen stehen im Fokus dieses Kapitels:

Welche Rolle spielen die neuen Technologien bei der Wissensvermittlung in dem DaF-Unterricht? Wie können sie leistungs- und motivationssteigernd eingesetzt werden und welche Vorteile bzw. Nachteile werden damit verbunden? Wie stehen die Lerntheorien dazu?

Kerres (2013, S. 169) widerspricht die unvorstellbare Annahme, dass es visuelle, auditive oder haptische Lerntypen gibt. Bestimmte Darstellungsvarianten werden, seiner Meinung nach, *situativ* bevorzugt, d.h. Lerner favorisieren je nach Situation eine auditive oder visuelle Präsentation des Lerninhaltes.

Der Einsatz von Medien in der Bildung erzielt vor allem Vorteile, da diese die multimodale Wahrnehmung begünstigt (vgl. ebd.). Doch wie sieht es bei den algerischen Deutsch-Studierenden aus? Welche Darstellungsvarianten des Lerninhaltes bevorzugen sie im Unterricht? Macht es ein Unterschied, den Unterricht schlicht mit Text zu gestalten, oder ist die Visualisierung durch multimediale Präsentationen beim Lernprozess anspruchsvoller?

Laut der durchgeführten Gruppendiskussionen an den Deutschabteilungen der Universitäten Algier 2, Oran 2, Tiaret und Sidi-Bel-Abbes, bevorzugen Studierende eine PPT-Präsentation als Textmaterial, Sie Finden Bilder und Videos sehr hilfreich bei der Visualisierung und Aneignung des Lerninhaltes.

Besonders bei dem Fremdspracheunterricht scheint die Nutzung multimedialer Darstellungsvarianten sinnvoll, da dadurch mehr Sinnesorgane angesprochen sind und somit eine kognitive Verarbeitung der Informationen (neue Wortschatz oder grammatische Regel z.B.) unterstützt wird. Darauf wird in den nächsten Punkten gründlicher eingegangen.

Zunächst werden die Lerntheorien erläutert, und die Positionierung des Einsatzes der neuen Medien in den Bildungskontexten auf der Lerntheorienebene, gefolgt von einer Begriffsdifferenzierung zum Begriff „neue Medien“.

### 2.1 Aus lerntheoretischer Perspektive

Für jede Disziplin herrschen Theorien, die als Fundament für jede Konzeption und Entfaltung gelten, so auch für die Erziehungswissenschaften und deren Zweige. Die klassischen Lerntheorien gelten als ein Ausgangspunkt jedes Vorhabens und jeder didaktischen Konzeption und Innovation.

Kerres ist der Auffassung, dass „*Wer nicht genau weiß, wie der Mensch lernt, der ist auch nicht imstande, dafür geeignete Unterrichtsprozesse zu planen und zu gestalten, der kann*

*auch nicht lerngerecht lehren.*“ zitiert nach Döring /Ritter-Mamczek, 2001: S. 55)

Lerntheorien sind Konzepte, die als Ziel haben, das Lernen psychologisch darzulegen. Um dies zu ermöglichen, müsste man den komplexen Vorgang des Lernens konzeptualisieren. Da die Didaktik die Erkenntnisse der Psychologie und besonders der Lernpsychologie schon immer im Betracht gezogen hat, spielen beifolgend die Lerntheorien bei der Erforschung eines Lernkonzepts eine bedeutsame Rolle.

Besonders bei den Medien und jetzt den neuen Technologien stellte man sich die Frage, wie effizient man diese im Unterricht anwenden kann. Lernen durch Medien oder in einer vernetzten Umgebungen ist heutzutage eine durchaus verfügbare Möglichkeit für Lernende.

Ziel ist es hierbei, aus einer didaktischen Perspektive diese möglichst zweckmäßig und sinnvoll zu nützen.

Im Folgenden werden drei wesentliche Lernparadigmen behandelt, die bei den Pädagogen und Didaktikern stark polarisiert sind: der Behaviorismus, der Kognitivismus und der Konstruktivismus. Diese gelten sowohl zu den bestehenden didaktischen Konzepten der traditionellen Lehre als auch für moderne und neue Konzeptionen, wie z.B. *virtuelle Umgebungen*<sup>42</sup> als Bezugsansätze.

### **2.1.1 Behavioristischer Ansatz**

Die behavioristische Theorie vertritt ein Lehrmodell, das die Wissensvermittlung als eine einseitige Sender-Empfänger-Beziehung einordnet (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 44). Dabei ist die Rollenverteilung eindeutig definiert, Lehrenden sind Wissensvermittler und im Rahmen vorgegebener Curricula auch die einzigen Entscheider über die Lernziele (vgl. ebd.).

Lerner sind als passive Wesen definiert. Wie der Lernprozess abläuft ist hier irrelevant. Wichtig dabei ist der Lehrer durch einen geeigneten Reiz den Lernenden dazu bringen, sich ein bestimmtes Verhalten anzueignen. Denn das Lernen in dieser Theorie wird als *eine Sonderform des Verhaltens* und als *Trainingsvorgang* verstanden (vg (Reinmann, 2013).

“ *Alles basiert auf einem Reiz-Stimulus Prozess, das Lernen als konditionierter Reflex oder die die Steuerung des Verhaltens geschieht durch Adaptation an die Außenwelt.*“ (Baumgartner & Payr, 1999, S. 247)

Ebenfalls sei in diesem Lehrmodell ein angemessenes Feedback auf die Reaktion des Lernenden, um die gewünschte Verhaltensweise zu verstärken, von großer Bedeutung (vgl. Kuhlmann

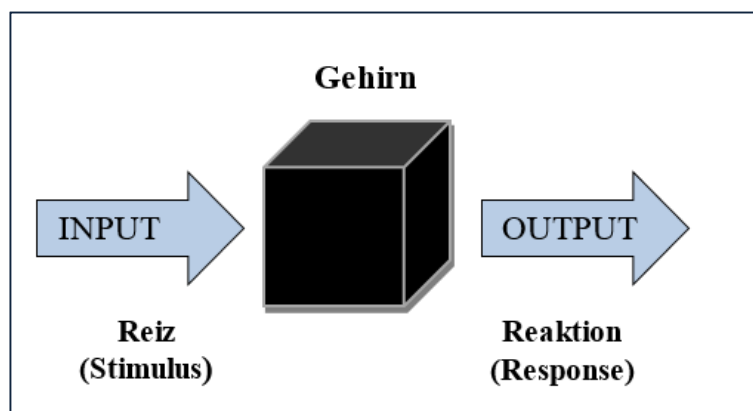
---

<sup>42</sup> Virtuelle Umgebung wird hier im Sinne des Lernens mit Internet verwendet

& Sauter, 2008, S. 44). Eine positive Rückmeldung der Lehrenden steigert die Motivation der Lernenden. Eine negative Rückmeldung dagegen kann dazu dienen, dass Lernende seine Fehler erkennt und korrigiert.

Lehr- und Lernprozesse werden vor allem durch Frontalunterricht, Tafelbilder, Folienvorträge und wiederholte gleichartige Übungen gekennzeichnet (ebd.).

Eine andere Bezeichnung für diese Lehrtheorie ist „das Black-Box Modell“, da die Innerpsychische Vorgänge, wie Erkennen, Denken, Wahrnehmen, Erinnern etc. ausgeklammert wurden, und die erst später bei der kognitiven Wende in Vordergrund gezogen wurden (Arnold, Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre aus lerntheoretischer Sicht, 2005).



**Abbildung 11: Behavioristisches Lernschema – Black Box Modell<sup>43</sup>**

Der passive Charakter der Lernenden trägt hier nicht die Bedeutung, dass sie sich an den Lernaktivitäten nicht beteiligen. In behavioristisch gestalteten Lernumgebungen zwar sichtbar aktiv, allerdings sind diese Aktivitäten für Lehrenden nur im Hinblick auf die Lernergebnisse (den Output) von Interesse (Specht, Ebner, & Löcker, 2013).

Die ersten Einsätze des Computers als Bildungsmedium waren nach diesem Modell orientiert (vgl. Kerres, 2001, S. 55). Softwareprogramms dienten dazu, nach einer gewissen Einführungsperiode, die Vermittlung von Grundlagenwissen zu einem routinierten Handlungsablauf zu entwickeln (vgl. Brünner, 2009, S. 48). Auf der Sprachebene kommen solche Programme beispielsweise bei dem Auswendiglernen von Redemitteln (wie z.B. Satzmusterübungen für den Unterrichtsdiskurs oder die Präsentation) und zur Automatisierung von Sprachstrukturen zum guten Einsatz.

<sup>43</sup> Quelle: Baumgartner, P./Payr, [1999], S. 102

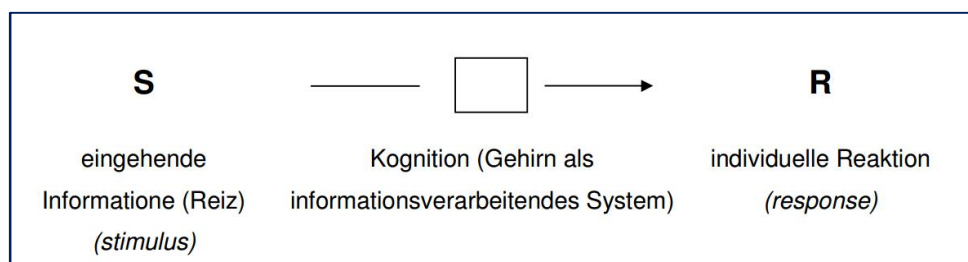


Nach heutigem Forschungsstand ist diese Lehr-Form nicht ausreichend um das Lernen zu erklären. Lediglich findet sie zur Vermittlung von Automatisierungsvorgängen bei Fertigkeiten und dem Einüben von festen Sprachroutinen durch häufige Wiederholung und Lehrerrückmeldungen noch Verwendung (Martiy, o. A. ).

### 2.1.2 Kognitiver Ansatz

Kognitivistische Ansätze entsprossen in den 80er Jahren, wo man zum Schluss gekommen war, das Lernen nicht als einen simplen Reiz-Reaktion-Prozess sondern als komplexeren Computerähnlichen Verarbeitungsprozess zu erfassen (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 45). Lernen gleicht hier der Informationsaufnahme, -verarbeitung und -speicherung mit dem Ziel Probleme zu lösen (vgl. Kerres, 2001, S. 66; Reinmann, 2013). Dies hängt von der Art der Informationsaufbereitung und -darbietung einerseits und von den kognitiven Lernaktivitäten des Lernende andererseits ab (vgl. Kerres, 2001, S. 66).

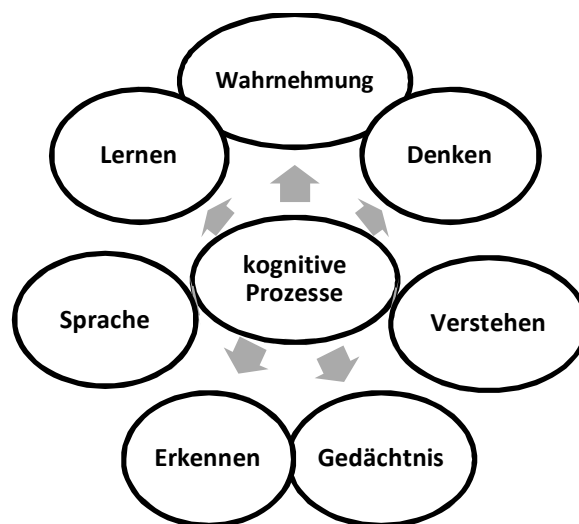
Im Gegensatz zum Behaviorismus sprechen kognitivistische Ansätze den Lernenden mehr Aktivitäten beim Lernen zu, denn die Wahrnehmung erfolgt nicht in einem passiven Prozess, sondern wird vom Organismus auch gesteuert (vgl. Brünner, 2009, S. 48f.).



**Abbildung 12: Lernen als Informationsverarbeitungsprozess<sup>44</sup>**

Hier wird der Black Box, der das Gehirn im Behaviorismus repräsentiert, an Transparenz gewinnen. Das Gehirn ist nicht mehr passiv beäugt, sondern besitzt die angeborenen Fähigkeiten Informationen zu verarbeiten und zu speichern.

<sup>44</sup> Quelle: (Brünner, 2009, S. 49)



**Abbildung 13: Überblick über verschiedene kognitive Prozesse<sup>45</sup>**

Tutorielle Programme und vorherige Darbietung des Unterrichtsstoffes via Internet, ermöglicht dem Lernenden neue Lerninhalte und Informationen leichter in bestehenden Wissens- und Denkstruktur einzuordnen und zu kategorisieren (vgl. Arnold, 2005, S. 7). Bei kognitivistisch orientierten Programmen kommen mehr Graphiken in Verwendung, die den Aufbau kognitiver Strukturen erleichtern (vgl. ebd.). Rückmeldung sind hier nicht in Form richtig oder falsch, sondern eher Hinweise und Verweise auf die Fehler (vgl. ebd.).

Im Blended Learning-Arrangements zeigen die neuen Web-Technologien ihre Effizienz als interaktive Lernumgebung für problemorientierte Aufgaben in kollaborativen Aktivitäten (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 45f.) aber auch durch die Möglichkeiten Lerninhalte in verschiedenen Darstellungsformen zu bieten und dem Lernenden die Erweiterung seines Wissensstrukturen zu erleichtern (vgl. Hörbarth, 2013, S. 18).

### **2.1.3 Konstruktivistischer Ansatz**

Die konstruktivistischen Ansätze werden zunehmend als Alternative zu den kognitivistischen Ansätzen bei den didaktischen Konzeptionen (vgl. Kerres, 2001, S. 76).

*„Der Konstruktivismus verbindet interdisziplinäre Erkenntnisse aus der Neurobiologie, Linguistik, Informatik und Psychologie. Analog zum Kognitivismus betont der Konstruktivismus die internen Verstehensprozesse. Hingegen lehnen Konstruktivistinnen das objektivistische Grundverständnis der Kognitivistinnen ab und stellen die aktive, subjektive Interpretation und Konstruktion von Ideen und Konzepten in den Fokus ihrer Anstrengungen.“* (Mittelstädt, 2005: S. 13, angelehnt an Duffy, T/ Jonassen, D.(1992))

<sup>45</sup> In Anlehnung an (Edelmann, 2000, S. 114f.)

Der Konstruktivismus ist auch wie der Kognitivismus problemorientiert, allerdings spielen außer den internen Lernprozessen des Lernenden auch andere individuelle subjektiv-fundierte Faktoren wie Emotion und die eigene Vorerfahrungen. Der Konstruktivismus baut auf der logischen Auffassung, dass die Wissensaneignung bei Lerner-Gruppen unterschiedlich ist. Dies spielt im Fremdsprachenunterricht eine bedeutende Rolle, da das Sprachwissen immer heterogen ist (vgl. Decke-Cornill & Küster, 2014, S. 33).

Jeder Mensch konstruiert sein Wissen auf dem Hintergrund seiner Vorerfahrungen. Lernen ist nach der konstruktivistischen Auffassung ein aktiver, selbstgesteuerter, emotionaler, konstruktiver und sozialer Prozess, wobei jeder Mensch als ein selbstständiges Individuum betrachtet wird (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 46f.)

Bei den konstruktivistischen Ansätzen ist das Lernen einen Konstruktionsprozess aufgrund von Handlungen und Erfahrungen (vgl. Arnold, 2005, S. 6). Lehrenden bekommen in konstruktivistisch basierten Angeboten keine steuernde und kontrollierende Rolle, sondern vielmehr eine beratende und unterstützende Funktion (vgl. a.a.O., S. 47).

Hier heißt es lernen durch entdecken, Lernen wird nicht automatisch durch Input erfolgen sondern vielmehr durch entdecken und die Lösung selber enträtseln. Der Lehrende weckt die Interessen der Lernenden mit adäquaten innovativen Unterrichtsmethoden- und -formen.

Bei der letzten Lerntheorie, dem Konstruktivismus wird der Lernprozess nicht nur von Lehrenden gesteuert, sondern bedarf eine gewisse Autonomie des Lernenden und eine begleitende Unterstützung des Lehrers. Dies entspricht zum größten Teil, ohne auf die Erkenntnisse anderer Theorien zu verzichten, der Vorstellung dieser Arbeit.

Der Unterricht kann in Form einer Darbietung mit gemeinsamer Erarbeitung (Lehrenden und Lernende) im Sinne von *Laisser-faire-Führungsstils* durchgeführt werden. Lernende werden durch die wenige Vorgaben sowie die Unterstützung von der Seite des Lehrenden motiviert und aktiv im Unterricht beteiligt und ihre Selbständigkeit entwickeln (vgl. Schönberger, 2011, S. 19). Das Kommunikationsverhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden ist bidirektional und ausgewogen (Reinmann, 2013).

In dem Fremdsprachenunterricht spielen Ansätze dieser Theorie eine bedeutende Rolle bei der Wissenskonstruktion, da sie handlungsorientierte Sprachproduktion begünstigen. Lernen- auch Sprachlernen in Gruppen benötigt vielmehr eine reiche, vielfältige, offene und herausfordernde Lernumgebung, damit der Unterschiedlichkeit der kognitiven Strukturiertheiten, des Vorwissens und der Sinnkonstruktions- und Bedeutungsaushandlungsprozesse der Lernenden Rechnung getragen werden könne (Decke-Cornill & Küster, 2014, S. 33f.).

Zudem gibt es verschiedene Ausprägungen des Konstruktivismus: *„Radikale Konstruktivisten verstehen Lernen als autonome, konstruktive Leistung eines Individuums. In anderen konstruktivistischen Ansätzen wird Lernen hingegen oft als sozialer und kooperativer Prozess beschrieben, was zumindest in teilweisem Widerspruch zum Postulat der Individualität und Personengebundenheit steht.“* (Reinmann, 2013)

### **2.1.3.1 Sozio-konstruktivistischer Ansatz**

Wie die Bezeichnung des Ansatzes schon verrät, handelt es sich um eine kommunikative Ausprägung des Konstruktivismus.

In diesem Konzept ist die Kommunikation zur Bildung der Wirklichkeit unerlässlich, was der Sprachaneignung von großer Bedeutung ist (vgl. Martiny, o. A., S. 18). Auch die Lernplattform Moodle, die die Lernumgebung des geführten Projektes dieser Arbeit darstellt (vgl. Abschnitt 4.3.1.) wurde von der sozio-konstruktivistischen Lernphilosophie geprägt, die vereinfacht als „soziale fördernde Pädagogik“ bezeichnet werden kann. Der Moodle-Lernumgebung ist (vgl. Philosophie –Moodle, 2012). Diese kommunikationsbasierte Ausprägung des Konstruktivismus in mediengestützten Umgebungen scheint mehr zu den Anforderungen der jüngeren vernetzten Generation, deren Anforderungen nach Seufert (2007 zitiert nach Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 9f) wie folgt benannt wurden:

- Lineares Lernen wird durch Lernen in verlinkten Systemen erweitert,
- verschiedene Lernprozesse laufen parallel ab „Multitasking“,
- die Lerner wechseln häufig zwischen verschiedenen Themen und ignorieren vermeintlich Unwichtiges,
- die Bedeutung visueller Darstellungen nimmt zu,
- der laufende Austausch innerhalb eines Netzwerkes gewinnt an Bedeutung,
- induktives Lernen, d.h. Lernen vom Speziellen zum Allgemeinen mit Versuch und Irrtum und die Bereitschaft, Risiken einzugehen, nehmen zu,
- Präferenzen für Spiele, Phantasie-Welten, Wettbewerb und hohe Interaktivität mit schnellen Feedback-Mechanismen wachsen,
- Das Lernen wird immer mehr zu einem kontinuierlichen, lebenslangen Prozess, der in alltägliche Arbeits- und sogar Freizeitaktivitäten eindringt und sowohl des Einzelnen als auch die Organisation und deren Verbindungen untereinander beeinflusst,

Und durch die immer mehr „*Communities of Practice*“, persönliche Netzwerke und kollaborative Arbeitsszenarien entstehen.

Die einzelnen lerntheoretischen Ansätze beschreiben nur einzelne Facetten von Lehr- und Lernprozessen, die erst in ihrer Gesamtheit ein komplexes Problemlösungsszenario für den Einsatz in medienbasierten Lernumgebungen ergeben (Brünner, 2009, S. 51). Bei der Gestaltung hybrider Lernumgebungen können alle Prägungen der Lerntheorien neue Anregungen liefern (vgl. Hörbarth, 2013, S. 20)

Die folgende Tabelle stellt einen Überblick über Einfluss und Auswirkung von den drei Lernparadigmen (Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus) für die Bereiche Lernauffassung, die Rolle der Lehrperson, die Rolle und Aufgaben der Lerner, die daraus resultierende Kommunikationsformen zwischen Lehrenden und Lernenden und die Gestaltungsprinzipien:

	BEHAVIORISMUS	KOGNITIVISMUS	KONSTRUKTIVISMUS
<b>GEHIRN</b>	Black Box	Informationsverarbeitungssystem ähnlich einem Computer	selbstreferentielles zirkuläres System
<b>LERNEN</b>	Lernen durch Verstärkung	Lernen durch Einsicht und Erkenntnis	Lernen durch persönliches Erfahren, Erleben und Interpretieren
<b>LERNERFOLG</b>	beobachtbares Verhalten	Verarbeitung von Informationen	Konstruktion von Wissen
<b>WISSEN</b>	Faktenwissen	Prozeduren, Verfahren	soziale Praktiken
<b>GEDÄCHTNISFORMEN</b>	deklarativ	prozedural	emotional
<b>LERNER</b>	nimmt Informationen auf	verarbeitet Informationen	konstruiert Wissen
<b>LEHRER</b>	omnipotenter Wissensvermittler	Tutor, Berater	Moderator
<b>IMPLIZITES LEHRZIEL</b>	erinnern, merken, wiedererkennen	Probleme lösen, Wissen nutzen	Situationen bewältigen, reflektierend handeln
<b>ÜBERPRÜFUNG DES LEHRERFOLGS</b>	Reproduktion korrekter Antworten	Auswahl und Anwendung adäquater Methoden	Bewältigung komplexer Situationen
<b>LERNTHEORIE</b>	Instruktionsparadigma	Instruktionsparadigma Problemlösungsparadigma	Problemlösungsparadigma
<b>ARBEITSWEISE IN MEDIENBASIERTEN LERNUMGEBUNGEN</b>	kleinschrittige, regelmäßige Rückmeldung, enge Führung	Lernersteuerung, Lerninhalte und Strukturen in bestehende Wissens- und Denkstrukturen einordnen	authentische Lernumgebung, Eigentätigkeit der Lerner, umfangreiche Freiräume, sozialer Kontext

**Tabelle 2: Lehren und Lernen aus der Sicht der verschiedenen Lernparadigmen<sup>46</sup>**

<sup>46</sup> Quelle: (Brünner, 2009, S. 52)

## 2.2 Konnektivismus

Der technologischen Entwicklung entsprechend, entstand in den letzten Jahren eine pragmatische Lernkonzeption, die die veränderte Lernkultur aufgrund wachsender Vernetzung erfasste (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 47).

Nach Georg Siemens (2006, zitiert und übersetzt von Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 47f.) verändert sich das Lernen nicht nur aufgrund moderner Lerntechnologie. Hinzu kommen insbesondere folgende Ursachen (ebd.):

- Die Lerner erleben im Laufe ihres Lebens eine wachsende Zahl an verschiedenen, teilweise vollkommen unterschiedlichen Bereichen,
- die Bedeutung des informellen Lernens nimmt stark zu: gleichzeitig sinkt der Anteil des formellen Lernens,
- Lernen und arbeitsbezogene Aktivitäten sind immer öfters identisch,
- unser Denken und Handeln verändert sich, weil wir immer mehr technische Hilfsmittel nutzen,
- individuelles und organisationales Lernen (Wissensmanagement) wachsen zusammen,
- die Wissensvermittlung und -verarbeitung erfolgt immer mehr mit E-Learning<sup>47</sup>,
- es wird immer wichtiger, zu wissen, wo ich Wissen finde und wie ich es für meine Problemlösungen nutzen kann.

Laut Siemens (2006) werden deshalb die klassischen Lerntheorien (Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus) der Gesellschaft des Informationszeitalters nicht mehr ausreichend gerecht. Dies würde bedeuten, dass die individuelle Wissensaneignung die absolute einzige Lernmethode sei. Doch das Lernen erfolgt kontextgebunden und im Wechselspiel zwischen dem Individuum und seiner Umwelt (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 48).

Hier schließe ich mich dem Standpunkt von Kuhlmann & Sauter (2008), der besagt, dass der Konnektivismus keine eigenständige Lerntheorie ist, sondern eine pragmatische Lernkonzeption, welche die Bedeutung der Nutzung neuer Kommunikations- und Informationstechnologien, den Instrumenten des Web 2.0 (vgl. Abschnitt 2.3.2) aufgreift.

## 2.3 Neue Technologien im Unterricht

Die neuen Informationstechnologien spielen heute in vielen Bereichen eine entscheidende Rolle: in der Wirtschaft, in der Politik, in der Medizin und in der Wissenschaft usw. Kein

---

<sup>47</sup> Hier ist scheinbar auch die informelle Form des E-Learning gemeint, wo Informationen mittels Internet erkundet werden (dazu vergleiche Abschnitt 2.4.1.)

Bereich kann heute ohne diese Massenverbreitungsmöglichkeiten auskommen. Diese Erfindungen sind einen Bestandteil des Informationszeitalters, eines Zeitalters, wo die Kommunikation und der Informationsaustausch keine Grenzen kennen. Diese Tatsache schlägt sich mittlerweile auch im Bildungsbereich nieder.

In der Fachliteratur lässt sich in den letzten Jahren feststellen, dass die viele Forschungen und Diskussionen rund um den Einsatz der neuen Medien und mitunter der neuen Technologien in der Bildung debattieren.

Roche (2008) stellt die Hypothesen, die die Diskussionen über den Einsatz der neuen Medien in der Fremdsprachenlehre füttern, wie folgt dar:

- Medieneinsatz fördert die Motivationssteigerung bei den Lernern, da die neuen Medien für Abwechslung und Unterhaltung sorgen.
- Neue Medien sorgen für mehr Flexibilität im Unterricht
- Sie beschaffen einen leichteren, schnelleren und kostengünstigen Zugang zu den Informationen und den Informationsquellen
- Sie ermöglichen eine interkulturelle Kommunikation durch synchrone und asynchrone Kommunikationsmittel
- Sie fördern weitere *Schlüsselkompetenzen* die Medien- und Methodenkompetenz.
- Sie sorgen für mehr Eigenständigkeit bei den Lernern

Glötz (Glötz, 2000; zitiert nach Handke & Schäfer, 2012, S. 3f.) teilt in dieser Hinsicht die Auffassung und findet, dass die „*neue(n) Medien das Potenzial für einen Quantensprung in der Qualität und Effizienz des universitären Lehrens und Arbeitens (bieten). Die Integration ist ein geeignetes pädagogisches und didaktisches Konzept ist von entscheidender Bedeutung für die Nutzung dieses Potenzials.*“ Dabei sei, so Glötz, die richtige Wahl und der adäquater Einsatz entscheidend.

Eine sinnvolle Frage dabei (Roche, 2008), die auch im Hinblick dieser Arbeit von Bedeutung ist, wäre -was können bestimmte Medien in einer bestimmten Situation besser als andere?-

Die Antwort darauf bildet einen ganzen Fachbereich namens Mediendidaktik, der sich als Bildungswissenschaftliche Unterdisziplin der Medienpädagogik etabliert hat.

„*Mediendidaktik ist ein Motor für Innovationen*“ ist der Eröffnungssatz des vom Prof. Kerres<sup>48</sup> verfassten Buch zur Mediendidaktik (Kerres 2013).

Dass das Lernen kein reiner Wissenstransfer ist und ein individueller Prozess, der mehr Lerner Beteiligung erfordert als früher gedacht (vgl. Riegler, Wiprächtiger-Geppert, & Budde, 2012, S. 180) ist heute klar und bildet insbesondere in der Fremdsprachenlehre eine Herausforderung für Mediendidaktiker. Plädoyers für die Öffnung des Fremdsprachenunterrichts durch Schaffung adäquater multimediale Lernumgebungen, die den Lerner mehr Beteiligung am Lernprozess erlauben sind Ansatzpunkte für mehrere Forschungen in dem Schnittbereich der Sprachdidaktik und Mediendidaktik (vgl. Fehse & Rattunde, 1996 S. 49 f.).

Zunächst wird erstmal auf die Begrifflichkeiten der Bezeichnung „Medium“ eingegangen, um eine Differenzierung von vornherein durchzuziehen.

### **2.3.1 Begrifflichkeiten zum Medium**

Der Begriff Medium ist ambivalent. Er wird sowohl im Sinne vom Hilfsmittel, vom technischen Apparat als auch vom Bildungsträger benutzt. In jüngerer Zeit wird zwischen Medien als Werkzeugen, als unterrichtlichen Bausteinen und als vorgefertigten Unterrichtsarrangements unterschieden (Decke-Cornill & Küster, 2014, S. 97)

„*Lehren ist zwar ohne Hilfsmittel, aber nicht ohne Mittel möglich*“ (Kerres, 2001, S. 12) . Kerres unterscheidet zwischen dem Medium als Hilfsmittel, das der Vermittlung von Informationen und der Organisation u. A. dient, und dem Bildungsmedien, die einen Wissensinhalt besitzen und den Unterricht ermöglichen.

Die Diskussion über Medien im Alltag der Menschen ist sehr thematisiert. Die Vorstellung, dass Medien nur Handwerksmittel in den Händen der Menschen sind, mit denen Menschen sich informieren oder kommunizieren ist ein Schreibwerk mehrerer zeitgenössischen Bücher (vgl. Haug, 2011; Lundgrün, 2004).

Medien werden im fremdsprachlichen Unterricht auch als Mittler bezeichnet (vgl. Decke-Cornill & Küster, 2014, S. 97).

---

<sup>48</sup> Prof. Michael Kerres ist Inhaber des Lehrstuhls für Mediendidaktik und Wissensmanagement an der Universität Duisburg-Essen und Gründer der Tele-Akademie in Furtwangen. Er hat aus interdisziplinärer Sichtweise von Pädagogik und Informatik wichtige mediendidaktische und informationstechnische Kriterien für die Planung didaktisch wertvoller Medien in seinen Fachbüchern (Telemediale Lernumgebungen, Mediendidaktik-Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote /siehe Literaturverzeichnis) erörtert.



Doch eine genaue Differenzierung bei dem Begriff im Bildungsbereich ist nicht so eindeutig, da er unwillkürlich für ganz unterschiedliche Dinge verwendet wird: ein Buch, einen PC Monitor, eine Wandtafel, Internet, einen Text, ein Bild...usw.

Die Bezeichnung „**Multimedia**“ hingegen ist digitaler Darstellungsform von Informationen, die mindestens zwei Medientypen (Text, Bilder, Ton ...) (vgl. Handke, 2003, S. 1).

Ein Unterricht ist multimodal gestaltet, wenn verschiedene Medien in den Lernsequenzen eingesetzt werden.

Das Konzept Multimedia, das im Bildungsbereich der Unterhaltung und der Informationsdarstellung bedient, ist heute habituell und damit kein neues Konzept mehr (vgl. Handke, E-Learning, E-Teaching und E-Assessment in der Hochschullehre : Eine Anleitung, 2012, S. 66)

Eine multimediale Informationsdarstellung sorgt nicht nur für eine barrierefreie Bedienbarkeit im digitalen Welt (vgl. Kerres, 2013, S. 292), wo verschiedene Sinnesorgane werden angesprochen werden und für eine Förderung der kognitiven Lernprozesse sorgt (vgl. Kognitivismus Abschnitt 2.1.2.)

Medien sind Kommunikationsträger, die Informationen mit geeigneter Repräsentationsform überliefern. Doch wie die Qualität des Transportmittels für eine schnelle und adäquate Lieferung der Ware sehr entscheidend ist, ist die Auswahl des eingesetzten Mediums im Unterricht für die Lieferung des Wissensguts sehr bedeutend (vgl. Kerres, 2013, S. 123)

Der Begriff - **neue Medien** - wird oft als Bezeichnung für digitale Medien verwendet. Was ist neu an den neuen Medien? Ist eine Frage die uns skeptisch lässt, da das Neue immer relativ ist. Für die heutige Generation sind Mittel wie Computer sowie andere mobile Geräte nicht mehr eine Neuheit sondern gewöhnliche Alltagsmittel. Es ist gespannt zu wissen, was für Mittel die kommenden Generationen mit dem Begriff „neue Medien“ verbinden wird?

Viele Didaktiker sind sich der bezüglichen Bezeichnung „neue Medien“ bewusst und ersetzen sie durch andere Bezeichnungen: Digitale Medien, elektronische Medien oder Informationstechnologien mit der Begründung warum sie andere Begriffe diesbezüglich bevorzugen (vgl. Funk 2000: 13; Hess 2006: 306). Unger (2010, S.7) fasst die von vielen Autoren typisch gekennzeichnete Eigenschaften der neuen Medien in 4 Merkmale: Digitalität, Multimedialität, Nicht-Linearität, Interaktivität.

Kerres (2001, S. 46f.) benutzt in seinem Lehrwerk den Begriff „**Bildungsmedien**“ um Medien, die einen didaktischen Mehrwert haben, herauszustreichen. Diese müssen den Nachweis erbringen, dass sie den Lernprozess interaktiv anregen und Lösungen für Bildungsprobleme

zuliefern. Ein **Telemedium** hingegen verwendet als Bezeichnung für alle Techniken des Informationsaustauschs, die zur Überwindung von Distanzen zwischen Sender und Empfänger eingesetzt werden. (Kerres, 2001, S. 13)

### 2.3.2 Web 2.0- Tools

Hierzu ist der Begriff „Web 2.0“ noch für diese Arbeit erwähnenswert. Web 2.0 ist eine im Jahr 2004 aufgetauchte Bezeichnung, die 2004 von O’Reilly, einem Softwareentwickler, genauer definiert wurde als die Software-Entwicklung verschiedener Nutzungsbereiche des Internets im 21. Jhd. (vgl. Kuhn, 2007, S. 5f.).

Schon im ersten Jahrzehnt des 21. Jhd. ist die Zahl der Webseiten explosiv gestiegen, besonders durch die Konzeptentwicklung des Internets (Web 2.0) hat das Web-Netz eine neue Etikette bekommen. Der Internetnutzer ist nicht nur der passive Leser geblieben sondern ist zu einem aktiven Mitgestalter geworden. Die Neuerung der Technologie wird zumeist auch dem Aspekt soziale Interaktion zugesprochen. Dies verwandelte den Internet-User vom Konsumenten zu einem ko-produktiven Mitglied einer globalen Plattform (vgl. O’Reilly, 2005). Dies entspricht der WEB 2.0 Philosophie, „die die Nutzung der Technologie zur Wissenskonsumention hin zur Nutzung der Technologie als Mittel bzw. Werkzeug zur (kooperativen) Wissenskonstruktion (Ko-Konstruktion)“ (Giest, 2010, S. 31).

Die folgende Abbildung veranschaulicht die Bedeutung von Web 2.0:

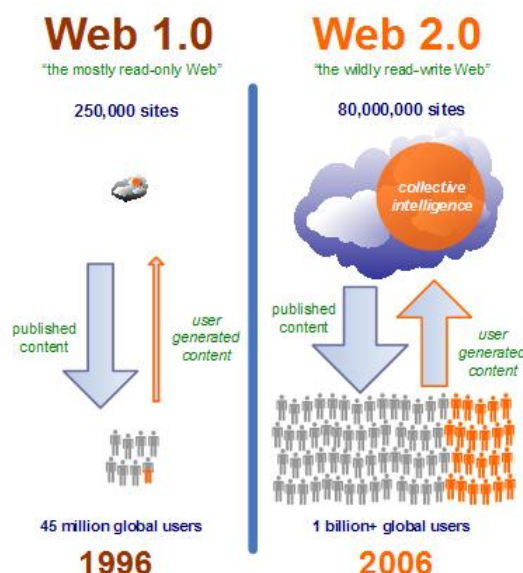


Abbildung 14: Das neue Web 2.0<sup>49</sup>

<sup>49</sup> Quelle: (Web1.0 Vs. Web 2.0, 2013)

Neue Medien werden von manchen Autoren auch im Sinne von Web 2.0-Anwendungen verwendet (vgl. Giest, 2010, S. 12, S.16). Web 2.0-Tools sind ein Ausgangspunkt für ein breites Spektrum Forschungsstudien und –beiträge im Fremdsprachenunterricht.<sup>50</sup>

Web 2.0-Anwendungen sind nach Downes<sup>51</sup> keine technologische sondern eine soziale Revolution:

*„Web 2.0 is an attitude not a technology. This means there is no technological Revolution, it is a social revolution“* (Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 14)

Die sogenannten Web 2.0-Anwendungen bilden ein vielfältige Grundlage auf Basis ihrer soziale und kollaborative Seite für verschiedene Lernszenarien im Fremdsprachenunterricht, auch diese Arbeit, die für den adäquaten Einsatz Web 2.0-Technologien in adäquaten hybriden Lernszenarien plädiert.



Abbildung 15: Web 2.0 Anwendungen<sup>52</sup>

Web 2.0- Anwendungen werden manchmal auch im Sinne von E-Learning-s-Komponenten verwendet (vgl. Abschnitt 2.4.1)

<sup>50</sup> Beispiel hierfür das Praxisbuch „Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht. Ein Praxisbuch für Lehrenden in Schule und Hochschule“ von Jürgen Wagner/ Verena Heckmann“ (2012)

<sup>51</sup> Stephen Downes ist ein kanadischer Designer und Experte im Bereich des medien- und Web-basiertes Lehrens und Lernens.

<sup>52</sup> Quelle: (Web 2.0-Anwendungen, 2014)

Doch die Einführung digitaler Medien im Bildungsbereich stellt anspruchsvolle Änderungsmaßnahmen innerhalb des Bildungsinstituts, und der Erfolg langfristiger effizienter mediengestützter Lernangebote nur durch effiziente Aufklärung und Unterstützung der Handelnde im Hochschulbereich (vgl. Arnold, 2005).

M. Lebrun<sup>53</sup> bringt vor, dass die neuen Kommunikations- und Informationstechnologien nicht nur eine Lösung für die Verbesserung der Bildungsqualität, sondern eine Bedingung und Notwendigkeit dafür, da die Gesellschaft sich weiterentwickelt:

*« Tout d'abord, je ne pense pas que les technologies soient seulement une solution pour la qualité de la formation de l'éducation mais elles sont une nécessité parce que la société a évolué »* (Lebrun, 2011, S. 12).

Der Einsatz eines Lernportals, in welchem Web-2.0-Technologien möglichst einfach integriert werden und mit Hilfe dessen der Umgang mit diesen Technologien sowie die damit verbundenen Lernweisen in einem Hochschulseminar untersucht werden können, ist im Rahmen dieser Arbeit (vgl. Kapitel 4)

Die folgende Arbeit wendet sich im weiteren Verlauf hauptsächlich dem Einsatz eines Lernsystems, in dem Web 2.0-Technologien vorhanden sind (dazu Abschnitt 4.3.1.) und dessen Umgang sowie damit verbundenen Lehr- und Lernszenarien in der Deutsch-Lehre der Universität Oran 2 untersucht. Da die Bezeichnung „neue Medien“ relativ und kontrovers ist, scheint eine Begriffsbestimmung von vornherein wichtig. Diese Arbeit setzt die Bezeichnung „**neue Web-Technologien**“ - kurz neue Technologien- für alle Medien, die auf Informations- und Kommunikationstechnologien basieren und damit das Web mit seinen neuen Anwendungen (Wikis, LMS, Blogs, soziale Netzwerke ...ect.) erfassen.

### **2.3.3 Der mediengestützter DaF-Unterricht (Forschungsstand und Perspektive)**

In der Fachliteratur der Didaktik und vor allem der Fremdsprachendidaktik gehört die Diskussion nicht mehr zur Tagesordnung ob die neuen Medien und Technologien im Fremdsprachunterricht eingesetzt werden sollten oder nicht (vgl. Pfeil, 2015; Chardaloupa, Perperidis, Buchberger, & Verena Heckmann, 2013; Roche , 2008). Fest steht, dass die neuen Medien in vielerlei Hinsicht zur Qualitätssteigerung des Fremdsprachenunterrichts tragen, da der Lernprozess wird durch die neuen Medien angeregt und unterstützt (vgl. Brünner, 2009, S. 15).

---

<sup>53</sup> Prof. Marcel Lebrun: Lehrstuhl für Kommunikations- und Informationstechnologien in der Bildung. Universität Louvain-la-Neuve. Belgien

Es wird viel mehr diskutiert wie und in welchen Maßen diese eingesetzt werden können und dürfen, und welche Einsatzkombinationen am sinnvollsten sind. Was die Telemedien anbetrifft, schätzt Reinhard Donath, einer der Pioniere im Forschungsbereich der Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht, E-Mail, WWW und Hypertext als besonders hilfreich für den Fremdsprachenunterricht ein, insbesondere, wenn sie im Rahmen von Hypertextprojekten eingegliedert werden (vgl. Decke-Cornill & Küster, 2014, S. 105). Die ersten Fachdidaktischen Begründungen zum Einsatz neuer Medien genauer des Computers im Sprachunterricht entsprossen von der Schreibdidaktik, da der Computer die Textproduktion begünstigt (vgl. Wieland, 2005, S. 43).

Die neuen Medien sorgen darüber hinaus für die Öffnung des Fremdsprachenunterrichts. Durch Medien wird die Kultur der Zielsprache erfassbar und zugänglich. Denn Medien sind da, um die „*Fremdsprache und fremdsprachliche Welten ins Klassenzimmer holen und den Lernenden Brücken zur Teilhabe daran bauen...*“ (vgl. a.a.O, 2014, S. 97).

Plädoyers für den Einsatz der neuen Medien im DaF-Unterricht in der algerischen DaF-Ausbildung wurde in mehreren lokalen Arbeiten behandelt (vgl. Sadjji 2014, Allam 2013).

Zweck dieser Arbeit ist es im weitesten Sinne, den adäquaten Einsatz der Medien als Lehr- und Arbeitsmittel in einer entsprechenden Lernumgebung für die DaF-Ausbildung zu erforschen.

Der Begriff „neue Medien“ wird heute oft mit Innovation verbunden (vgl. Kerres, 2001, S. 85f). Und wie die Konnotation „Innovation“ auf positive Interpretationen deutet, findet man in der Fachliteratur eine Fülle von Argumenten zum Einsatz digitaler Medien in der Hochschulbildung. Man könnte fast sagen, wenn man die Menge der Bücher über Medieneinsatz in der Hochschulehre auf der Buchhandlungsregalen zählt, dass es wie ein Trend scheint, alle Aspekte der didaktischen Anwendung neuer Medien zu untersuchen und darüber zu schreiben.

Je nachdem, unter welchem Blickwinkel im Fremdsprachenunterricht genutzte Medien betrachtet werden, sind Medien in Kategoriensystemen eingeordnet (vgl. Decke-Cornill & Küster, 2014). So wird zwischen auditiven (Tonband, Sprachlabor usw.), audiovisuellen (Film, Video, DVD) und visuellen Medien (Folien, Wandtafel, Abbildungen, Bilder usw.) unterschieden (ebd.).

Stadtfeld (2004, S. 62 ff) nennt fünf didaktische Einsatzarten der neuen Medien, die den Fremdsprachenunterricht unterschiedlich stützen können:

- Als Lehrmittel: Das Medium dient hier als Tools zur Veranschaulichung des Unterrichts. Hier wird das Medium als pädagogisches Hilfswerk verwendet.

- Als Arbeitsmittel: Das Medium wird hier auch in der Gestaltung des Unterrichts eingesetzt. Es wird als Bildungsinstrument benutzt wie z.B. den Computer für die Erstellung Unterrichtsmaterialien zu benutzen
- Als Baustein: Der Einsatz von Medien wie z.B. Filmen oder Dias erfordert vom Lehrenden eine sorgfältige Voranalyse, um diese im Unterricht einordnen zu können. Hier dienen Medien zur Motivation und Anregung der Lernenden und werden sequentiell mit dem Unterrichtsstoff eingesetzt. Beispiel dafür ist der Einsatz von Videos als feste Komponente einer Unterrichtseinheit.
- Als System: Das Medium gilt hier als Unterrichtseinheit, die den Lehrenden temporär ersetzt. Medien werden hier dazu beitragen, dass das Lernziel erreicht wird und fungieren teilweise als Lehrer.
- Als Lernumgebung: Der Lernende lernt frei in einer multimedialen Umgebung und eignet sich Wissen dadurch an.

Der Begriff CALL (Computer Assisted Language Learning) hat sich als Ursprung für verschiedene Ansätze mediengestützter Fremdsprachenlehre erwiesen. (vgl. Brünner, 2009, S. 16) Schnell stieg die Produktion Sprachlernprogramme in Form von CD-s begleitet von Lernanleitungen auf dem Markt. Man behauptete, man könne eine Sprache in 30 Tagen lernen.

Doch die anfängliche Euphorie, dass die neuen Medien allein die Leistungen der Fremdsprachen-Lerner steigern oder fördern war nur kurzfristig. Spätere Publikationen untermauern die darauf entstehende Hypothese, dass die Bedeutung der digitalen Medien zwar für die Steigerung der Lerner-Motivation bedeutend sind, der Lernerfolg aber allein Ergebnis adäquater Methoden der Wissensvermittlung ist (vgl. Decke-Cornill & Küster, 2014; Demaizière, 2007).

Heute widmen sich viele Autoren der Erforschung von Nutzung und Aspekten der Web 2.0-Anwendungen im Fremdsprachunterricht, und somit einen aktiven Beitrag zur Öffnung der Fremdsprachenlehre und des DaF-Studiums leisten<sup>54</sup>.

In der DaF-Ausbildung an algerischen Universitäten wird heute mit den neuen Medien viel gearbeitet: PowerPoint Präsentationen werden mit Beamer projiziert, Filme oder Videosequenzen werden im Unterricht als Veranschaulichung abgespielt, Lerninhalte werden in Facebook geteilt. Einige Lehrenden bevorzugen aber immer noch die alten Lehrmittel und -formen

---

<sup>54</sup> Wie z.B. im Praxisbuch „Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht“ von Wagner & Heckmann, 2012), oder bei einer Reihe von deutschsprachigen digitalen Lehr- und Lernmittel zur Sprach- und Kommunikationswissenschaften von PortaLingua, einem bundesweiten, vom BMBF geförderten linguistischen Lernportal-Projekt.

und greifen selten wenn nicht nie zu zeitgemäßen Mitteln bei der Gestaltung des Unterrichts. Eine didaktisch-orientierte Implementierung der neuen Technologien in der hiesigen DaF-Ausbildung bleibt jedoch ein Desiderat.

In Folgenden möchte ich auf diesem Aspekt der Nutzung Web 2.0-Tools im Bildungsbereich näher eingehen.

## 2.4 E-Didaktik

Ist die e-Didaktik ein neuer Zweig der Medienwissenschaften? Was unterscheidet die E-Didaktik von der Mediendidaktik? Gibt es eine neue Didaktik für E-Learning-Konzepte?

Die Frage, ob es eine neue Didaktik für E-Learning-Konzepte erforderlich ist, ist zumindest bei vielen Wissenschaftlern kein Streitpunkt. Es besteht keine neue Art von Didaktik für virtuelle oder hybride Unterrichtskonzepte (vgl. Baumgartner, 2003; Kerres, 2001:48) sondern eine neue Herausforderung und Lösungsmöglichkeiten für die bisher bekannten didaktischen Methoden. E-Didaktik ist eine neue Konzeptualisierung der traditionellen Didaktik im Zeitalter der neuen Technologien:

*„Reconceptualization 53ft he traditional didactics is important in the light of rethinking its role in the digital age towards engineering of learning. New didactics of e-learning is called e-Didactics.“ (D’Angelo, 2007 zit. nach Tchoshanov, 2013, S. 21)*

Kerres (2013, S. 220) charakterisiert die neuen Medien als Unterstützung für die grundlegenden didaktische Methoden. Die neuen Medien und Technologien im Unterricht einzubringen, oder den traditionellen Unterricht durch virtuelle Lerneinheiten zu ersetzen ist keine didaktische Methode sondern eine Entfaltung bzw. eine Alternative zur traditioneller Unterrichtsformen. Diverse Medieneinsatzmöglichkeiten im Unterricht sind Untersuchungs- und Entscheidungsbereich der Mediendidaktik (a.a.O., S. 41).

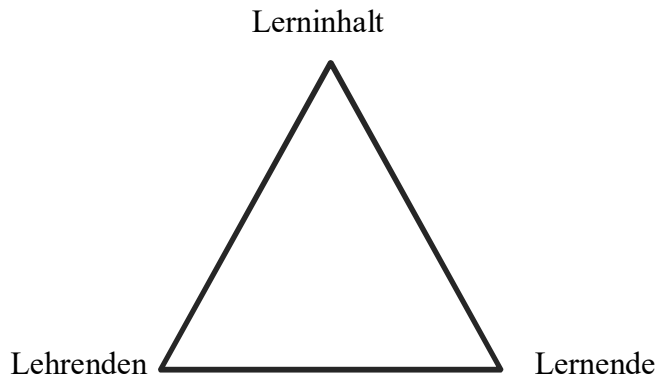
Diese Medien beschaffen neue Lehr- und Lernkonzepte, sind aber keine didaktischen Methoden in sich. Ein Projektunterricht z.B. kooperativ zu organisieren ist mit oder ohne Medieneinsatz möglich, da die didaktische Methode gleich bleibt.

*„Es gibt keine E-Learning-Didaktik. Die Fragen, die sich bei der Nutzung neuer Medien in Lehr-Lernprozessen stellen, sind die Alten. Zwar kann man –wie vielfach beobachtbar- fragen, ob und inwieweit die Netzbasiertheit das Lehr-Lernarrangement das Lernverhalten der unterschiedlichsten Lerntypen in genuiner Weise prägt, anregt, verändert etc., doch bewegt man sich dabei in dem breiten Bereich der Lehr-Lernforschung, der wenig oder kaum einen signifikanten*

*Bezug zu den Charakteristika eines virtuellen Lernens aufzeigt.*“ (Arnold, Qualitätsentwicklung im E-Learning, 2006)

Nun besteht die Frage „Welche andere Perspektiven erstrebt die E-Didaktik?“

Die internetbasierte Technologien haben der Didaktik eine neue Dimension verleiht. Das von Ruth Cohn (1997) entwickelte Didaktische ist zwar immer noch als Grundlage für jede didaktische Konzeptualisierung aber im digitalen Zeitalter Entfaltungsbedürftig.



**Abbildung 16: Didaktisches Dreieck<sup>55</sup>**

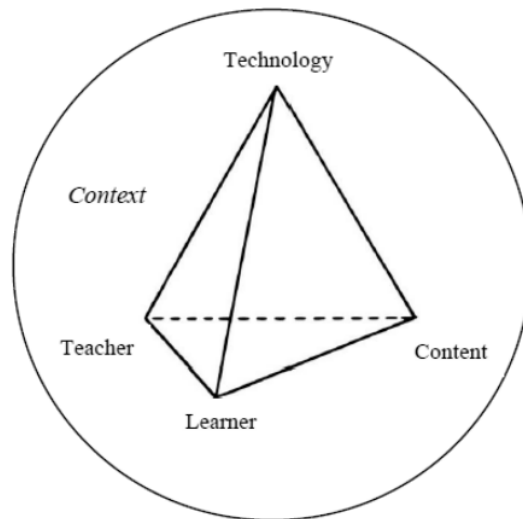
Das didaktische Dreieck beschreibt die grundsätzliche wechselseitige Abhängigkeit der drei Grundelemente „Lehrenden-Lernende-Lerninhalt“ im Lernprozess. Jedes Element des Dreiecks ist in direkter Beziehung mit der anderen Elementen und die Manipulation jedes Element hat Einfluss auf das Gesamte Lernprozess. In welcher sozialen Form stehen die Lerner zu dem Lehrenden, oder in welcher Form wird der Lerninhalt präsentiert, hat auch Relevanz für den Unterricht und die Wahrnehmung des Lerninhaltes. Verändert der Lehrenden die Lehrmethode durch die Einführung eines neuen Lehrkonzepts so hat das Einfluss auf dem gesamten Unterricht. Wenn die Lerner den Lerninhalt nach den eigenen Bedürfnissen mitbestimmen dürfen, verändert dies die Rolle des Lehrers im Lernprozess vom Wissensermittler zum Coach (Vgl. Abschnitt 2.1.3). Die Organisation des Unterrichts von der Seite des Lehrers ermöglicht eine unterschiedliche Vorstellung und Repräsentation des Lernstoffes (Durch PPT- oder Film-Einsatz z.B.)

Durch die neuen Technologien hat unser Leben verändert und damit auch das Lernen wenn nicht das Lehren. Die Technologie steht unabhängig aber in Wechselbeziehung zu jedem Elementen des didaktischen Dreiecks:

---

<sup>55</sup> Darstellung in Anlehnung an (Decke-Cornill & Küster, 2014, S. 3)





**Abbildung 17: der didaktische Tetraeder** <sup>56</sup>

Wenn wir das Dreieck Lerner-Lerninhalt (Content)- Technologie betrachten z.B. dann kann der Kontext so gedeutet werden:

Der Lehrenden vorbereitet den Lernstoff für die Lernenden und verwendet dabei die Technologie als Lehrmittel, Arbeitsmittel oder als Lernumgebung (vgl. Abschnitt 2.3.3). Neue Lehrkontexte entstehen durch Medieneinsatz aber die grundlegende Arbeit „Lerninhalt strukturieren und vermitteln“ ist die gleiche.

Betrachten wir zunächst das Dreieck Lerner-Lerninhalt-Technologie: Die Erarbeitung und Repräsentation des Lernstoffes kann durch die Technologie eine Erweiterung gewinnen indem die Lerner den Lerninhalt nochmals nach dem Unterricht in einer virtuellen Lernumgebung in veranschaulichter Form als Podcast abrufen und erarbeiten. Sprachlerner können autonomisch ihre Sprachfertigkeiten selber durch geeignete Programme oder Web-Seiten erweitern. Die Technologie kann hierbei ja das informelle sowie das formelle Lernen<sup>57</sup> unterstützen (vgl. Kerres, 2013, S. 267 f.).

Das andere Dreieck Lerner-Lehrer-Technologie bezeichnet die Beziehung zwischen dem Lehrenden und Lernendem und bezieht sich der grundlegenden Fragen: Welche Formen der Interaktion gibt es zwischen dem Lehrenden und die Lernenden? Und welche Rolle haben die neuen Medien oder Technologien dabei? Ein Beispiel dafür könnte die Besprechung der Projektarbeiten im Unterrichtsraum oder durch Emails, bei dem die Kommunikation durchaus eine große Rolle spielt. Die Technik ermöglicht uns heute unabhängig vom Ort spontane Feedbacks

<sup>56</sup> Quelle: Ruthven, 2012 zit. nach Tchoshanov, 2013, S. 20

<sup>57</sup> Das informelle Lernen findet im Gegenteil des formellen Lernens außerhalb des Bildungssystems statt.

(Emails, SMS, WhatsApp-Mitteilung...etc.) und bietet somit eine effektive Betreuung der Lernenden an.

Tchoshanov (2013, S. 21 ff.) erläutert die E-Didaktik als die neueste Prägung in der diachronischen Entwicklung der klassischen Didaktik. Die E-Didaktik ist die Didaktik des 21. Jhdts. des digitalen Jahrhunderts. Sie beruht, wie die klassische Didaktik, auf den gleichen theoretischen Grundlagen, basierend auf den Lerntheorien und ihren Grundprinzipien des Lernens.

Es ist anzumerken, dass durch den Medieneinsatz sich gewissermaßen die Komplexität der Lehr-Lernarbeit erhöht, da es neue und andere Bedingungen zu beachten gibt, was sich unter anderem in neuen Begrifflichkeiten und Konzepten wie das „Blended Learning“ [...] ausdrückt (vgl. Baumgartner, 2003, S. 04).

## **2.4.1 E-Learning**

Das E-Learning repräsentiert einen wichtigen Baustein für das Blended-Learning-Konzept, daher ist es sehr wichtig es genau zu definieren und seine Konzeptionen und Ansätze genauer im Betracht zu ziehen.

### **2.4.1.1 Definition**

Der Begriff „E-Learning“ war beim Zitieren neuer Medien und Technologien schon unvermeidbar (Siehe Abschnitt 2.3.).

In der Fachliteratur gibt es eine Fülle von unterschiedlichen Definitionen, die sich in einigem Maße ähneln aber auch verschiedene Ansätze haben. Für manche Autoren gleicht das E-Learning dem Online- oder Offline-Lernen mit digitalen Medien, sei es in einer betreuten oder unbetreuten Form:

*“Unter E-Learning werden hier nicht allein offene und betreute Formen des Online-Lernens, letztere auf der Basis einer Lernplattform, sondern es werden auch Offline-Formen wie das Lernen mit Lernprogrammen, z.B. auf CD oder DVD, verstanden.“ (Reusser, 2003, S. 182)*

*„E-Learning bezeichnet das Lernen mit elektronischen Medien jeglicher Art. Es umfasst sowohl offline lerngestützte Medien: Computer Based Training (CBT)<sup>58</sup> mit CD-ROM oder DVD als auch online Lernen: Web Based Training (WBT) mit dem Internet sowie*

---

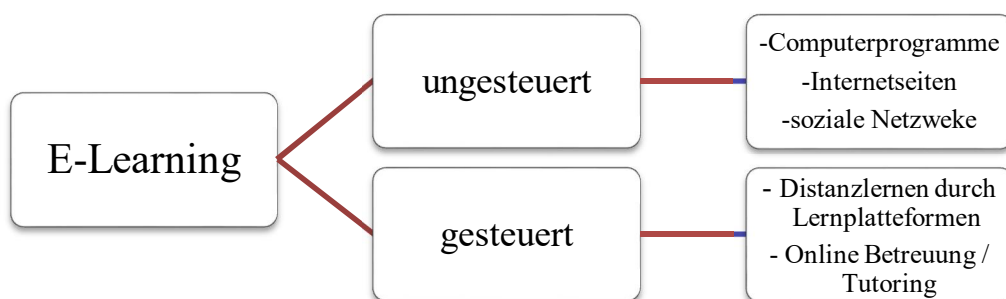
<sup>58</sup> CBT ist ein Akronym von „Computer Based Training“. Es bezeichnet Lernangebote, die digital aber offline organisiert sind.

*Kommunikationsformen wie E-Mails, Chats und Diskussionsforen. Darüber hinaus werden auch Bildungsfernsehen und Online-Seminare dem E-Learning zugerechnet.“* (Stüdel, 2008, S. 104)

Kerres (2001, S. 14) ist der Auffassung, dass das E-Learning vielmehr als ein internetbasiertes Lernkonzept zu sein, das sogenannte WBT<sup>59</sup>:

*„E-Learning wird schließlich als Oberbegriff für alle Varianten internetbasierter Lehr- und Lernangebote verstanden.“*

Das E-Learning umfasst alle medien- und webgestützten Lernangebote und in einer gesteuerten oder ungesteuerten Form<sup>60</sup>, wie in der nächsten Abbildung geschildert wird:



**Abbildung 18: E-Learning-Konzepte**

Im Allgemeinen ist das E-Learning ein Bildungskonzept, das die neuen Technologien und Kommunikationsmittel im Lern- und Lehrprozess einbezieht. Es ist **keine didaktische Methode** in sich sondern viel mehr **eine medienintegrative didaktische Konzeption** (Vgl. Baumgartner, 2012). Die Technologie verändert nicht die Didaktik, sie verleiht ihr aber eine neue Dimension (vgl. Abbildung 17 im Abschnitt 2.4.).

Was die genaue Definition des E-Learning angeht, scheint eine diachronische Erläuterung sinnvoll zu sein, da das Lernen mit den neuen Medien mehrere Entwicklungsphasen im Bildungsbereich durchgelaufen ist.

Es ist wichtig, an dieser Stelle noch anzumerken, dass die Fernstudienangebote, die auf Französisch unter FOAD (*formation ouverte à distance*) oder EDA (*Télé-enseignement ou enseignement à distance*) (Chomienne, Badaoui, Gonzalves, Zene, & Gentil, 2008) und auf Deutsch

<sup>59</sup> WBT ist ein Akronym von „Web Based Training“. Es Bezeichnet webbasierte Lernangebote.

<sup>60</sup> Gesteuerte Form wird hier im Sinne einer betreuten Form des Lernens, d.h. eine vom Lehrenden begleitete Lernform. Eine andere Bezeichnung hierfür wäre das formelle Lernen. Im Gegenteil zum ungesteuerten Form, wo der Lerner eigenständig ohne Lehrer lernt (informelles Lernen).

unter Lernen und Lehren über Distanzen (vgl. Kerres, 2013, S. 49) bekanntlich sind, nur zu einer weit-verwandten Beziehung zu E-Learning stehen. Es handelt sich dabei, im Gegensatz zu aktuellen E-Learning-Ausprägungen, um eine asynchrone Aufbereitung des Unterrichtsmaterials und eine zwar flexible aber meistens keine betreute Ausbildung (ebd.). Dieses 1960 gesellschaftspolitische entstandene Lehrformat hatte als Ziel, den Zugang zu Hochschulen zu eröffnen und den Zugang zu einer höheren Bildung ohne formale Zugangsbeschränkungen einem breiteren Publikum zu gewährleisten (ebd).

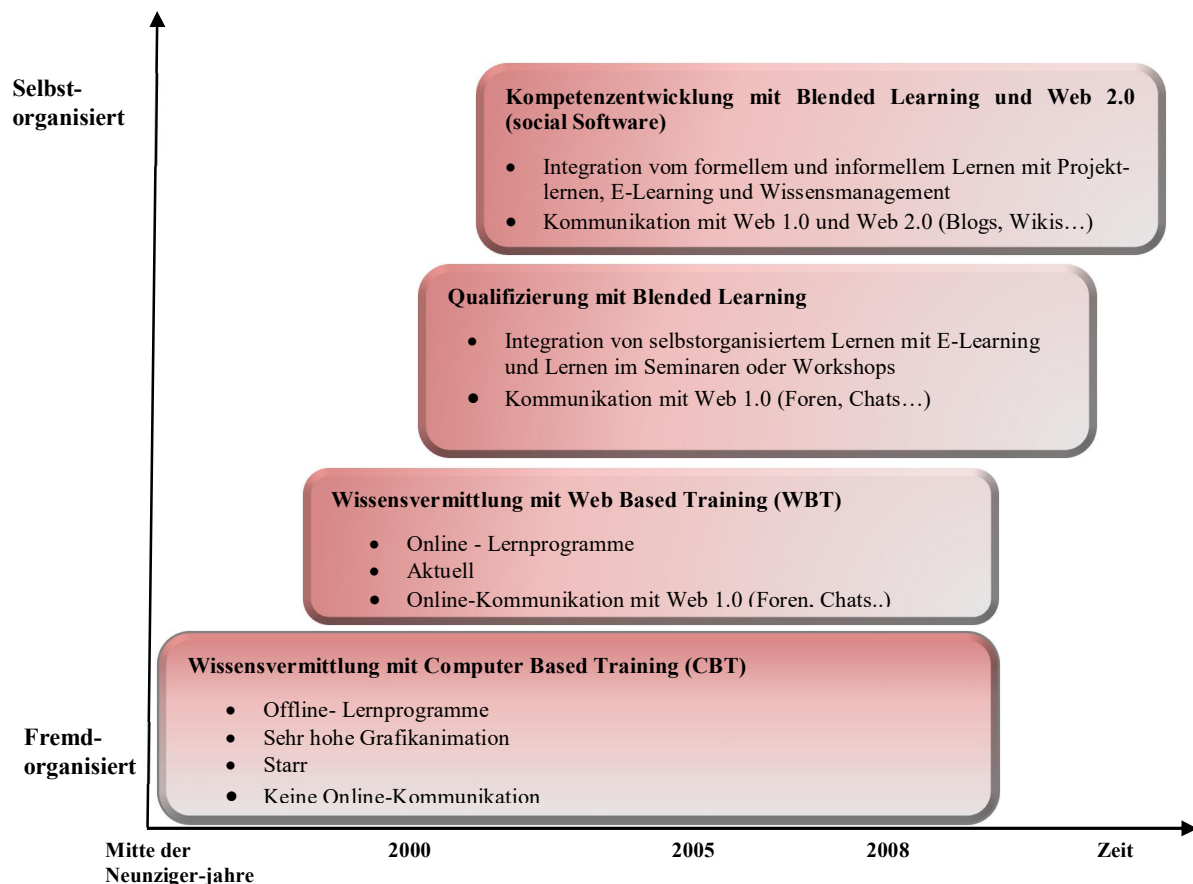


Abbildung 19: Die vier Wellen des E-Learning<sup>61</sup>

Seit der Verbreitung des Computers wurde schon versucht, Lernprogramme zu entwickeln und sie als wichtige Komponenten in der Lehre zu etablieren. Dies demonstrierte den Anfang von E-Learning-s-Konzepten. Die Anfangsansätze bezweckten, die zu dieser Zeit noch moderne Technik in der Wissensvermittlung zu integrieren. Technisch-bedingt beschränkte sich zu dieser Zeit die Kommunikation auf die Interaktion mit der Maschine, was die größte Kritik dieses Lernkonzept anführte: Isolierung des Lerner.

<sup>61</sup> Quelle: (Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 15)

Computer-Lernprogramme waren für die Sprachmarketing von großer Bedeutung. Bis jetzt gibt es in jeder Buchhandlung Sprachpakete (Lernbuch mit CD oder früher mit Kassette), die ein schnelles und individuelles Lernen einer Sprache „versprechen“.



**Abbildung 20: Das sprachpaket „L’Allemand facile“ vom Atlas-Verlag<sup>62</sup>**

Vor dem Anfang des 21. Jhdt. entwickelte sich eine attraktive neue Technologie namens Internet. Sie verlieh dem mediengestützten Lernen eine neue Dimension. Eine Kommunikation war in diesem Konzept durch synchrone und asynchrone Interaktionsmöglichkeiten (Chat, Foren, Mailing) machbar. Das Medium „Computer“ war nicht mehr isolierend, es förderte im Gegenteil eine soziale Interaktion.

Es wurde versucht, ausgehend von diesem Vernetzungsvorteil dieser neuen Innovation, es im Unterricht einzusetzen. Foren und Chat-Sequenzen waren im Dienste des Wissensaustauschs im und außerhalb des Unterrichtsrahmen. Im Bildungssektor bedeutete der Einsatz des Internets in der Lehre den Beginn eines neuen Konzepts namens Blended Learning, das nicht anders ist als eine Verknüpfung von Präsenz- und Online-Lernen ist.

Neben der Bezeichnung E-Learning entstanden andere Benennungen, die je nach Kontext und Situation, obwohl sie manchmal als Synonyme verwendet werden, mit unterschiedlichen Bedeutungen verknüpft sind (vgl. Handke & Schäfer, 2012, S. 36).

Auf der Tagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW) 2009 plädierten Beiträger für die Abschaffung des Begriffs „E-Learning“ aufgrund inhaltlicher und semantischer Ambiguität, die das Begriff aufweist (vgl. Baumgartner, 2012).

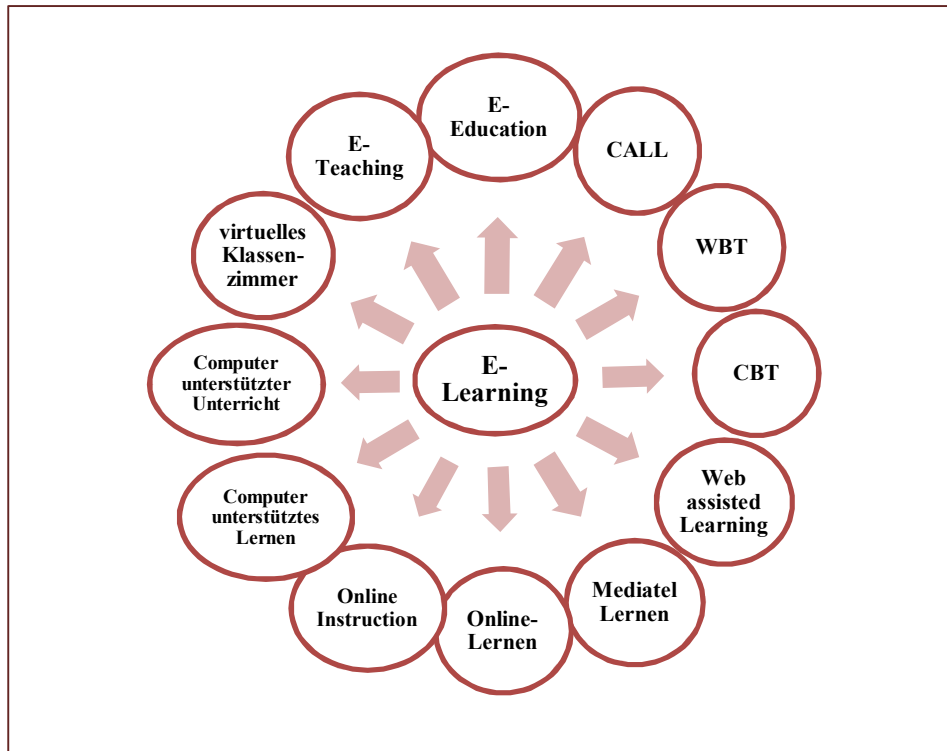
Ist das E-Learning Lernprogramm fürs Selbststudium? Ein Online Studiengang? Die Verteilung Seminarmaterialien über eine Webseite? Die elektronische Anmeldung zur Vorlesung oder zur

---

<sup>62</sup> Quelle: (<http://www.amazon.fr/complet-lallemand-cassettes-nouvelle-cassettes/dp/B004U9L4OS> Letzter zugriff am 02.01.2015)

Prüfung? Die Forumdiskussion zum Unterricht? Oder automatische Feedbacks auf Multiple-Choice-Aufgaben? (vgl. Bachmann, Bertschinger, & Miluška, 2009, S. 118f.)

In der folgenden Abbildung wird veranschaulicht, welche Begriffe in Verbindung mit E-Learning in der Fachliteratur verwendet werden:



**Abbildung 21: E-Learning-s-Bezeichnungen<sup>63</sup>**

Die mehr oder wenige großen Unterschiede bei den Bezeichnungen des E-Learning kennzeichnen verschiedene Ansätze des Konzeptes. So ist das Computer-unterstütztes Lernen, anders als das CBT, das der Computer als System und als einzige Lehrende Instanz fungiert, ein E-Learning-s-Konzept, das der Computer als Hilfsmittel im Lernprozess integriert.

Das E-Teaching (Deutsch: E-Lehre) setzt der Fokus auf den Lehrenden, deren Aufgabe die Gestaltung des Unterrichts und die Vermittlung des Wissensinhaltes ist. Hier wird das Konzept als Lösung, um die Defizite der traditionellen Lehre aufgezeigt, indem es durch die neuen Medien und Technologien mehr Autonomie des Lernens, Transparenz in der Lehre und eine bessere Qualitätssicherung begünstigt (vgl. Handke & Schäfer, 2012, S. 37 f). Darüber hinaus wird das Konzept E-Teaching als ein Entlastungspotenzial für die traditionelle Lehre gepriesen (vgl. ebd.).

<sup>63</sup> eigene Darstellung, angelehnt an (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 36)

Das meistverwendete Begriff für web-basierte bzw. web-integrative Lehr- und Lernkonzepte in Algerien entspricht der von Prof. Kerres (2001) eingeführte Bezeichnung Telemediale Lernumgebung nämlich „Télé-enseignement“ wie in (Centre de télé-enseignement Kara Terki de l'université de Tlemcen, 2009; 1ere Conférence Nationale sur le Téléenseignement MESRS: Rapport de la région Ouest sur le Téléenseignement, 2012) abzulesen ist.

Fazit ist, dass das E-Learning nur eine grobe Bezeichnung für eine mediengestützte Lehr-Lern-Form, dass Spezifisch, je nach Ansatz, durch eine andere Benennung ersetzt wird.

Das Projekt, das im Kapitel 4 geführt wird, wird auch die Hintergrundfrage nachgehen -Wie können die Lücken der klassischen Hochschullehre durch den Einsatz einer neuen Prägung des E-Learning, die durch die neuen Technologien und Kommunikationsmittel effektiv vertreten ist bedeckt werden?-

Im Folgenden wird zuerst versucht die Vorteile bzw. Nachteile des E-Learning durchzuleuchten.

#### **2.4.1.2 Potenziale und Probleme**

Besonders für die Generation, die mit dem Internet aufgewachsen ist, scheint die Integration des Internets oder besser gesagt der Web 2.0-Technologien sinnvoll zu sein. Vernetzung ist für diese Generation eine selbstverständliche Sache, warum sollte davon nicht zum Nutzen der Bildung profitiert werden?

Diese Web-Integration in der Bildung macht auch in dem Wirtschaftsbereich eine sinnvolle Möglichkeit. In Branchen wie Marketing oder Wirtschaft ist eine kontinuierliche Weiterbildung sehr essentiell. Die Wirtschaft ist dynamisch und somit auch ihr Sach- und Fachwissen. „Lernen und Arbeiten wachsen zusammen“ (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 2f.).

Auch in der Fremdsprachenausbildung, stellen E-Learning-Konzepte didaktisch sinnvolle Lernkonzepte aber auch lukrative Geschäftsproduktion dar (vgl. Launer, 2008, S. 4).

Ein kurzer Blick in der Fachliteratur zeigt, dass um genaue Vor- und Nachteile des E-Learning zu erläutern, müsste erstmal definiert werden, um welches Konzept es sich handelt, da der Begriff „E-Learning“ unterschiedlich wahrgenommen werden kann (vgl. Abschnitt 2.4.1.1). Allgemeine verbindliche Vor- und Nachteile zu definieren ist daher nicht möglich.

Während der Euphorie vieler Studien, die das E-Learning als wissenschaftlichen Gewinn hoch Anfang des 21. Jhdt. priesen, florierte ebenso den *Markt der E-Learning-Skeptiker*. Diese entspross durch die geringe IT-Kompetenz bei Lehrenden, die meistens nicht zur Netz-Generation

gehörten und sorgte für eine Art Technophobie (vgl. Strasser, 2010, S. 20). Denn was die Theorie erzählt, heißt längst nicht dass sich die Praxis dazu anschließt. In der Realität ist es nicht selten, dass die Lehrpersonen nicht derselben Generation wie die Lerner gehören. Sie sind sich mit den neuen Erfindungen nicht ganz vertraut und im schlimmsten Fall wollen sie sie gar nicht akzeptieren und schwärmen von der alten Zeit, wo schlichte Mittel doch große Resultate brachten.

Außerdem entstand eine Fülle von Vorwürfen, die dem rein digitalisierten Lernen und den Anfangsprojekten des E-Learning in Kritik setzten. Hierbei ist die Rede von den ersten zwei Phasen des E-Learning (vgl. Abbildung 19), wo die Wissensvermittlung auf Offline- oder Online Lernprogramme reduzierte und die soziale Komponente ignoriert wurde. Bernhardt-Kirchner (2009) bezeichnet diese Form des Konzepts als *das E-Learning 1.0*<sup>64</sup>. Lerninhalt wird vom Lehrenden für die Lernenden aufbereitet und auf Lernplattformen („Inseln“) zugänglich gemacht, wo sie dann selbstständig und -gesteuert arbeiten sollen. Zu dieser Zeit wurde die soziale Komponente, die für das Lernen von großer Wichtigkeit ist, ignoriert.

Wache (2003, S. 4) erläutert die Aspekte der Beeinträchtigung der Kommunikation innerhalb netzbasierender E-Learning Szenarien, wo es keine Präsenzphasen gibt, wie folgt:

- Der Lehrer oder Moderator verliert wichtige Instrumente, um das Verhalten der Lerner und der Lerngruppe einzuschätzen und zu beeinflussen.
- Dem Lernenden fehlen wichtige Möglichkeiten, um vom Lehrenden und von Mitlernern motivierende und Verständnis fördernde Aufmerksamkeits- und Bestätigungssignale zu bekommen.
- Für alle Akteure in der Lernumgebung gibt es erhebliche Restriktionen:
  - differenziert auszudrücken, was man meint;
  - differenziert zu verstehen, was Andere wie meinen;
  - die Kommunikationssituation einzuschätzen;
  - den Ablauf der Dialogführung zu koordinieren.
- Die Abwicklung von gleichzeitigen (synchronen) Gruppenkommunikationen ist für die Beteiligten kognitiv sehr anspruchsvoll, weil die gesamte Organisation des Kommunikationsprozesses über explizite, neu zu definierende Textsignale gesteuert werden muss.

---

<sup>64</sup> E-Learning 1.0 ist eine Bezeichnung von Web 1.0-gestützter Lernform.



Hier sei noch einmal hervorgehoben, dass um eine breite gesellschaftliche Akzeptanz und Nutzung netzbasierter Lernszenarien zu erreichen, müssten erst noch neue Techniken und Routinen der netzbasierten Kommunikation im Zusammenspiel von Technologie und Mensch entwickelt, vereinbart und eintrainiert werden (Wache, 2003: S. 4).

Ist die Rede aber von den neuen Konzepten des E-Learning, wie das Blended Learning z.B., wo das Online-gestütztes Lernen nur eine Komponente vom gesamten Lehr- und Lernkonzept ist, dann bleiben alle Vorteile des Präsenzunterrichts vorbehalten, seine Mankos aber werden durch die Vorteile des E-Learning bedeckt (vgl. Launer, 2008, S. 4).

Nichtsdestotrotz bleiben einige Faktoren, die die negativen Vorwürfe des E-Learning bewegen. Handke (2012: S. 13) nennt weitere Kernprobleme für E-Learning im Hochschulbereich:

- Die Kosten  
Flächendeckende E-Learning-Angebote mit hochqualitativem Content sprengen die Budgets der Hochschulen, solange sich die Hochschulen dadurch spezielle Projekte definieren müssen
- Die Anstrengung seitens des Lehrenden  
Damit ein E-Learning unterfüttertes Seminar annähernd die gleiche Qualität aufweist wie ein Präsenzseminar, bedarf es enormer zusätzlicher Anstrengungen
- Die Akzeptanz  
Die Akzeptanz virtueller Lehrveranstaltungen unter den Studierenden ist begrenzt.
- Schwierigkeiten mit dem selbstgesteuerten Lernen
- Probleme des Lernens am Bildschirm
- Die Vereinsamung der Lernenden in Lehrveranstaltungen mit reduzierten Präsenzphasen.

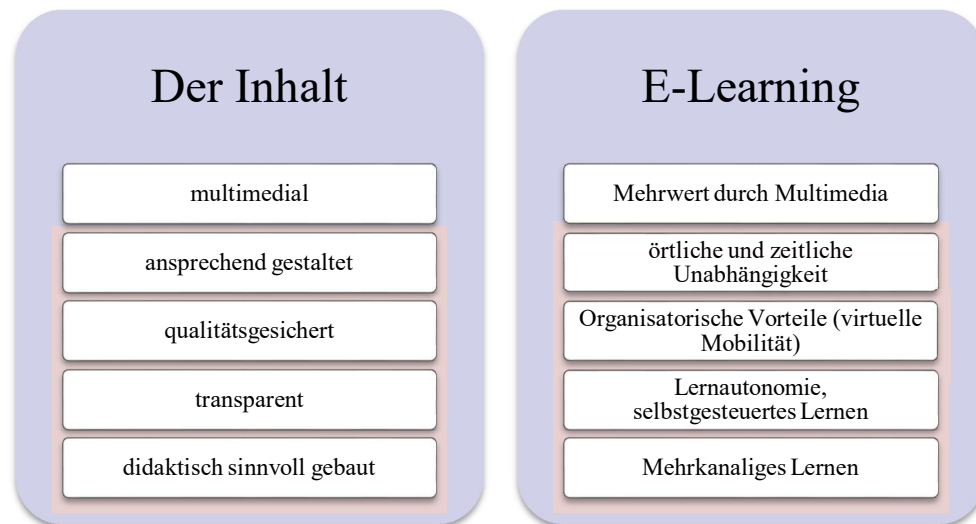
*„Aller Anfang ist schwer“*

Handke (ebd.) geht davon aus, dass die Vorbehalte gegenüber dem E-Learning sich allesamt mühelos entkräften lassen, wenn entsprechende Vorgaben eingehalten werden:

- Die Anfangsphase der Implementierung eines E-Learning-Projekts ist seitens des Instituts und seitens der Lehrenden anstrengend. Einmal das Projekt im laufenden Betrieb wird diese Anstrengung deutlich geringer und die Akzeptanz seitens der Studierenden höher. Adäquate Lernszenarien würden das selbstgesteuerte Lernen am Bildschirm sogar fördern.

- Die moderne Kommunikationsmittel und die Werkzeuge des Web 2.0 erlauben einen aktiven Austausch zwischen Lehrenden und Studierenden, sodass das Problem der Isolierung vor dem Bildschirm nicht mehr besteht. Anders als bei großen Lehrveranstaltungen mit großen Gruppen, wo man immer Fremd bleibt.

Die allgemeinen Vorteile des E-Learning haben die Fachautoren Handke & Schäfer wie folgendes zusammengefasst:



**Abbildung 22: Mehrwert vom E-Learning<sup>65</sup>**

Handke (2012, S. 28f.) erfasst diese Vorteile als sehr förderlich für die universitäre Bildung: Die Studierenden bekommen durch das E-Learning mehr Flexibilität und die Lehrenden eine Entlastung (und keine Ersetzung).

Allein eine primitive Form des E-Learning (CBT oder WBT) hat im Gegenteil des traditionellen Face-to-Face-Unterrichts eine gewisse Zeit- und Ortsflexibilität. Der Lernende hat die Möglichkeit seine Lernzeit zu planen. Online kann Wissen von jedem Ort auf dieser Welt abgerufen werden, wo es Internet gibt.

Außerdem kann es, durch eine effiziente Inhaltsverarbeitung und Darstellung durch das Web, zur Bildung einer Quelle der Inspiration für neue oder veränderte didaktische Ideen dienen (vgl. (Reinmann, Blended Learning in der Lehrerbildung: Didaktische Grundlagen am Beispiel der Lehrkompetenzförderung, 2011).

<sup>65</sup> Quelle: Vgl. Handke & Schäfer, 2012, S. 29

Des Weiteren bietet das E-Learning, so Handke (ebd.), auch eine Lösungskonzepte bei hohen Studierendenzahlen, die in der universitären Ausbildung beanspruchen und im Sinne der von der Bologna-Reform geforderten Weiterbildung eingesetzt werden.

Wache nennt (2003, S. 2f.) folgende weitere Mehrwerte, die dem E-Learning in der Sprachlehre zugeordnet werden können:

- Eine multimediale Darstellung fördert alle Sprachfertigkeiten: E-Learning erleichtert die Darbietung neu zu erlernender Inhalte im authentischen Kontext, wie z.B. interaktive Weltkarten für die Landeskunde oder Videos oder Sprachaufzeichnungen für die Phonetik usw. denn *die Lernmotivation durch attraktive Multimediapräsentationen oder spielerische Lernszenarien*;
- die Ansprache mehrerer Wahrnehmungskanäle unterstützt den Lernprozess bei verschiedenen Lerner-Typen, denn *die kognitiv „einleuchtende“* Darstellung komplizierter Lerngegenstände durch Visualisierungen, Animationen und Simulationen;
- Wieder- und Weiterverwertung von einzelnen Lerninhalten;
- erhebliche Einsparungen bei Reisekosten und Dienstaussfall in der betrieblichen Weiterbildung;
- das Bereitstellen wirklichkeitsnaher, interaktiver Übungsumgebungen;
- das Bereitstellen umfangreicher Wissensressourcen für das jeweilige Lernthema, (z.B. Glossare, Lexika, Bibliotheken, Linklisten, Literaturlisten).

Vor allem die interhumane und Kommunikation innerhalb netzbasierender Learning Szenarien erfahren evidente Nachteile (Wache,2003, S. 4) Diese können wie folgt zusammengefasst werden (ebd.):

- Der Lehrer oder Moderator verliert wichtige Instrumente, um das Verhalten der Lerner und der Lerngruppe einzuschätzen und zu beeinflussen.
- Dem Lernenden fehlen wichtige Möglichkeiten, um vom Lehrenden und von Mitlernern motivierende und Verständnis fördernde Aufmerksamkeits- und Bestätigungssignale zu bekommen.
- Für alle Akteure in der Lernumgebung gibt es erhebliche Restriktionen:
  - differenziert auszudrücken, was man meint;
  - differenziert zu verstehen, was andere wie meinen;
  - die Kommunikationssituation einzuschätzen;
  - den Ablauf der Dialogführung zu koordinieren.

Ausgehend von diesen Defiziten, die aus dem reinen Online-Lernen und -Lehren resultieren, wurden neue Ansätze, Techniken und Routinen innerhalb der (netzbasierten) E-Learning entwickelt, die für eine breitere gesellschaftliche Akzeptanz und Nutzung vereinbarter Online-Lernszenarien sorgen (vgl. Wache, 2003, S. 4ff., zitiert nach Strasser, 2010, S. 18)

Ziel der Ausführungen in den folgenden Kapiteln ist es, Beispielsfälle für die universitäre Ausbildung, die diese Mehrwerte auffassen zu erörtern und Vorschläge für Lernszenarien mit Berücksichtigung dieser Mehrwerte für die universitäre Fremdsprachenbildung, hier die DaF-Ausbildung, zu erläutern.

## **2.5 E-Learning in Algerien / Lage und Forschungsstand**

Moderne lernerorientierte didaktischen Konzepte des heutigen Lehr-Designs, wo die neue Kommunikations- und Informationstechnologien eine große Bedeutung im Alltag und im Berufsleben haben sind die wichtigsten Leitlinien der noch zu führenden Aktionen für die Digitalisierung des Bildungssystems in Algeriens, verkündete M. Ider, der Direktor des Nationalinstituts für Bildung und Forschung (vgl. Ider, 2011).

Es ist fraglos, dass die neuen Medien eine wesentliche Rolle bei der Darstellung und Aneignung vom Wissen und bei der Entwicklung zeitgemäßer passender Lernumgebungen spielen. Die Zeit, wo man sich mit einem Stück Kreide und einer schwarzen Tafel zufrieden gegeben hatte, ist längst vorbei.

### **2.5.1 Auf der Schulebene**

Die Integrierung der neuen Web-Technologien im Schulbereich werden anhand von Projekten schrittweise erstrebt. Es fing mit der Einschreibung für die Abschlussprüfungen der 5. Klasse<sup>66</sup>, des BEM<sup>67</sup> oder des Abiturs an, die seit 2009 in einem staatlichen Internet-Portal online durchführbar sind (Zentralamt für Schul- und Aufnahmeprüfungen, 2015). Dies deckt ein der Ziele des Bildungsministeriums, das zur Modernisierung der Schulbildung mit der Integrierung des Internets und der neuen Kommunikationstechnologien in der Schulbildung und -organisation strebt (vgl. neue Technologien in der Schulbildung Algeriens, 2015). Viele Pilotprojekte wurden in diesem Rahmen ein- und durchgesetzt (ebd.):

- 1. E-Classroom (Mathematik-Gymnasium KOUBA):

Im Rahmen der Einführung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien in

---

<sup>66</sup> Abschlussprüfung der 5. Klasse ist die letzte Prüfung in der Schule, die zur Aufnahme in der Mittelschule notwendig ist

<sup>67</sup> BEM (Brevet d'enseignement moyen) ist die Abschlussprüfung der Mittelschule

der Bildung, wurde ein Pilotprojekt einer innovativen Schulklasse bei KOUBA math High School in Partnerschaft mit dem SAMSUNG Gesellschaft gestartet. Diese sogenannte E-Klasse wurde mit einer e-Tasche (Touchscreen-Tablet, Plattform) ausgestattet. Das Projekt wurde durch den Minister für Bildung am 11. März 2014 eingeweiht. Zwei weitere ähnliche Klassen sind in anderen Regionen geplant.

- 2. Innovative Klasse (technische High School Ibn Al Haythem – El Anasser):  
Ein Pilotprojekt einer „innovativen“ Schulklasse wurde in Partnerschaft mit Microsoft Algerien Fachschule Ibn Al Haythem –El Anasser gestartet. Entwicklung und Ausrüstung des Gymnasiums sind im Gange. Die Unterrichtsräume werden mit einer Komplettlösung ausgestattet werden und werden in Kürze in Betrieb sein. Zwei weitere ähnliche Projekte sind in anderen Regionen geplant.

Außerdem gibt es, gerade im Gang, ein Pilotprojekt im Rahmen des Memorandum zwischen dem Ministerium für Bildung und der Botschaft des Vereinigten Königreichs.

Viele Aktivitäten des nationalen Bildungsministeriums sind im Rahmen der Ressourcenentwicklung und der E- Didaktik eingegliedert. Diese werden von einer Reihe von Maßnahmen auf dem Gebiet der Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien in der Bildung angeführt.

Eine weitere angebotene Lösung im Rahmen des E-Learning in der Schulbildung ist für die steigende Zahl der Prüfungskandidaten. 7.225 KandidatInnen im Jahrgang 2008/2009, die in den beiden Wilayas Sidi-Bel-Abbes und Oran eine E-Learning-Ausbildung in den 2 Stufen (Abitur, BEM) hatten, hatten die Erwartungen des nationalen Prüfungsausschusses völlig überholt. Grund dafür ist die hohe Zahl an Nachholern, die eine normale Schulausbildung nicht absolvieren können (E-Learning en Algérie: un bulletin mitigé, 2013).

Allein im Jahr 2009 waren es 1200 Kandidaten der Distanz-Learning die sich für die Abitur-Prüfung angemeldet haben (ebd.)

Bensaada (2013) warnt davor, dass die Integration neuer Web-Technologien in den algerischen Schulen nicht nur eine logistische und physische sondern auch eine pädagogische Integration erfordert. In dieser Hinsicht, sagt Carole Raby (2004, S. 21: zitiert nach Bensaada, 2013), dass die Integration der neuen Web-Technologien „ längst nicht heißt, das Gerät in den Schulklassen zur Verfügung zu stellen, oder 40 Minuten Informatikunterricht pro Woche um den Computer als elektronisches Arbeitsblatt zu verwenden oder ziellosen Umgang mit Softwares und IKT zu lernen. Obwohl die physische Integration erforderlich sei, sei, so Bensaada, eine adäquate

pädagogische Integration von großer Wichtigkeit. Eine kontinuierliche Unterstützung der Schüler ist erforderlich um höhere Ziele des Programms anzustreben und die Lerner in einem sinnvollen Lernen zu engagieren und dies von den kleineren Stufen der Schulbildung aufsteigend. Internationale Bildungspartnerschaften sollten überdies stärker aufgefordert werden, um unseren Schülern die Möglichkeit zu geben, sich für die Welt zu öffnen und mit jungen Menschen aus verschiedenen Kulturen zu kommunizieren (vgl. Bensaada, 2013).

### **2.5.2 Auf der Hochbildungsebene**

Im 08. Amtsblatt der demokratischen Republik Algerien, wird im Rahmen der „Förderung des Einsatzes neuer Informations- und Kommunikationstechnologien in der Hochschulbildung“ eine ganze Reihe von Verordnungen und Richtlinien zur Implementierung des E-Learning in der Hochschulbildung Algeriens bekanntgegeben (Journal officiel de la république algérienne n° 8, 06.01.2013).

Zum Ausgleich für den Mangel an Betreuung einerseits, aber auch zur Verbesserung der Qualität der Hochschulbildung in Algerien andererseits, werden andere Formen des Lernens und Lehrens neuer pädagogischen Ansätze des Ministeriums für Hochschulbildung und Forschung Algeriens MESRS gefördert und etappenweise auf der nationalen Ebene an allen Universitäten integriert und umgesetzt (vgl. Projet national de télé-enseignement en Algérie, 2006). Das im Einklang mit den Anforderungen der Qualitätssicherung national gesetztes Programm des telemedialen Lehrens und Lernens (Télé-enseignement) ist in drei Phasen unterteilt (ebd.):

- Eine erste Phase der Nutzung der Technologie werden insbesondere Videokonferenzen, den Fluss der Lernende aufzunehmen, dabei jedoch deutlich die Qualität von Bildung und Ausbildung (kurzfristiger Prozess) zu verbessern.
- Eine zweite Phase, die insbesondere auf die Verbreitung des Online-Lernens oder des E-Learning durch die Implementierung neuer Bildungstechnologien basiert, hat als Ziel, die Erreichung einer Qualitätssicherung in einem mittelfristigen Prozess
- Ein Integrationsphase und somit die letzte Phase, in welcher offene telemediale Konzepte im Bildungssystem eingesetzt und validiert werden. In Aussicht ist die Einrichtung eines Wissensnetzwerks, das die Gelände der Universitäten überschreitet und ein breiteres Publikum von Lernenden erreicht und das lebenslange Lernen bedient.

Das Bildungssystem Algeriens, den neusten Stand hinzielend, legte viel daran, die Anforderung der Informationsgesellschaft gerecht zu sein. Denn mit dem rasanten Informationsaustausch,

erwartete die Gesellschaft umso mehr von dem Bildungssystem als umgekehrt. Medienkompetenz, Teamarbeit und Innovation ist heute eine Voraussetzung um in den Arbeitsmarkt umzusteigen.

Den Pädagogen und Didaktikern steht die große Herausforderung, neue Lernkonzepte zu entwickeln um das Bildungssystem zu entfalten und vor allem zu modernisieren, denn ein Wandel der Gesellschaft impliziert Wandel der Lern- und Lehrkulturen. Die Lernkultur von heute sollte den Bedürfnissen und Vorlieben der heutigen Lerner, der Net-Generation nachgehen, für die die neuen Medien und Technologien mittlerweile eine Alltagsache sind (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 8f.).

Moderne Lehrkonzepte, und somit auch das angestrebte Konzept dieser Arbeit, haben nicht als Ziel, eine Revolution in der Bildung zu führen, sondern sie zeitgemäß umzugestalten und vor allem, so Mahieddine Djoudi<sup>68</sup>, die Mehrwertspotenziale neuer Technologien zur Unterstützung der Lernende, Lehrenden und Ausbilder zu nutzen (vgl. Djoudi, *Expériences de Elearning dans les universités algériennes*, 2009).

Ausgehend von dem gleichen Standpunkt wurden Schritte und Maßnahmen vom Hochschulministerium Algerien MESRS seit dem Frühjahr 2003 gefasst, um alle Einrichtungen für das Telemediale Lernumgebungen mit einem Gesamtbetrag von 716 152 000 DA auszustatten (vgl. *Projet national de télé-enseignement en Algérie*, 2006).

Diese Maßnahmen wurden getroffen um den internationalen akademischen Bedürfnissen gerecht zu werden und gleichzeitig das E-Learning auf die spezifischen nationalen Gegebenheiten anzupassen. Es geht allerdings dabei, den traditionellen Unterricht mit Telemedialen Komponenten zu verstärken, ergänzen und unterstützen und nicht zu ersetzen oder zu konkurrieren wie der Fall von einigen Industrie- und Entwicklungsländern, wo solche Lehr- und Lernkonzepte separat für den Lernenden angeboten werden (vgl. ebd.).

Folgende Ziele bildeten u. a. die Ziele der vom Ministerium im Amtsblatt geschilderten Fördermaßnahme zur Modernisierung der Hochschullehre durch den Einsatz neuer Kommunikations- und Informationstechnologien (vgl. *Journal officiel de la république algérienne* n° 8, 06.01.2013):

- Förderung der Verwendung von Open Source Software in Lehrpläne aller universitären Curricula;

---

<sup>68</sup> Professor Mahieddine Djoudi ist ein Professor und IKT-Forscher an der Universität von Poitiers.

- Erstellung von Bildungsinhalte zur Unterstützung der Präsenzunterricht durch Distanz-Lehre als Teil eines nationalen pädagogischen Charter;
- gemeinsame Nutzung von Bildungsressourcen durch die Einrichtung einer virtuellen Universitätsbibliothek.
- Förderung der Nutzung sozialer Netzwerke in den algerischen Universitäten im Rahmen der e-Learning und kollaboratives Arbeiten;

Diese Fördermaßnahmen haben einen Anlass vieler Projekte und Arbeitsteams betätigt. Universitäten wurden mit Lernplattformen, Immatrikulationsportale sowie mit Facebook-Seiten ausgerüstet.

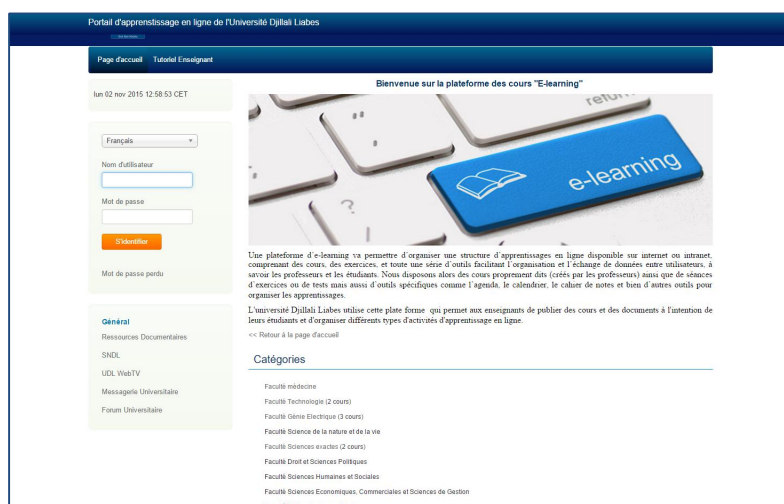


Abbildung 23: Lernplattform der Universität Sidi-Bel-Abbes<sup>69</sup>



Abbildung 24: Lernplattform der Universität Chlef<sup>70</sup>

<sup>69</sup> Quelle: (Plate-Forme E-Learning de l'université de Sidi-Bel-Abbes, 2015)

<sup>70</sup> Quelle: (Plate-Forme E-Learning de l'université de Chlef, 2016)





**Abbildung 25: Nationales Online Neu-Immatrikulationsportal<sup>71</sup>**

Zu den Projekten des Hochschulministeriums im Bereich des E-Learning gehört außerdem die Einrichtung einer Schullehrerweiterbildung. Diese hat vor allem als Ziel, die Schulbildung zeitgemäß zu gestalten, indem die Medienkompetenz der Lehrenden sowie die der Lernende zu fördern.

In Algerien wird die Bezeichnung E-Learning auch für hybride Lehr und Lernkonzepte benutzt, die den traditionellen Unterricht mit Online-Lehrmodulen verbinden (vgl. Djoudi, Les institutions académiques peu concernées en Algérie par le E-Learning, 2012). Das E-Teaching (Télé-enseignement) ist in offiziellen E-Learning-s-Programmen das meistverwendete Wort für solcher Konzepte (vgl. Projet national de télé-enseignement en Algérie, 2006).

M. Djoudi schätzt, dass diese Lösung durch hybride Konzepte eine Optimierung der Lernzeit ermöglicht und dass dabei die Qualität der Bildung gewährleistet ist (Djoudi, Les institutions académiques peu concernées en Algérie par le E-Learning, 2012)

### **2.5.2.1 An den Deutschabteilungen algerischer Universitäten**

E-Learning-s-angebote sind in den vier Universitäten Alger 2, Oran 2, Sidi-Bel-Abbes und Tيارت vorhanden, wo das DaF-Studium angeboten wird, zumindest was auf den offiziellen Webseiten der Universitäten abgelesen werden kann.

<sup>71</sup> Quelle: (Nationales Online Neu-Immatrikulationsportal Algerien, 2016)

## Universität Alger 2:

Auf der offiziellen Homepage der Universität Alger 2 gibt es zwar ein Link zum E-Learning, der aber noch inhaltlos ist. Anscheinend sind E-Learning-Angebote in der Universität Alger 2 noch nicht ganz etabliert.



Abbildung 26: Homepage der Universität Alger 2<sup>72</sup>

Dennoch gibt es einen externen Lernportal, der von einem Lehrenden der Abteilung den Studierenden und Lehrenden, bereitgestellt wurde:

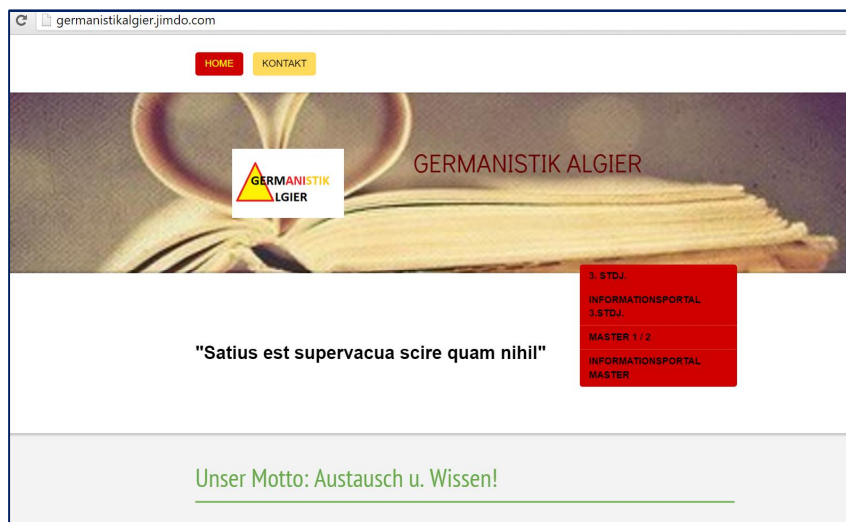


Abbildung 27: Informationsportal für Deutschstudierenden der Universität Alger 2<sup>73</sup>

<sup>72</sup>Quelle: (Home-page Universität Alger 2, 2016)

<sup>73</sup>Quelle: (Lernportal für DaF-Studierenden der Universität Alger 2, 2015)

Der Lernportal, oder Austauschportal wird wesentlich nur zur online Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien von zwei Fächern genutzt.

## Universität Oran

An der Universität Oran gab es vor der Einteilung der Deutschabteilung zur Fakultät der Fremdsprachen der Universität Oran 2 schon eine zentrale Lernplattform Moodle und somit ist sie auch für die Deutsch-Sektion<sup>74</sup> zugänglich. Diese wurde allerdings nicht genügend repräsentiert, wie ich als Lehrperson und laut der Befragungen feststellen konnte (vgl. Befragung im Abschnitt 5.2.4.1.3). Kurse können von jedem Lehrenden der Universität Oran Vorort im Rechenzentrum beantragt werden. Dazu sind ein paar Dokumente (Kopie des Personalausweises und eine Kopie der Arbeitsbescheinigung) erfordert. Diese verwaltungsbedingte Anmeldung wird oft als zusätzliche Arbeit von den Lehrenden wahrgenommen und nicht getätigt.



Abbildung 28: Die angebotene Lernplattform Moodle 1.9 der Universität Oran<sup>75</sup>

Ein Klick im Auswahl-Menü auf den vorhandenen Angeboten der deutschen Sektion (vgl. dazu Abschnitt 1.3) führt zu leerstehenden Seiten:

<sup>74</sup> An der Universität Oran 1 gehörte die deutsche Sektion der angelsächsischen Abteilung und war nicht als vollkommene Abteilung etabliert. Dazu siehe Abschnitt 1.3

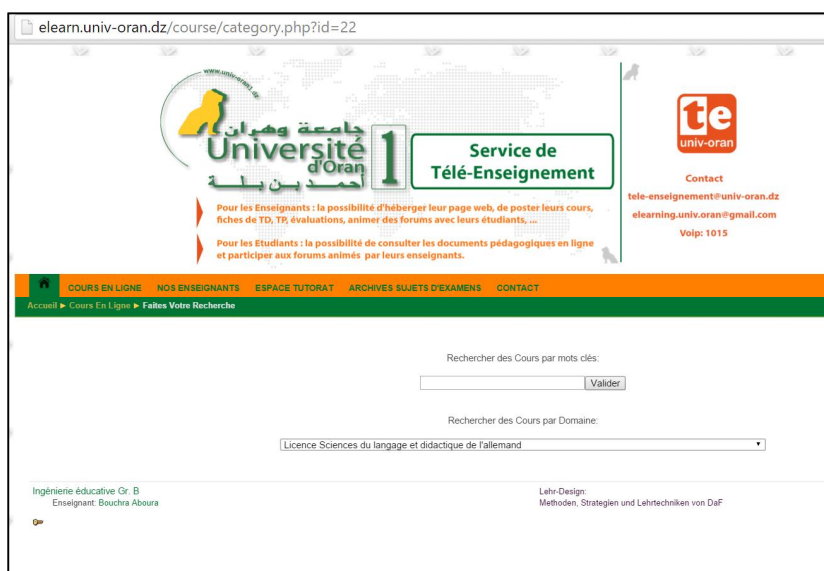
<sup>75</sup> Quelle : (Service de Téléenseignement de l'université d'Oran, 2014)



**Abbildung 29: E-Learning-s-Kurse für den Studienangebot Langue, Littérature et civilisation germanique<sup>76</sup>**

Da ich auch als Lehrperson an der Universität Oran tätig bin, und damit die Voraussetzung erfülle um einen Kurs auf der zentralen Lernplattform zu beantragen, habe ich mich bei dem Rechenzentrum der Universität Oran gemeldet, die zuständige Stelle für das E-Learning-Lernplattform. Vor Ort hatte ich keine Kopie von einer Arbeitsbescheinigung bei da ich erstmal nicht wusste, was für Unterlagen ich einreichen sollte. Die zuständigen Informatiker haben mir trotzdem einen Konto angelegt und einen Kurs „Ingénierie éducative“ (Lehr-Design) zugänglich gemacht mit der Bedingung, dass ich die erforderlichen Dokumente nachreichen muss. Für Studierende ist es einfacher, sich auf der Lernplattform einen Konto anlegen zu lassen, da sie nur ein Formular mit ihren persönlichen Daten und Abitur-Nummer dafür ausfüllen sollen. Diese Daten werden mit der schon auf der zentralen Datenbank gespeicherten Daten verglichen. Es bleibt natürlich die Voraussetzung, dass der Kurs schon von einer Lehrperson beantragt wird und vom Rechenzentrum angelegt ist.

<sup>76</sup> *Quelle:* (Service de Téléenseignement de l'université d'Oran, 2014)



**Abbildung 30 : E-Learning-s-Kurse für Sciences du Langage et Didactique de l'Allemand<sup>77</sup>**

Wie auf der Abbildung zu erkennen ist, ist der von mir beantragte Kurs « IE » der einzige angelegte virtuelle Kurs im Studienangebot SLDA. Später stellte ich fest, dass er sogar den einzigen Kurs der Deutschabteilung, der auf der zentralen Lernplattform der Universität bereitgestellt wurde. Die zentrale Lernplattform der Universität Oran fand bei keiner der Sprachabteilungen eine Verwendung.

Der Jahresbericht des Rechenzentrums der Universität Oran bestätigt die geringe Verbreitung des Programms (Bilan annuel Télé-Enseignement de l'Université d'Oran, 2014):

- Angelegte Kontos für Lehrenden: ca. 100
- Angelegte Kontos für Studierende: ca. 1000 (davon sind 100 für ausländische Studierende)
- Online-Kurse: ca. 120
- Lehrenden, die an E-Learning-s-Seminare zur Verwendung der zentralen Lernplattform teilgenommen haben: 50

Die Zahlen sind für eine Universität, die zu den größten Universitäten Algerien zählt sehr gering. Zuständig für E-Learning-Programme sind 2 Ingenieursinformatiker (vgl. Bilan annuel Télé-Enseignement de l'Université d'Oran, 2014), die allerdings für eine Nachhaltige

<sup>77</sup> Quelle : (Service de Téléenseignement de l'université d'Oran, 2014)

und effiziente Implementierung des Angebots wegen mangelnden didaktischen Kompetenzen ungenügend sind (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 5).

Für die neue Universität Oran 2 ist noch keine Lernplattform eingerichtet (stand März 2016).

### Universität Djilali Liabes von Sidi-Bel-Abbes

Die Universität von Sidi-Bel-Abbes bietet eine übersichtliche Lernplattform. Die Kurse werden nach der Bewertung der Studierenden in einem Ranking von den beliebtesten Kursen auf der Startseite aufgelistet. Bei den Fremdsprachenabteilungen ist nur ein Kurs (wissenschaftliche Methodik) für die Französischabteilung angelegt, für die Deutschabteilung ist kein Kurs vorhanden.

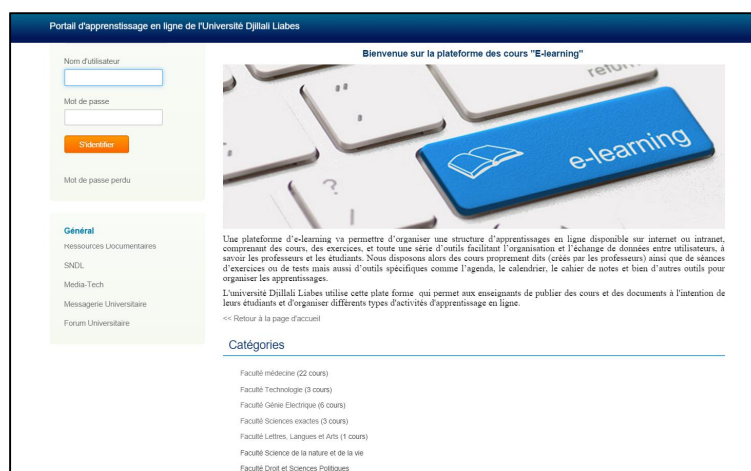


Abbildung 31: E-Learning-Lernplattform der Universität Sidi-Bel-Abbés<sup>78</sup>

Die Universität Tiaret bietet auch eine zentrale Lernplattform E-Learning. Kurse für das DaF-Studium sind allerdings nicht angelegt:

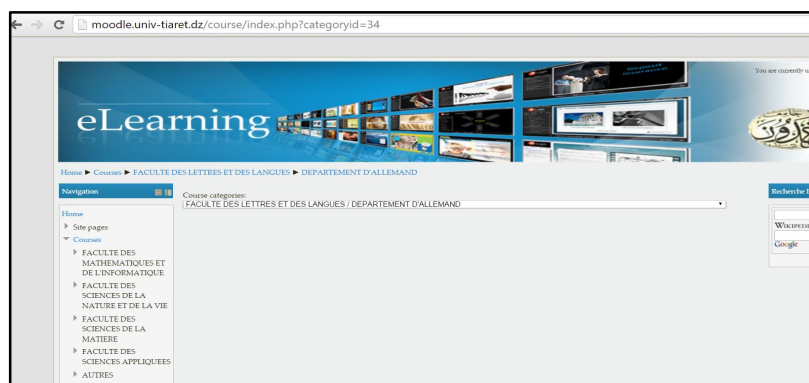


Abbildung 32: angelegte Kurse der deutschen Abteilung auf der Lernplattform der Universität Tiaret.<sup>79</sup>

<sup>78</sup> Quelle: (Plate-Forme E-Learning de l'université de Sidi-Bel-Abbes, 2015)

<sup>79</sup> Quelle : (Lernplattform der Universität Tiaret, 2015)

Bei den anderen Fremdsprachenabteilungen konnten auf den vier Lernplattformen der vier Universitäten kein etabliertes E-Learning-s-Angebot festgestellt werden<sup>80</sup>:

- Ein Kurs bei der Französischabteilung der Universität Tiaret
- Ein Kurs bei der Französischabteilung der Universität Oran
- Keine Kurse bei der Universität Algier
- Ein Kurs bei der Deutschabteilung der Universität Oran).

Fazit ist, dass die von den Universitäten angebotenen E-Learning-s-Plattformen bei den Sprachabteilungen der Universitäten Algeriens kaum Verwendung finden. Bei den Deutschabteilungen finden diese weder bei den Lehrenden noch bei den Lernenden eine Verwendung. Über das Angebot wird kaum berichtet.

Festzustellen ist aber, dass die algerischen Universitäten zum größten Teil über eine zentrale Lernplattform verfügen. Die Verwendung und Verbreitung des virtuellen Angebots ist allerdings bei den Fachbereichen unterschiedlich. Für technische sowie naturwissenschaftliche Fachbereiche sind virtuelle Kurse etwas mehr verbreitet als bei den geisteswissenschaftlichen, bei denen sie immer noch nicht festetabliert sind.

Höchstwahrscheinlich ist der Grund dafür, dass dieser Schritt des nationalen E-Learning-Programms derzeit noch im Gange ist. Von den Rechenzentren verschiedener algerischer Universitäten werden zwar E-Learning-Lernplattformen angeboten, die Nutzung und Ausbildung dazu sind wenig verbreitet.

In diesem Sinne werden regelmäßig Tagungen zum E-Learning in der universitären Bildung, mit dem Zweck, E-Learning-Erfahrungen in algerischen Hochschulen auszutauschen und moderne Arbeitsformen für eine qualitativ hochwertige Hochschulbildung in Algerien zu fördern (vgl. Journée d'étude sur la formation à distance " support technologique et pratique pédagogique, 2014). (1ere Conférence Nationale sur le Téléenseignement MERS. Rapport de la région Ouest sur le Téléenseignement, 2012). In seinem Interview in der Zeitung „Quotidien d'Oran“ bewertet Mahieddine Djoudi den Erfolg medienintegrativer Lernkonzepte in den algerischen Universitäten als sehr versprechend (Djoudi, 2012). Hierzu ist es nicht eindeutig, auf welche Grundlagen sich der Mediendidaktiker stützt.

---

<sup>80</sup> Eine Übersicht über die vorhandenen Kurse auf der Lernplattform in allen vier erwähnten Universitäten ist auch bei einem Gastzutritt gewährleistet.

Im informellen Bildungskontext sind Facebook-Gruppen eher die Online-Umgebung zum Austausch von Informationen und Lerninhalten zwischen Studierenden aber auch bei den Lehrenden viel mehr verbreitet, wie durch die Studentenforschungen in dieser Arbeit auch festgestellt werden konnte (vgl. Abschnitt, 5.2.1).

Eine fördernde Bildungspolitik ist allerdings in diesem Rahmen eine Voraussetzung, da eine pädagogische Begleitung von großer Wichtigkeit ist. Es geht dabei nicht nur um eine technische Realisierung Online-gestützte Bildungskonzepte sondern um eine pädagogische und didaktische Ansatzweise für die Erforschung adäquate Ordnungen zur Implementierung des E-Learning(vgl. Handke & all, 2003, S. 5).

### **Zusammenfassung**

Der technologischen Entwicklung entsprechend, entspross in den letzten Jahren eine pragmatische Lernkonzeption, die die veränderte Lernkultur aufgrund wachsender Vernetzung erfasste, und die über die Lerntheorien hinaus neue Aspekte des Lernens der jetzigen Generation, die immer mobiler, schneller erfasste.

In der Fachliteratur lässt sich in den letzten Jahren feststellen, dass die viele Forschungen und Diskussionen rund um den adäquaten Einsatz der neuen Medien und Technologien in der Bildung debattieren. Hierzu stellen verschiedene Hypothesen und Plädoyers zur Entfaltung und Öffnung des Fremdsprachenunterrichts durch Schaffung adäquate multimediale Lernumgebungen Stützen und Ansatzpunkten verschiedener Forschungstätigkeiten in diesem Bereich dar.

Die E-Didaktik, die die neueste Prägung in der diachronischen Entwicklung der klassischen Didaktik ist, befasst sich mit den neuen Lehr/Lernkonzepten, die durch die Integrierung der Technologie im Lehr/Lernprozess entstanden sind. Das E-Learning- eine ambivalente Bezeichnung für verschiedene Formen des Lernens im Internet- lässt sich dazu einreihen. Je nach Anteil des Online-Lernens bringt es Vorteile und Nachteile mit sich, wobei das Zusammenspiel von Technologie und Mensch hier entscheidend sei.

Viele Fachautoren ordnen zahlreiche Vorteile der E-Learning-s-Angebote für die Sprachlehre zu. Multimodale und multimedial Darstellungsvermögen und die Bereitstellung interaktiver Übungsumgebungen und umfangreicher Wissensressourcen sind Beispiele davon. Doch die reinen Online-Angebote hielten ihr Versprechen nicht lange. Dies war der Ausgangspunkt neuer Ansätze der (netzbasierter) E-Learning, wie das Blended Learning, das das Online Lernen als eine Komponente einer hybriden Lehr- und Lernpraxis eingliedert.



Die algerischen Schul- und Hochschulbereich setzen kurze und langfristige Ziele an, die die Modernisierung der Bildung durch die Integrierung des Internets und der neuen Kommunikationstechnologien anstreben. Hiesige Fachautoren wie Bensaada (2013) warnen aber davor, dass die Integration neuer Web-Technologien in den algerischen Schulen nicht nur eine logistische und physische sondern auch eine pädagogische Integration erfordert.

M. Djoudi (2012) schätzt, dass diese Lösung durch hybride Konzepte eine Optimierung der Lernzeit ermöglicht und dass dabei die Qualität der Bildung gewährleistet ist.

Zum Ausgleich für den Mangel an Betreuung einerseits, aber auch zur Verbesserung der Qualität der Hochschulbildung in Algerien andererseits, werden hybride Formen des Lernens und Lehrens vom Ministerium für Hochschulbildung und Forschung Algeriens MESRS gefördert und etappenweise auf der nationalen Ebene an allen Universitäten integriert (vgl. *Projet national de télé-enseignement en Algérie*, 2006).

Allerdings ist hier festzustellen, wie ähnlich von Bensaada zum Schulbereich angekündigt wurde, dass trotz der Ausstattung der Universitäten mit Lernplattformen, den erwarteten effizienten Einsatz noch nicht stattgefunden hat.

Noch finden im informellen Bildungskontext herkömmliche soziale Netzwerke zum Austausch von Informationen und Lerninhalten zwischen Studierenden aber auch bei den Lehrenden allein eine große Verbreitung und Bereitschaft.

Eine fördernde Bildungspolitik ist allerdings in diesem Rahmen eine Voraussetzung, da eine pädagogische Begleitung von großer Wichtigkeit ist. Es geht dabei nicht nur um eine technische Realisierung Online-gestützter Bildungskonzepte sondern um eine pädagogische und didaktische Ansatzweise für die Erforschung adäquater Ordnungen zur Implementierung des E-Learning (vgl. Handke & all, 2003, S. 5).

In den nächsten Kapiteln lässt sich langsam dem Ziel dieser Arbeit nähern, in dem das Konzept Blended Learning vorgestellt wird und dessen Bedeutung für das Hochschulwesen insbesondere für die DaF-Ausbildung ergründet.

### 3 Neue Lehr-Designs im digitalen Zeitalter / Szenarien des E-Learning

Bei einem Abendessen im Restaurant *Pauseria* in Prag hatte uns der Kellner anstatt vom klassischen Speisemenü, ein Tablett mit einem interaktiven Menü in den Händen gedrückt.<sup>81</sup>

Ich fand das vor allem praktisch, da das Menü interaktiv war, und dass man als Gast die genauen Zutaten jedes Gericht gründlich erfragen konnte.

Futuristische Filme zeigen uns Technologien und Lebenskonzepte, die wir uns nicht vorstellen können. Doch ich kann mich als Kind erinnern, dass ich solche Begeisterung beim Anblick tastbare Computer und mobile Telefongeräte, die man mit sich überall mitnehmen kann, auch empfunden hatte.

Nun können wir uns von unseren Laptops nicht trennen, geschweige denn von unseren Handys.

Die neuen Medien haben unbestreitbar das Leben der Menschen verändert und somit deren kognitiven Rezeption und Produktion beeinträchtigt. Dokumente in elektronischer Fassung werden tauglicher als Andere in Papierfassung.

Durch das Internet und Computer entstanden auch neue Konzepte des Lehrens und Lernens.

Das folgende Kapitel greift das Spektrum moderner Web-integrativer Lehr- und Lernkonzepte und gibt einen Überblick über gegenwärtige Ansätze des E-Learning. An dieser Stelle scheint es wichtig nochmal anzumerken, dass obwohl viele Konzepte unter dem Hut E-Learning gestellt werden, sind die Modelle und Lernszenarien unterschiedlicher Ansätze. Verschiedene Szenarien bzw. Assoziationen des E-Learning werden erläutert und anhand von Beispielen dargestellt.

E-Learning bezieht sich, so Kerres (2013, S. 6), auf alle Implementierungsmöglichkeiten der digitalen Medien in der Bildung. Dies schließt digitale Geräte wie der Desktop-Computer, Laptop, Tablett oder Smartphone und Peripherien wie das Beamer oder die digitale Tafel, ebenso wie Technik zur Aufnahme und Wiedergabe von Medien ein. Die Informationen können damit digital gespeichert, verarbeitet und präsentiert werden. Fachautoren, die sich mit dem Thema E-Learning beschäftigen, sind in dieser Hinsicht allerdings unterschiedlicher Meinung. Fest steht jedoch, dass die Wahl und der Einsatz neuer Medien und Technologien sowie die Organisation dieser Implementierungsmöglichkeiten verschiedene Konzepte des E-Learning bestimmen.

---

<sup>81</sup> Während einer Reise in Prag (tschechische Republik)

### 3.1 Neue Technologien in Hybriden Sprachlernarrangement

Dass die neuen Technologien ihren Platz in der Bildung des Informationszeitalters haben, ist in der Fachliteratur Passé. Auch unbewusst sind die neuen Technologien in unser Studium- und Arbeitsalltag geschlichen.

„Du brauchst die Information nur dem Studentenvertreter zu geben, in Facebook gibt er sie an den Anderen weiter“ sagte mir einen Kollegen aus der Oraner Deutschabteilung. Ich war dabei dem Abteilungsleiter anzukündigen, dass es bei meiner Nachholprüfung eine Terminänderung gab.

Facebook ist mittlerweile bei unseren Studierenden so verbreitet. Während meiner Studienzeit haben wir, eine Gruppe der Masterstudenten des Studienjahres 2012-2013, eigentlich unbewusst zu einer Art informelles Blended Learning zurückgegriffen. Via soziale Netzwerke haben wir eine geschlossene Gruppe „SLDA SBA“<sup>82</sup> gegründet, in der wir die verschiedensten Information zum Kurs (Unterrichtmaterial, Noten, Termine...) in Foren oder im Chat ausgetauscht haben. Mit den Lehrenden haben wir via Emails interagiert. Dazu folgende Abbildung:

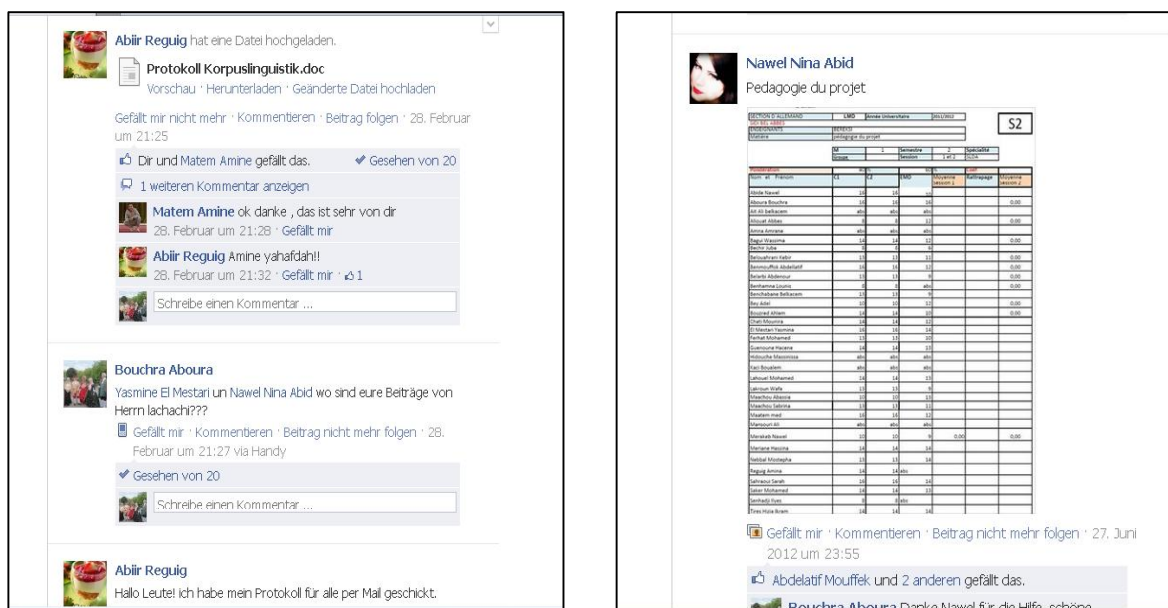


Abbildung 33: Die Facebook Gruppe der DaF-Masterstudenten der Universität Oran

Nicht nur der Spaßfaktor war uns dabei vornehmlich, wir hatten feste Regel für die Gruppe von Vorne an festgesetzt. Es sollte nur auf Deutsch kommuniziert werden und nur über das Studium gesprochen. Die Kommunikationsart in dieser virtuellen Umgebung war intuitiv und locker und

<sup>82</sup> <https://www.facebook.com/groups/343176082360700/?ref=browser>

nicht auf die Korrektheit beschränkt, wie es im Unterricht erfordert war. Wir hatten eine Lernumgebung nur für uns und zwischen uns, sodass jeder sich mit seinen Gleichartigen beim Deutschschreiben sich nicht beobachtet und beurteilt fühlte.

Auch andere neue Technologien sind Teil des Studienalltags bei vielen Studierenden geworden. Laut der Befragung (vgl. Abschnitt 5.2.1) sind vor allem Facebook, YouTube, E-Books-Reader und einige Smartphone-anwendungen im Studienkontext beliebt. Die Technologien des Web 2.0 haben das Studienalltag bei den Studierenden verändert. Bei den Bildungsinstitutionen ist in dieser Hinsicht noch viel zu tun. Die neuen Einprägungen des Web 2.0 finden jedoch ihre ersten Spuren. Man braucht nur einen Blick auf die Beiträge in den Fachzeitschriften der DaF-Didaktik zu werfen, Einsatz von YouTube, Web quest<sup>83</sup> und jetzt Moodle im DaF-Unterricht sind Beispiele davon (vgl. Wagner & Heckmann, 2012).

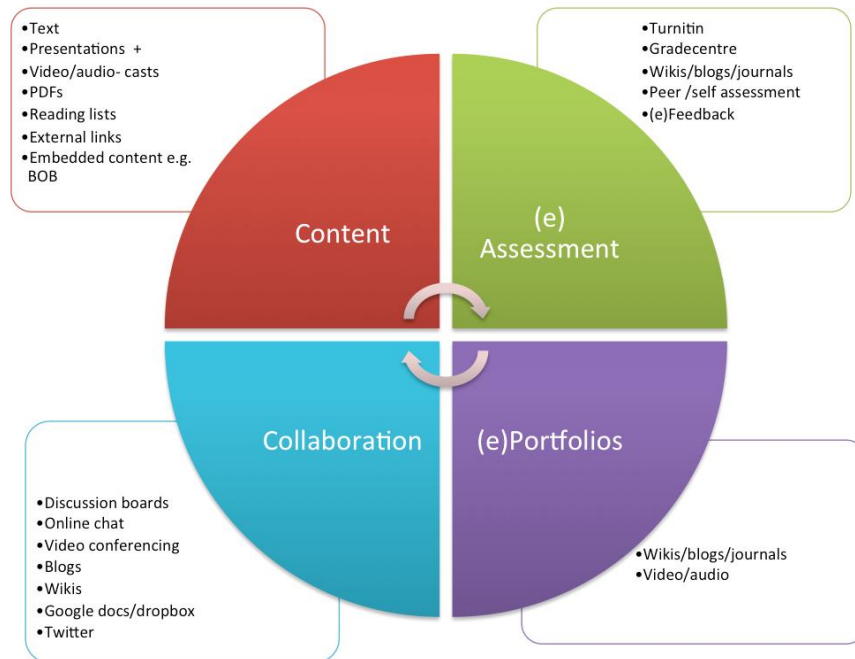
Die Nutzung neuer Technologien in der Sprachlehre kann bunt und vielfältig sein. Ein von Wagner und Heckmann 2012 herausgegebenes Praxisbuch in Form eines Sammelbandes „Web 2.0 im Fremdspracheunterricht“, das als eine Einleitung für Sprachlehrenden dienen soll, stellt die neuen Arbeits- und Kommunikationsformen durchs Internet im Unterricht dar. Dieser Sammelband ist ein Arbeitswerk vieler Web-2.0 überzeugter und erfahrener Lehrender.

Die nächste Abbildung soll einen Überblick über Nutzungsmöglichkeiten neuer Technologien und Medien in hybriden Lernarrangements veranschaulichen:

---

<sup>83</sup> Web quest sind Lehr-/Lernarrangements, die über das Internet oder Intranet zur Verfügung gestellt werden. Ausgehend von einer möglichst authentischen Situation erhalten die Schülerinnen und Schüler Arbeitsaufträge, die sie mit Hilfe der zur Verfügung gestellten Internetquellen, aber auch sonstiger Quellen wie z.B. Bücher und Zeitschriften, bearbeiten können.

# Blended Learning areas of activity



**Abbildung 34: Nutzungsmöglichkeiten Neuer Medien und Technologien in Blended Learning<sup>84</sup>**

Als Inhalt sind Texte in elektronischer Fassung eine sehr umgängliche Form der hybrider Lehr- und Lernkonzepte. Viele Tools wie Wikis, Feedback, Blogs, Journal sollen als Evaluierungs- und Bewertungshilfe in solchen Lehr- und Lernarrangements dienen. Lernende gestalten mit Hilfe der Web-2.0-Tools individuell oder kollaborativ neue Inhalte und teilen sie mit anderen in Blogs, Skype oder in den sozialen Netzwerken, oder speichern sie einfach in ihren Portfolios als Audio, Video oder anderer Formate in virtuellen (Dropbox, Google-Drive...) oder lokalen Datenspeichern.

Auch Pinterest und Scoop-It bieten sich als sehr gute Web-2.0-Anwendungen zum DaF-Lernmaterialsuche und -aufbereitung. Dabei handelt es sich um smarte Suchmaschinen, die Bilder und Abbildungen nach einer gezielten Suche für die Nutzer zum Teilen und Kommentieren stellen. Hier handelt es sich um eine Bereicherung der Lehrressourcen, die sich im Fremdspracheunterricht didaktisch nutzbar machen können.

<sup>84</sup> Quelle: (MacNeill, 2014)

Web 2.0- Anwendungen machen den Fremdsprachenunterricht ansprechender für die Lerner. Ein Landeskundeunterricht anstatt von Papiermaterial aus einem Lehrbuch oder einer Internetseite interaktiv durch eine *LearningApp*<sup>85</sup> zu gestalten, wo u.a. Namen von Sehenswürdigkeiten in einer Stadt zu Fotos zugeordnet und später in *Google Maps* geortet werden, hat Ingrid Braband in ihrem Englischunterricht erprobt (Braband, 2012).

Es wurde quasi einen virtuellen Klassenfahrt nach London durchgeführt. Die Klasse wurde je nach Interesse in verschiedene Gruppen aufgeteilt, wo unterschiedliche Themen zur Auswahl standen:

- Geschichte Londons
- Verkehrsmittel in London
- Sehenswürdigkeiten von London
- Museen und Galerien
- Märkte in London

Diese web-integrative Unterrichtsform förderte mehr Autonomie bei der Arbeit und hatte für mehr Motivation bei den Lernenden gesorgt.

Ein anderes Beispiel für eine didaktische Nutzung Web-2.0-Anwendungen ist das von Elisabeth Buffard (2012) erprobte Lehrscenario. Hier wurden *Twitter*<sup>86</sup> und *Audioboo*<sup>87</sup> als Ergänzung zur mündlichen und schriftlichen Sprachproduktion und zur Schulung des Hörverstehens durch authentische und aktuelle Hörtexte bei den Lernern genutzt. Sprachmaterialien, wie Fernseh- nachrichten, Radioberichte und andere Podcasts sind gute Arbeitsmittel zur Förderung jegliche Sprachproduktion bei en Fremdsprachenlernern (vgl. ebd.). Diese Struktur, so die Autorin, fördert die Öffnung des Fremdsprachenunterrichts und die Interaktion außerhalb der Unterrichts- zeit. Die verwendeten sozialen Medien *Twitter* und *Audioboo* ermöglichen ein kollaboratives Lernen, was für den Fremdspracheunterricht eine weitere Bereicherung darstellt.

Einsatzbeispiele Web 2.0-Anwendungen im Fremdsprachenunterricht sind vielfältig und indi- viduell-anpassbar, sodass jede Sprachlernangelegenheit dadurch betätigt werden kann.

---

<sup>85</sup> *LearningApp* ist eine Web-Lernanwedung wo die Nutzer selbst neue Inhalte erstellen können und ggf. mit anderen teilen können (dazu mehr in [www.learning-app.org](http://www.learning-app.org))

<sup>86</sup> Twitter ist eine soziale Netz-Plattform, wo Nutzer Blogbeiträge spontan und aufeinander folgend veröffentlichen können

<sup>87</sup> Audioboo (<http://audioboo.fm>) ist eine Online-Plattform zum Austausch selbstaufgezeichneter oder gespeicher- ter Audiodateien

Nun stellt sich die Frage ob diese neue Web 2.0-Verständnis bei den Lernenden auch von Bildungsinstitutionen steuerbar und erfassbar ist, oder wird dieses Verständnis nur in informellen Kontexten bleiben? Kann eine institutionell virtuelle Lernumgebung Facebook toppen?

### 3.2 Mobiles Lernen

Lernen findet bewusst und unbewusst in unserem Alltag statt. Wir sehen Dokumentationen und Nachrichten im Fernsehen, Arbeiten mit dem PC, besuchen Informationsreiche Webseiten und lernen andere Sprachen anhand Handyanwendungen. All dies sind Beispiele fürs Lernen mit Medien außerhalb des Schulbereichs.

Das Internet hat dazu beigetragen, dass wir überall und zu jeder Zeit Zugriff auf alle Informationen haben: das ubiquitäre mobile Lernen ist entstanden.

Die Tendenz des mobilen Lernens stieg durch die rasante Entwicklung mobiler Technologien (wie z.B. die Cloud-basierten Lösungen) sowie Sensor- und Display Technologien (Smartphones und Tablets usw.) und fand bei den Jugendlichen eine steigende Nutzung (Specht, Ebner, & Löcker, 2013).

In verschiedenen internationalen Studien wurden die Kernfunktionalitäten von mobilen Endgeräten und deren Potenzial zur Lernunterstützung wie der Einsatz von Text- und Instant Messaging, Voice und Audio, Foto und Videofunktionalitäten im Lehr- und Lernprozess aufgezeigt (ebd.).

Jedoch fehlen Studien zur Nutzung mobiler Anwendungen im Sprachlernprozess bei algerischen Studierenden.

Laut der geführten Befragung bei algerischen DaF-Studierenden (vgl. Abschnitt 5.2.1.2) konnte festgestellt werden, dass auch Smartphone-Anwendungen wie Skype, WhatsApp, Viber, Goethe für dich, Deutsch-Akademie für das Erwerben der Deutschsprache genutzt werden.

Sowohl das formale als auch informelle Lernen werden in mobilen Lehr- und Lernkonzepten und deren Realisierung berücksichtigt. Wobei das formale Lernen in geplanten und zeitlich vom Lehrenden festgelegten Lernphasen stattfindet (Specht, Ebner, & Löcker, 2013). Das informelle Lernen wird zwar durch die Lehrende Person selbst ausgelöst, erfordert allerdings mehr Autonomie und Motivation seitens des Lernenden (So, 2008 zitiert nach Specht, Ebner, & Löcker, 2013).

Folgend werden diese 4 Typen unter dem Aspekt der Anwendung mobiler Lerntechnologie definiert (in Anlehnung an SO et al 2008):

**Typ I** – geplante Lernsituationen innerhalb des Klassenraums; Beispiel: das Üben an der

Sprachanwendung Deutsch Akademie<sup>88</sup>, mittels Smartphone oder Tablett-PC.

**Typ II** – geplante Lernsituationen außerhalb des Klassenraums; Beispiel: die Dokumentation eines Lehrausgangs mittels Werkzeugen am Mobiltelefon, zum Beispiel Kamera, Diktierfunktion und andere.

**Typ III** – nicht geplante Lernsituationen außerhalb des Klassenraums; Beispiel: Eine Student teilt seine Fotos von einer Ausstellung oder Veranstaltung, beispielsweise über Facebook, mit anderen Mitstudenten.

**Typ IV** – nicht geplante Lernsituationen innerhalb des Klassenraums; Beispiel: Eine Studentin fotografiert mittels Mobiltelefon das Tafelbild mit dem Lehrstoff eines Seminars und sendet dieses über ein Instant-Messaging-Programm, beispielsweise WhatsApp, an einen kranke Mitstudenten, der nicht am Unterricht teilnehmen kann.

Mobiles Lernen ist wohl eines der sich derzeit am schnellsten weiterentwickelnden Forschungsgebiete (Specht, Ebner, & Löcker, 2013). Mit dem Aufkommen der Multi-Touch-Technologie sowie den jeweiligen Endgeräten (zum Beispiel Smartphones mit Android-Betriebssystem oder iPhone, iPad) und die damit verbundenen Möglichkeit, sogenannte Apps (Applications) zu entwickeln, ergeben sich viele weitere Potenziale des mobilen Lernens (ebd.). Als flächendeckende Lösung für spezifische Lernprobleme in einem speziellen Lernkontext kann ein kleines Lernprogramm zur Seite stehen (ebd.). Diese bieten vor allem die Möglichkeit zur Verbindung verschiedener Lernsituationen und somit eine Erhöhung der Relevanz der curricularen Lerninhalte im Alltag, wie auch Möglichkeiten zur Unterstützung fall-basierten und projekt-basierten Lernens (ebd.). Fest steht, dass die Nutzung dieser kleinen Geräte, die immer praktischer und kleiner werden, andere Lernumgebungen geschaffen hat, und neue Möglichkeiten der didaktischen Aufbereitung eröffnet hat (vgl. Kerres, 2013, S. 35).

### **3.3 Offene und partizipative Lernkonzepte**

Eine veröffentlichte Sprachlern-Video in YouTube und schon „liken“ zahlreiche Nutzer und lernen mit. Ein Beitrag über das Gelernte auf die Facebook-Pinnwand einbinden und schon können vernetzte Studenten, die abwesend waren, eine Unterrichtssitzung nachholen. Eine im Netz veröffentlichte aufgezeichnete Vorlesung lässt Millionen von Menschen davon profitieren. Das schönste am Internet ist, dass wir ständig daran erinnert werden, dass Wissen niemandes Eigentum ist, und dass jeder im Dienste der Wissensvermittlung sein kann. „Mitgestalter anstatt von Zuschauer“ ist das Motto der neuen Internet-Generation (van Treeck, Himpsl-Gutermann,

---

<sup>88</sup> Die Anwendung „DEUTSCH AKADEMIE“ ist ein sehr umfangreiches und gleichzeitig abwechslungsreiches Übungswerk für Deutsch-Lerner. Die DeutschAkademie-App ist eine der hilfreichsten und optimierten Grammatiktrainer bei den deutschsprachigen Programmen. Das Programm besteht aus verschiedenen Stufen, die entsprechende Übungen enthalten.



& Robes, 2013). Durch die wachsende Verbreitung mediengestützter Lehr- und Lernansätze sind auch offene und partizipative Lernarrangements ein wichtiges Thema im Bildungsdiskurs (ebd.). Erlebt die Bildung heute eine Revolution? Werden die Mauern der Universitäten abgeschaffen? Das ist keine futuristische Vision sondern eine Perspektive und Evolution der Bildung.

Das algerische Ministerium deutet in dieser Hinsicht in seinem E-Learning-Programm auch daraufhin, dass sich in der Zukunft die algerischen Universitäten mehröffnen werden, um ein breiteres Publikum von Wissenssuchenden zu erfassen (vgl. *Projet national de télé-enseignement en Algérie*, 2006).

Diese Offenheit zeichnen sich heutzutage durch die sogenannten MOOCs aus, die sie schon im Namen massive Öffnung der Online Kurse tragen (Massive Open Online Courses).

Die neue Lernplattform iMadrassa<sup>89</sup>, die eine hohe Verbreitung bei den algerischen Gymnasiasten stellt neben den kostenpflichtigen Kursen auch offene Kurse Beispielsweise für Englisch. Die Verbreitung dieser Kurse ist dank Facebook exponentiell. Die Beliebtheit ist auch groß, da es zum ersten Mal interaktive englisch-Videos für Anfänger auf Algerisch erklärt werden.

Die Spannweite der MOOCs reicht von einem offenen Zugang über frei verfügbare Lernmaterialien bis hin zu den von den Lernenden selbst eingebrachten Tools und Inhalten (van Treeck, Himpsl-Gutermann, & Robes, 2013).

Ebenso wie bei den MOOCs können die E-Portfolios die Grenzen zwischen informellen und formellen Bildungswegen verschwimmen. E-Portfolios sind eine Sammlung von allen Arbeiten eines Lernalters, die er im Laufe seiner Ausbildung geleistet hat. Das „E“ vor dem E-Portfolio deutet darauf hin, dass es sich um eine digitale Speicherung dieser Sammelmappe handelt. E-Portfolios können zunächst in geschlossenen Lerngruppen ausgetauscht werden, oder teilweise für eine breitere Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden (van Treeck, Himpsl-Gutermann, & Robes, 2013). Sie dienen der Reflexion des eigenen Lernens und der Kompetenzentwicklung und bieten den Lernenden wertvolle Rückmeldungen, wenn sie in ein formatives Assessment-Konzept eingebunden sind (ebd.). Die Bedeutung von E-Portfolios wird insbesondere an den Schnittstellen zwischen den Bildungsinstitutionen sowie beruflichen und informellen Lernwelten diskutiert (ebd.).

---

<sup>89</sup> iMadrassa ist ein neues algerisches Lernportal, das Nachhilfe für Schüler aller Stufen bietet (<https://imadrassa.com/>)

Noch fehlen Initiativen zur Erstellung E-Portfolios von Studierenden in Algerien, wo diese kaum Erwähnung finden und jedoch nur unorganisiert in Form gespeicherter Dokumente auf dem eigenen PC bleiben.

### **3.4 Videokonferenzen**

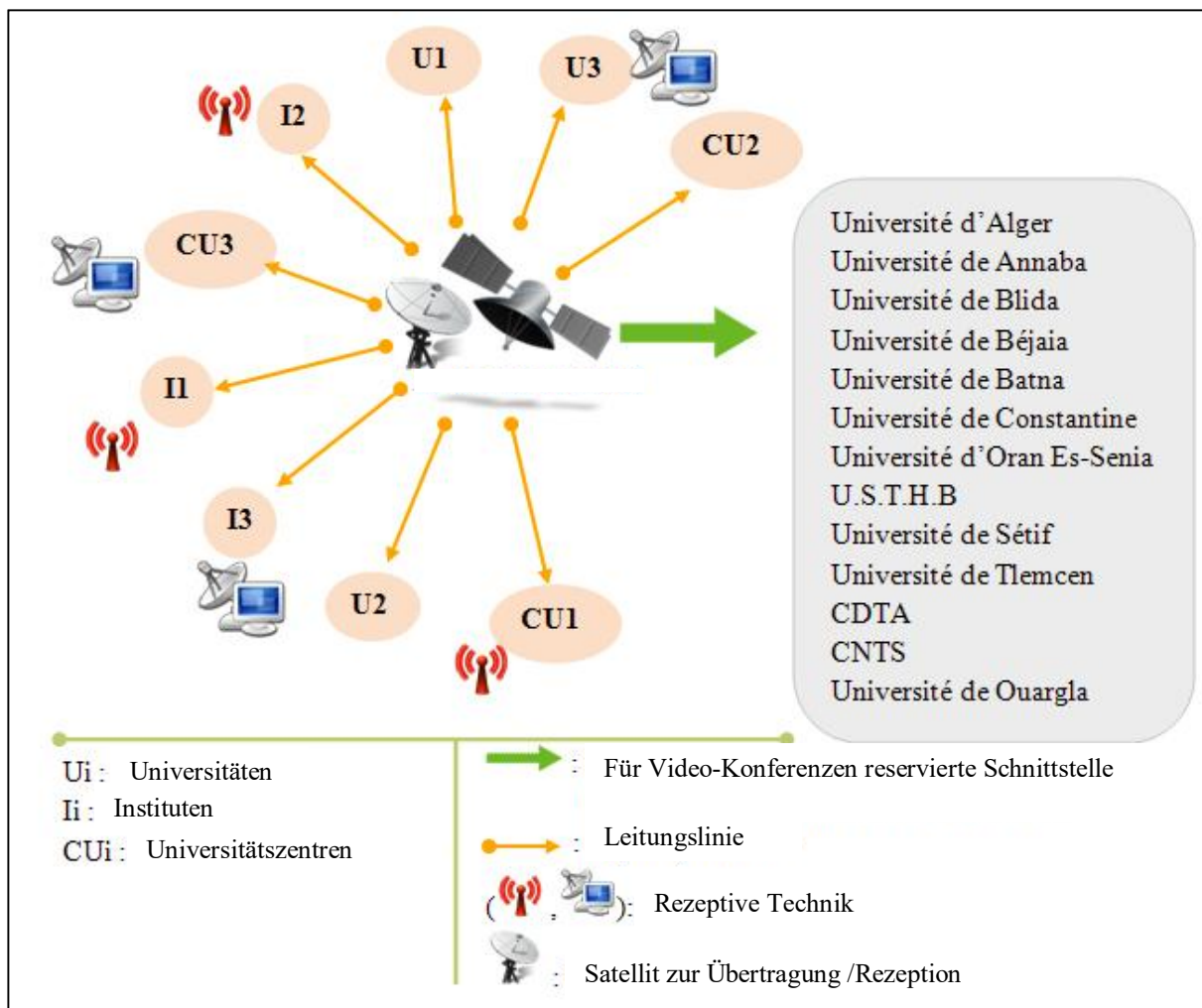
Mit Videokonferenzen, oft auch Visio-Konferenzen genannt, lassen sich interessante Lehr- und Lernszenarien entwickeln, die nach dem Bedarf der Bildung oder der Weiterbildung angepasst werden können. Dies kann als Weiterbildungsangebot für Unternehmen eingesetzt werden.

Kerres (2013: S. 10) definiert das Konzept als Ortsunabhängige aber synchrone Unterrichtssequenzen oder Lerngruppentreffen mit kleinerer aber auch sehr hoher Teilnehmender-Zahl. Teilnehmende können sich gegenseitig hören und sich austauschen und gemeinsame Dokumente einsehen und bearbeiten.

Das Lernen geschieht in einer virtuellen Umgebung, aber wird vom Mensch (Es ist kein vorprogrammiertes Programm) betreut und unterstützt. Es bedarf je nach Lehr- oder Lernszenario Organisationsrichtlinien, die durch Anwendungen gewährleistet werden können, um eine lerngerechte Umgebung aufrechtzuerhalten. Es erfordert außerdem bei dem Moderierenden eine gewisse Erfahrung mit Konferenzwerkzeug (ebd.). In der Tatsache sind *lebendige Online-Konferenzen* über Distanzen anzubieten, bei denen Teilnehmende sich aktiv beteiligen können (ebd.).

Die Integrierung von Video-Konferenzen war die erste Phase des auf der nationalen Ebene vom algerischen Bundesministerium für Hochschulbildung und –Forschung 2007 ins Leben gerufenen E-Learning-s-Programms (Vgl. Abschnitt 2.5.2).

In dieser ersten Phase der Nutzung der Technologie wird vor allem versucht den Fluss der Lernende aufzunehmen, und dabei die Qualität von Bildung und Ausbildung in einem kurzfristigen Prozess zu verbessern (vgl. *Projet national de télé-enseignement en Algérie*, 2006). Dafür wurden beachtliche Geldmittel zur technischen Realisierung zur Verfügung gestellt:



**Abbildung 35: globales Netzwerk des Video-Konferenz-Systems des nationalen Programms /Algerien<sup>90</sup>**

Nach Rationalisierung des Einsatzes von Personal- und materiellen Ressourcen wurde ein Videokonferenz-Netzwerk in allen akademischen Einrichtungen integriert. Das Netzwerk besteht aus 13 übertragenden und 46 rezeptiven Webseiten und wird vor allem im synchronen Modus verwendet, wo die gleichzeitige Anwesenheit des Lehrenden und Lernenden erfordert ist (vgl. *Projet national de télé-enseignement en Algérie*, 2006).

Das Netzwerk wurde im universitären Jahr 2009-2010 noch in vielen Hochschuleinrichtungen erweitert und mit Virtual Labs und Multimedia-Klassenzimmern eingerichtet (vgl. ebd.).

Ein Beispiel dafür den Einsatz Videokonferenz an der Universität Algier für HNO-Ärzte im Rahmen eines Ausbildungsprogramms, das im Oktober dieses Jahres in fünf südlichen und fünf

<sup>90</sup> Quelle : (*Projet national de télé-enseignement en Algérie*, 2006)

anderen nördlichen Mittelmeerraum gestartet wird. Gefördert ist das trans-mediterranische Projekt durch die Europäische Union mit dem Ziel eine die Ausbildung im Bereich der Nase, Ohren und Rachen- sowie Schädel-Chirurgie zu bieten. Das Programm besteht aus dem viertägigen Praktikum, das gleichzeitig in jedem verbundenen Zentrum per Videokonferenz organisiert ist. Chirurgie mit endoskopischen mikrochirurgischer Techniken und wird live übertragen. Dieses Programm ist in Zusammenarbeit mit den Universitäten von Algier, Tunesien, Beirut, Alexandria, Kairo und Griechenland und ist Teil der Wissensaustausch und die Stärkung der Weiterbildung in der Fachmedizin in den teilnehmenden Ländern (vgl. Formations par vidéoconférence à l'université d'Alger, 2009).

Einsatzbeispiele Visio-Konferenzen finden auch in Master-Verteidigungen Verwendung, bei denen Jury-Mitglieder von der anderen Seite des Mittelmeeres die Verteidigung mitfolgen und begutachten können. Am Dienstag, den 26.06.2013 arrangierte der CNEPD<sup>91</sup> eine Visio-Konferenz für 10 Ministeriumbeamte damit sie, im Rahmen einer Weiterbildung, ihre Masterarbeit vor Professoren der französischen Universität Bourgogne / DIJON verteidigen können. (Soutenance de mémoires de Master Professionnel via VISIOCONFERENCE, 2013):



**Foto 2: Verteidigung Masterarbeit via VISIO-KONFERENZ in CNEPD<sup>92</sup>**

Im Bereich des universitären Fremdsprachenunterrichts erweist sich die Universität Abou Bakr Belkaid in Tlemcen als sehr gut ausgestattet und vernetzt. Die vertretende Dienststelle für E-Learning und Visio-Konferenzen ist das E-Learning Center Kara Terki <sup>93</sup>. Verschiedene Konferenzen in den unterschiedlichen Studienangeboten werden da organisiert. Ein Beispiel dafür

<sup>91</sup> Centre national d'enseignement professionnel à distance ([www.cnepd.org/](http://www.cnepd.org/))

<sup>92</sup> (Soutenance de mémoires de Master Professionnel via VISIOCONFERENCE, 2013)

<sup>93</sup>Centre de télé-enseignement Kara Terki de l'université de Tlemcen von <http://cte.univ-tlemcen.dz/index.php/formation> am 31.12.2015 abgerufen

ist das Programm „ESP CONFERENCE UABT-PARIS III“ das in der Zusammenarbeit zwischen der Universität Abu Bekr Belkaid Tlemcen und der Universität Paris III (Frankreich) entstanden ist. Teilnehmende sind 25 Magisterstudenten des Fachbereichs Englisch als Fachsprache.

Der Unterricht findet jeden Dienstag über Videokonferenzen im E-Learning-Zentrum Chetouane unter der Koordinierung von Frau H. Hamzaoui, eine Lehrerin in der englischen Abteilung der Universität Tlemcen und Lehrern der Fernuniversität.

In diesem Zusammenhang wurde eine virtuelle Plattform <http://elearn.univ-tlemcen.dz> eingerichtet, wo die Teilnehmende Kursinhalte nachschlagen können und an Chatrooms, Foren und andere angebotene Aktivitäten teilzunehmen.



**Foto 3 : ESP CONFERENCE UABT-PARIS III<sup>94</sup>**

Videokonferenzen sind eine vielversprechende Möglichkeit, kooperativ und hoch interaktiv über Entfernungen hinweg zu lernen, vor allem weil sie der Face-to-Face Kommunikation sehr ähnlich sind (vgl. Ertl & all., 2013). Weil den Lernenden oft wichtige Fertigkeiten zur Kooperation fehlen, erfordern erfolgreiche Szenarien von Videokonferenzen allerdings neben den technischen, organisatorischen und finanziellen Ressourcen auch eine didaktische Unterstützung (ebd.).

---

<sup>94</sup> Centre de télé-enseignement Kara Terki de l'université de Tlemcen von <http://cte.univ-tlemcen.dz/index.php/formation> am 31.12.2015 abgerufen

### 3.5 Mobiles Classroom

Es handelt sich hier um ein Lösungskonzept für Vorlesungen mit großer Studierendenzahl. Ein denkbares Szenario ist das *mobile Classroom*. Es besteht darin Videoübertragung von Vorlesungen in einen oder mehreren weiteren Räumen innerhalb der Universität zu arrangieren, damit alle Studierenden die Möglichkeit haben, an der Vorlesung teilzunehmen. Dabei stellt sich allerdings die Frage nach einer Kommunikationsmöglichkeit zwischen dem Dozent und den Studierenden, um die Vorteile des Präsenzunterrichts (spontane Feedbacks, Anregungen... usw.) auch genutzt werden. Der Studierende meldet sich auf einem netzbedingten System und kann die Vorlesung entweder direkt per Videoübertragung an der Universität folgen oder ortsunabhängig die aufgezeichnete Version aufrufen. Es besteht außerdem die Möglichkeit, anonym und aktiv an der Vorlesung teilzunehmen, indem Feedbacks und Fragen zu dem Dozierenden unmittelbar über die Webseite geschickt werden. Der Dozierende kann entweder während der Vorlesung in geplanten Zeitfenstern oder nach der Vorlesung reagieren und online Feedbacks geben. Teilnehmer können aber auch sich austauschen und auf Fragen anderer Teilnehmer reagieren. Für die technische Realisation benötigen mit vernetzten Computerräumen ausgestattete Universitäten keine große Umstrukturierung (Dauwe, Schürkmann, Köbele, & Wismüller, 2014).

### 3.6 Online Lehrgänge

Eine moderne Art des Fernstudiums sind die sogenannten Online-Lehrgänge, wo die Kommunikation nicht durch die Post sondern durch web-basierte Kommunikationstools geschieht.

Online Lehrgänge sind betreute Studienangebote, die fast ausschließlich über das Internet organisiert und betreut werden. Es sind keine informelle E-Learning-s-angebote, wo der Lerner auf sich gestellt ist, sondern elaborierte und von einer Instanz betreute Ausbildungen (vgl. Keres, 2013:12).

Es sind meistens lernerorientierte Angebote, wo Lerner kontinuierliche Betreuung und Beratung bei der Wahl der richtigen Lerninhalte, technischen Probleme, Bearbeitung von Hausaufgaben oder bei der Organisation des Studiums und der Prüfungen, haben (vgl. ebd.). Dazu werden die Lerner durch die Implementierung neuer Web-Technologien in Online-Kursen (z.B. Wikis und Blogs) als Mitautoren von Lerninhalten miteinbezogen (vgl. Handke & Schäfer, 2012: S. 39).

Die Universität Marburg in Deutschland bietet im Bereich DaF ein Online-Weiterbildungsmaster Deutsch als Fremdsprache an (vgl. Online-Weiterbildungsmaster DaF -Universität Marburg Deutschland, 2015).

Neben dem üblichen Master Deutsch als Fremdsprache besteht seit dem Sommersemester 2014 die Möglichkeit, einen gebührenpflichtigen Online-Weiterbildungsmaster im DaF-Bereich zu absolvieren. Dieses Angebot richtet sich an Interessierte, die bereits im Beruf stehen und DaF unterrichten bzw. schon unterrichtet haben.

Online Lehrgänge eignen sich sehr gut als Weiterbildungsangebote im wirtschaftlichen Bereich, wo Angestellte die Chance haben, flexibler und selbst gestalteter Zeiteinteilung (zusätzlich zu Beruf, Elternzeit,...) weiterzubilden und Ihren beruflichen Horizont in attraktiver Weise zu erweitern (Vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. VII f.).

Die Prüfungen und die Seminare werden lediglich in klassischer Form an der anbietenden Hochschule abgehalten.

### 3.7 Das „2-in-1“ Konzept

„2-in-1“ bedeutet, dass zwei inhaltlich ähnliche, aber zielgruppenspezifische Lehrveranstaltungen mit dem Lehrdeputat einer einzigen angeboten werden können. (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 132)

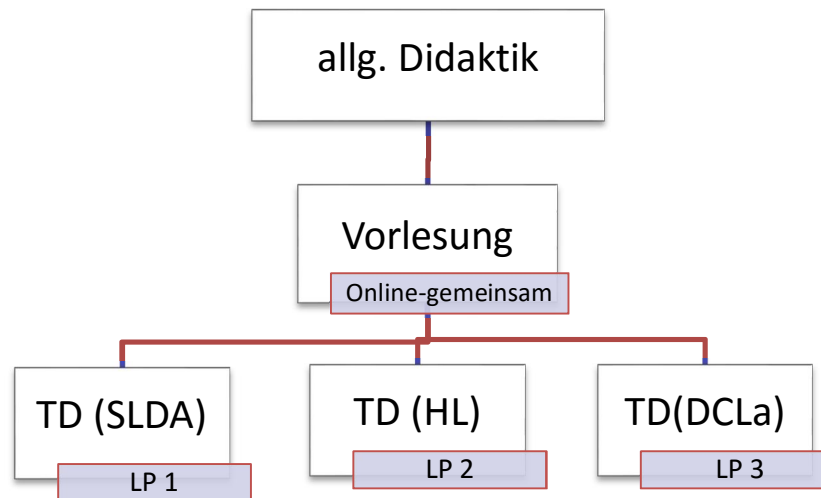
Das Konzept vereint zwei inhaltlich ähnliche Lehrveranstaltungen in einer Einzigem. Grundlage dafür ist ein hybrides Lehrkonzept, wo die Online-Phase grundsätzlich die zwei Veranstaltungen bedient. Die Präsenzphasen aber nutzen verschiedene Lehrende in unterschiedlichen Gruppen, je nach Lernziele, zum „Üben, Vertiefen und Anwenden“ (vgl. ebd.).

Dies könnte als Lösungsmöglichkeit für die wachsende Deutschabteilung der Universität Oran 2, wo 4 Masterstudiengänge (Sprachwissenschaften und Didaktik DaF, Geschichte der deutschen Sprache, Didaktik der Literatur und der Landeskunde, Deutsche Sprache, Literatur und Landeskunde) angeboten werden, wobei einige Veranstaltungen ähnlicher Inhalte aufweisen, wie es in den folgenden Tabellen geschildert wird:

Titel der Veranstaltung	Master DCLA	Master HL	Master LLCG	Master SLDA
Allgemeine Linguistik	X	X		X
Allgemeine Didaktik	X	X		X
Wissenschaftliche Arbeit	X	X	X	X
Einführung in Informatik	X	X	X	X

**Tabelle 3: Beispiele von inhaltsähnlichen Lehrveranstaltungen der DaF-Masterstudiengänge der Universität Oran**

Die Lehrveranstaltungen können nach hybridem „2-in-1“-Konzept wie folgt vereint werden (LP: Lehrperson):



**Abbildung 36: Umstrukturierung der gemeinsamen Lehrveranstaltungen nach dem „2-in-1 Konzept**

Dieses Lehr-Lernarrangement vereint zwei Lehrkonzepte: das „2-in-1“ und das Flipped Learning Konzept (vgl. Abschnitt 3.9). Hier besteht die Möglichkeit, für alle Master-Gruppen, die Vorlesungszeit, wo der Lerninhalt ermittelt wird, online zu gestalten. Jeder Studierende bekommt dadurch die Zeit sich mit dem Lernstoff nach eigenem Lerntempo auseinanderzusetzen. Die TDs finden jedoch Face-to-Face und für jeden Mastergang separat statt. Hier haben die Studierenden die Möglichkeit gemeinsam mit dem Lehrenden, den Unterrichtsstoff zu besprechen, Wissen zu vertiefen und das Gelernte zu üben und Anzuwenden. Voraussetzung dafür ist, dass der Zugang zum Internet und einem Computer für alle Studierende gewährleistet wird.

### 3.8 Blended Learning

#### 3.8.1 Geschichte

Durch die Entwicklung des Internets als globales Informations- und Kommunikationsmedium, fand das E-Learning unter dem Begriff „Computer Based Training“ (CBT) und „web Based Training“ (WBT) einen Einzug in vielen Unternehmen. Lernprogramme am PC und im Internet wurden für viele Lernzwecke entwickelt. Die Firmen erhofften sich durch dieses Konzept eine schnelle und kostenniedrige Weiterbildung ihrer Mitarbeiter. Es machte auch für diese Marketingbranche große Einkommen.

Später durch die Fülle von Webseiten, die das Online Lernen ermöglichten, begann man durch das Internet selbständig zu lernen und gab dem E-Learning eine andere Bedeutung. Allerdings



blieben die Erfolge einer isolierten Form des Lernens am PC misslingend. Doch *seit etwa 2000 nach der Enttäuschung über E-Learning vor allem in der Wirtschaftsweiterbildungsbranche*“ (Kerres, 2006) wurde klar, dass der Verzicht auf dem klassischen Unterricht keine versprechende Lösung ist.

Der Kompromiss zwischen traditionellem Face-to-Face-Unterricht und Online-Learning führte zu dem neuen Ansatz von Lehre und Lernen, dem hybriden Lernen: dem Blended Learning (vgl. Rogers, 2001). Dieser Schluss, dass das Lösungskonzept Blended Learning als Nachfolger für das E-Learning wahrgenommen wird, ist für diese Arbeit grundsätzlich.

### 3.8.2 Definitionen

Die wortwörtliche Übersetzung des Begriffes „Blended Learning“ ins Deutsche wäre „gemischtes Lernen“, eine nicht viel aussagende Bezeichnung über das Konzept (vgl. Reinmann, 2011). Der Begriff „Blended Learning“, auch „hybrides Lernen“ und „integriertes Lernen“ u. a. genannt, entstand mit dem Aufbruch des 21. Jhdts. als Bezeichnung von den unterschiedlichsten Kombinationsmöglichkeiten von Online- und Präsenzphasen in der Lehre (Mason & Rennie, 2006: 11ff zitiert nach Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 40).

Ein Blick auf die entsprechende Fachliteratur lässt zwei geeignete Bezeichnungen für das Zusammenspiel zweier Lehr- und Lernformen von der Fülle von Benennungen erscheinen, nämlich das „Blended Learning“ oder das von Kerres (2008) eingeführten Terminus „hybride Lernarrangement“.

Zunächst werden ein paar ausgewählte Definitionen des Blended Learning von Fachautoren erläutert.

Strasser (2010, S. 23) definiert das Blended Learning als ein Lehrkonzept, das die jetzigen Vernetzungsmöglichkeiten durch Internet oder Intranet neben dem traditionellen Unterrichtformen.

Einen Schritt weiter geht Reusser in seiner Definition des Blended Learning als eine „*orchestrierte Kombination und Verzahnung verschiedener Lernformen: von mediengestützten Elementen (z.B. asynchron gestalteten Onlinephasen) mit synchronen Präsenzphasen*“<sup>95</sup> (z.B. *Workshops oder Seminare*)“ (Reusser, 2003).

Für Reusser gilt das Blended Learning nicht nur eine Kombination sondern eine zweckmäßige Verzahnung, d.h. zusammenhängende und nacheinander folgende Abschnitte des Unterrichts

---

<sup>95</sup> Als Präsenzlernen oder Präsenzphasen ist der herkömmliche Unterricht gemeint, wo Lehrenden Lernende an einem Bildungsort wie Schule oder Universität unterrichten.

in verschiedenen Formen: eine virtuelle Phase, die asynchron durchs Internet erfolgt und eine klassische Präsenzphase, die synchron erfolgt.

Jedoch bieten die verschiedenen Informations- und Kommunikationstools des WWW auch synchrone Kommunikationsmöglichkeiten, die ihre Nutzen für die Lehre einen Stellenwert haben können (siehe Abschnitt 2.3.2).

Dass die Kombination verschiedener Lernformen in der realen und virtuellen Welt einen didaktischen Wert haben muss wurde in der Fachliteratur massiv betont (vgl. Seufert; Mayr, 2002)

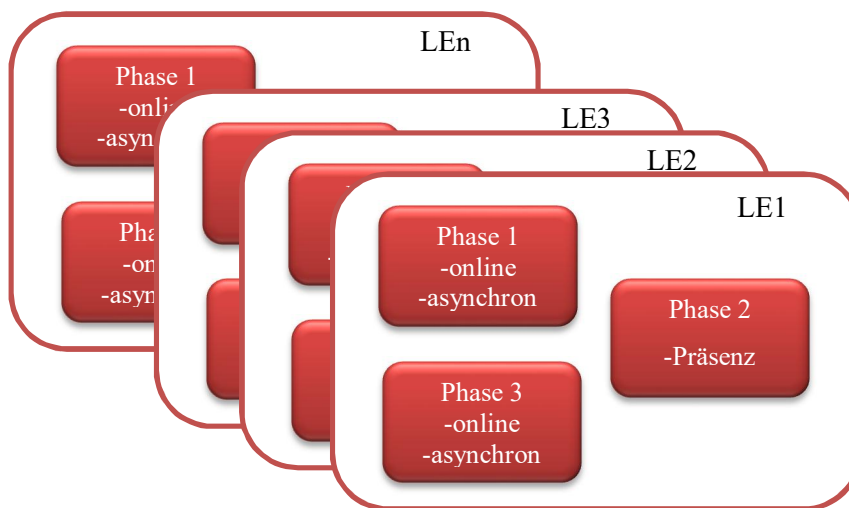
Blended Learning ist eine sehr moderne Form des Lehrens und Lernens unter Nutzung verschiedener Medien und dies in verschiedenen Lernumgebungen. Es verbindet virtuelle Lernphasen mit dem traditionellen Unterricht. In diesem Sinne werden die Vorteile der ort- und zeitunabhängigen Arbeitsweise mit den Vorteilen des traditionellen Unterrichts verbunden und die Lücken beider möglichst ausgeglichen (vgl. Kerres, 2013, S. 40f.).

Nach Kerres ist die Kombination vom Präsenz- und Onlinephasen flexible und frei-wählbar. Denn das Blended Learning *„hebt ab auf eine Kombination von Präsenzelementen und medienbasierten Elementen, lässt es jedoch offen, wie eine solche Kombination aussehen soll beziehungsweise wie eine Auswahl und Kombination von Elementen theoretisch begründbar ist.“* (Kerres, 2006)

Driscoll (2002 zitiert nach Kirchhoff, 2008, S. 12) verwendet den Begriff Blended Learning nicht im Hinblick auf die Kombination von Medien, sondern zur Bezeichnung einer Verknüpfung von Lehr/Lernmethoden. Diese Definition ist fraglich, da in der Mediendidaktik feststeht, dass die neuen Medien und somit der Web-Einsatz die Methoden des Unterrichts nicht neuerschaffen sondern sie nur bereichern (vgl. Abschnitt 2.4.).

Doch der zielorientierte Teildigitalisierung des Unterrichts ist der erste Schritt, dem die Entfaltung adäquater Lehr-/Lernkonzepte folgen muss. Diese ist nur dann möglich, wenn sie auf einer gut durchdachten Verzahnung von den Online- und Präsenzphasen basiert und didaktisch fundiert ist (vgl. Kerres, 2013, S. 10), und wenn es an Willen und Mut zur Innovation nicht mangelt (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 86).

Außerdem soll die Kombination im Hinblick auf die Nutzer möglichst effizient und effektiv sein, indem dem Kontext und den Lernzielen eine große Bedeutung beigemessen wird (vgl. Kirchhoff, 2008, S. 12)



**Abbildung 37: Ein Blended Learning-Arrangement (LE :Lerneinheit)<sup>96</sup>**

Begleitende Online-Phasen sind heute in vielen algerischen Universitäten zu finden. So ergänzt z.B. die Universität Oran 1 ihre Präsenzlehre mit begleitenden virtuellen Kursen auf einer zentralen Moodle-Lernplattform (vgl. Abschnitt 2.5.2.). Dies wird, so Frau Benmahamad Aida, Leiterin des Rechenzentrums Universität Oran 2, nur von wenigen Lehrenden der technischen Fächer benutzt, wo diese meistens nur zur Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien verwendet wird (vgl. 2.5.2.1.). Es ist daher kein spezieller Mehrwert zu für die Qualität der Lehre erkennbar (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 11).

Für institutionelle hybride Lernarrangements wird es meistens zu Lernplattformen gegriffen. Eine Palette an online-realizierbaren Aktivitäten, die zum Lernzweck entwickelt wurden.

### 3.8.3 Learning Management Systeme

#### 3.8.3.1 Begriffserklärung „Lernplattform“

*„Ganz allgemein gesagt ist eine Lernplattform eine „serverseitig“ installierte Software [...] die beliebige Lerninhalte über das Internet zu vermitteln hilft und die Organisation der dabei notwendigen Lernprozesse unterstützt (Baumgärtner/Häfele, 2002, S. 24)*

Eine Lernplattform ist eine Software, die das Ergebnis einer Zusammenarbeit von Pädagogen und Informatikern, und zum Dienst der Bildung bereitgestellt wird. Anders als eine Webseite basiert eine Lernplattform, auch Learning Management System (LMS) bezeichnet, auf einer

<sup>96</sup> Eigne Darstellung

komplexen dynamischen Struktur. Sie vertritt eine virtuelle Lernumgebung, die die Organisation von Lernvorgängen im Internet ermöglicht und Lerninhalte bereitstellt. Ferner fördert eine Lernplattform die Kommunikation zwischen den Lernenden und Lehrenden.

Im gegenwärtigen digitalen Zeitalter sind solche LMS (Learning Management System) zur selbstverständlichen Komponenten vieler Ausbildungen geworden.

Für Roche (2008, S. 47) sind die wichtigsten Komponenten, die einer effiziente Lernplattformen gehören wie folgendes erörtert:

- Autorenwerkzeuge: zur Erstellung von Kursinhalten
- Inhaltsverwaltungssysteme
- Interaktive Tafeln mit Ton und Bild
- Kommunikationsmöglichkeiten: Mail, Chat, Foren und Blogs u. A.
- Lerner-Verwaltungen: die Lernschritte sowie die Bewertungen jedes Lerner kann hier protokolliert werden
- Präsentationssysteme zur Verwaltung von virtuellen Lehrveranstaltungen wie Vorträgen, Vorlesungen (Präsentationssysteme)
- Ressourcen, Werkzeuge und Links
- Werkzeuge für natürliche Sprachverarbeitung
- Administrationswerkzeuge (Zugangsrechtverwaltung, Klasseneinrichtung)

Um eine genauere Definition zu erhalten ist es wichtig den Unterschied zwischen einer Internetseite und einer –Plattform zu unterstreichen.

Eine Internet-Plattform ist lediglich eine multifunktionale Website, also etwa eine Seite mit eingebauten Komponenten wie: Forum, News-Bereich und Glossar *usw.* Bei Lernplattformen „*geht es an erster Stelle darum, die elektronisch unterstützten Lernprozesse zu fördern und zu verwalten durch das Strukturieren eines Lernplans, ihn interaktiver zu gestalten oder auch die Lerner-Aktivitäten nachzuzeichnen.*“ (Roche, 2008, S. 46)

Diese Komponenten erlauben in der Regel die User-Interaktion, sodass die Plattform-Mitglieder immer eine aktive Beteiligung haben dürfen.

In einer Plattform können Nutzer im Gegensatz einer Webseite, je nach Zugangsrechte sich aktiv an der Gestaltung des Inhaltes beteiligen. So können Lehrenden den Kurs zur Vorbereitung online bereitstellen und Lernende die Hausaufgaben durch die Plattform schicken und Feedbacks von Lehrenden als Verbesserungshinweise oder zur Evaluation erhalten.

Lernplattform



Homepage



Abbildung 38: Lernplattform Vs Internetseite<sup>97</sup>

### 3.8.4 Konzepte und Modelle vom Blended Learning

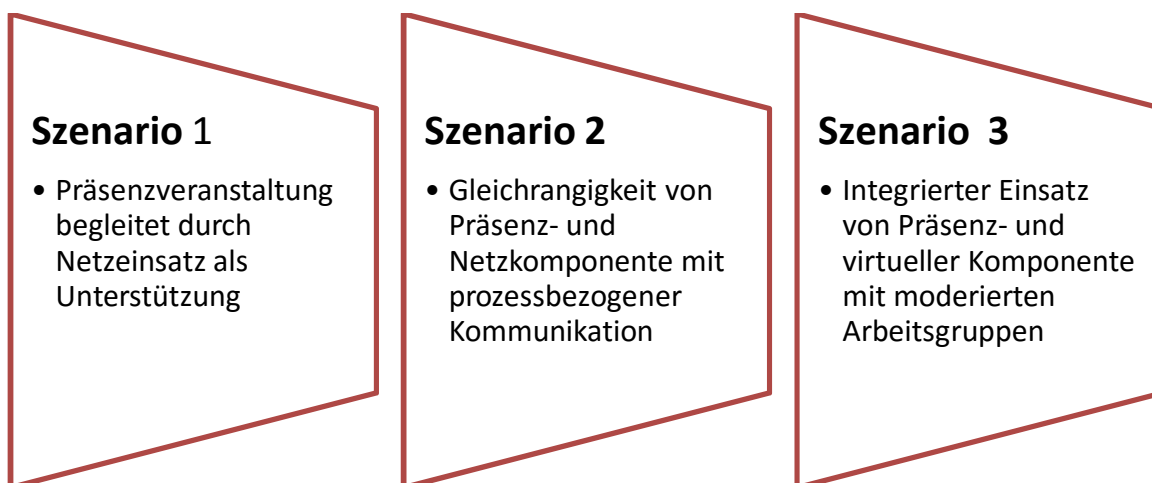
Zunächst werden die verschiedenen Blended-Learning-Szenarien erörtert, die für den universitären Fremdsprachenunterricht erdenklich sind.

Blended Learning bietet eine sinnvolle Abwechslung zu dem herkömmlichen Unterricht. Viele Konzepte sind daher entwickelt worden um den Anforderungen der einzelnen Branchen nachzukommen.

So unterschiedlich die Sichtweisen von Blended Learning sind, so unterschiedliche ist auch die Herangehensweise an Blended Learning Konzeption. Dabei stellen sich die Fragen, welche Rolle wird der Online-Komponente zugeordnet? Welche Rolle spielt der Lehrenden dabei? Und wie spiegelt sich dies auf einem Fremdsprachenunterricht?

In meiner Suche nach Blended Learning bin ich auf diese drei Konzepte gestoßen, die von Schulmeister (2003, S. 177 ff.) wie folgendes rekapituliert werden können:

<sup>97</sup> Quelle: www.daf.uni-mainz.de/subordner/elearning/mmforum06.ppt (Letzter Zugriff 01.10.2014)



**Abbildung 39: Szenarien der Blended Learning-Konzepte <sup>98</sup>**

- Im ersten Konzept beschreibt Schulmeister die Online-Phasen des Blended Learning als reine instruktive Begleitung und Unterstützung zum traditionellen Face-to-Face-Unterricht. Lernende haben z.B. Literaturempfehlungen von den Lehrern, recherchieren Informationen im Netz, wiederholen Übungen zur Verbesserung ihrer Sprachperformanz. Hier ist eine Lernplattform nicht erforderlich. Die Lernenden arbeiten und recherchieren unbeaufsichtigt im Internet.

Parameter	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente
Form	E-Mail liegt bei der Präsenzveranstaltung	Web-site wird zusätzlich eingesetzt
Funktion	Unterschiedlich	Information
Methode	Unterschiedlich	Instruktion

**Tabelle 4: Präsenzveranstaltung mit Netz-Einsatz**

- Das zweite Konzept beschreibt Blended Learning als Kombination Präsenzphasen und Online-Phasen. Wobei beide Phasen von bedeutendem Wert sind. Wichtig dabei ist die Förderung der Kommunikation. Verschiedene Kommunikationswerke, die das Internet bietet, werden eingesetzt um einerseits die Interaktion zwischen Lernern zu unterstützen und andererseits zwischen Lernenden und Lehrenden zu arrangieren. Lernende bekommen durch die Plattform Hausaufgaben, Lernmaterialien, Noten übermittelt etc.

<sup>98</sup> (in Anlehnung an Schulmeister 2003:177)

Sie interagieren miteinander und helfen sich gegenseitig. Hier gilt, dass es auf die Online-Phasen nicht verzichtet werden kann, denn der Unterricht ist ohne sie nur schwer zu folgen.

Parameter	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente
Form	Präsenzveranstaltung gleichran- gig	Web-Site & Plattform gleichran- gig
Funktion	Unterschiedlich	Information & Kommunikation
Methode	Unterschiedlich	Instruktion, tutorielle Beratung

**Tabelle 5: Gleichrangigkeit von Präsenz- und Netzkomponente**

- Als drittes Szenario beschreibt Schulmeister das Blended Learning als Alternieren von Präsenz- und Online-Phasen. Die beiden Komponenten sind inhaltlich verbunden. Besonders im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene, wo Teilnehmer eines Sprachkurses sich nur einmal im Monat treffen und der restliche Zeit in einer Lern-Community<sup>99</sup> Dieses Szenario kann auch für das Hochschulwesen attraktiv sein, besonders für Fächer, die viel autonomes Arbeit verlangen oder bei der Gestaltung eines projektorientierten Unterrichtes.

Parameter	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente
Form	Integriert	Web-Site & Plattform integriert
Funktion	Unterschiedlich	Kommunikation und Koopera- tion
Methode	Unterschiedlich	Moderierte Arbeitsgruppen

**Tabelle 6: Integrierter Einsatz von Präsenz- und Netz-Komponente**

Doch welche Vorteile bringt diese Hybride Lehr- und Lernmethode für die DaF-Ausbildung mit sich?

Der Nutzen einer Blended Learning Lehr- und Lernformen ist, dass alle Vorteile des Präsenzunterrichtes und des E-Learning zusammengefasst werden können.

<sup>99</sup> Lern-Community dt. Lerngemeinschaft, darunter versteht man eine Gruppe von Personen, die sich zusammenschließt, um sich gemeinsam mit einem bestimmten Thema auseinanderzusetzen.

Zunächst wird der Blick von der Theorie auf die Praxis gelenkt, spannende Perspektiven eröffnen Ausblicke, die in diesem Kapitel gegeben werden.

### **3.8.5 Mehrwerte des Blended Learning für die DaF-Ausbildung**

Zunächst werden Vorteile des Blended Learning im Allgemeinen erörtert und dann auf die DaF-Ausbildung übertragen und erweitert.

Köhne (2005, S. 55ff. zitiert nach Strasser, 2010, S. 25ff.) erkennt solche Mehrwertspotenziale hybrider Lernarrangements als evident:

- **Förderung der Medienkompetenz besonders der Nutzung neuer Web-Technologien**

Die Lerner werden in hybriden Lehr-Lernkonzepten dazu gebracht, sich mehr mit den neuen Medien und den neuen Web-Technologien zu beschäftigen und dadurch ihre IT-Kenntnisse zu pflegen. Andererseits haben benachteiligte Lerner, die wenig Gelegenheit mit dem PC zu arbeiten und das Internet zu benutzen dadurch die Chance mehr Medienkompetenz zu erlangen, was für spätere Berufsleben Chancengleichheit sorgt.

Als Beispiel werden bei der Stellenanzeige der Deutschen Firma auf dem Anzeigenportal Ouedkniss abgesehen von den Sprachkenntnissen auch IT-Kenntnisse erfordert (siehe Abbildung 5)

- **Zeitlich und örtlich unbegrenzter Zugriff auf Lernmaterialien**

Neben der Möglichkeit der Akquirierung der Lernmaterialien im Unterricht an der Universität, besteht die auch die Möglichkeit diese Materialien in entsprechenden Online Lernumgebungen örtlich und zeitlich ungebunden abzurufen.

So können Printmaterialien durch aktuelle inhaltlich dynamischer Lernmaterialien in Form Onlineausgaben von deutschsprachigen Zeitungen oder aus den Internetseiten der Deutschen Welle ([www.dw.de/nachrichten](http://www.dw.de/nachrichten)) ersetzt werden.

Idealerweise können Lernmaterialien vor einer Präsenzeinheit zur Vorbereitung im Internet zugänglich gemacht werden.

- **Diverse Kosteneinsparungen**

Die Kosten diverser Druck-Aufträge kann aufgrund der Online-Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien erheblich reduziert werden

- **Leichter Zugang zu Bildungsangeboten im Netz**

Durch den betreuten Internet-Umgang gewöhnen sich die Lerner an das Lernen im Netz, und gewinnen dadurch mehr Autonomie dabei, die als Grundlage jede weitere Recherche ist.



- **Förderung des selbstgesteuerten Lernen**

Da die Flexibilität des Lernens durch Online-Phasen an der Tagesordnung steht, haben die Lerner dadurch die Möglichkeit sich im Lerninhalt nach eigenem Plan einzuarbeiten.

- **Methodische Innovation durch differenzierte Darstellung von Lerninhalten**

Verschiedene interaktive Darstellungsmöglichkeiten können durch integrierte Tools als sehr abwechslungsreich für das Lernen erweisen

- **Variable Kommunikation und Interaktion**

Die Kommunikation erfolgt in einem hybriden Lernarrangement sowohl als Face-to-Face als auch online, sowohl synchron als auch asynchron, was für den Fremdsprachenunterricht von großer Wichtigkeit ist. Für Lerner können asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten, die in den Online-Phasen integriert werden können, als sehr Sprachfördernd erweisen. Da der Lerner die Zeit und die Möglichkeit dazu hat, sich zu verbessern und seine Hemmungen zu überwinden.

Die Online-Aktivitäten die in einer adäquaten geschützten Online-Lernumgebung organisiert werden, können für die Verbesserung der Sprachfertigkeiten sorgen. Dazu mögliche Einsatzbeispiele im Folgenden.

Eine Auswahl von empfohlenen und ausgewählten Literaturquellen und weiterführenden Links kann dem Lernenden in den jeweiligen Fächer die Möglichkeit geben, seine Kenntnisse und sein Wissen zu vertiefen (in Form von WebQuests z.B. dazu Abschnitt 3.1 oder von einem deutschen Lernportal wie [www.hueber.de](http://www.hueber.de)). Andererseits fördert dies das Lesen und Verstehen, und kann somit die kognitiven Prozesse der Lernende steigern und die Sprachfertigkeiten verbessern. Ein Fremdsprachliches Lesen kann nur durch Wiederholung und Übung trainiert werden. Eine Orientierung im Netz kann daher eine gute Unterstützung dafür sein, um gute Quellen, die die Lerner nicht frustrieren, zu empfehlen.

Auch die Schreibfertigkeit wird mittels Foren, Chat oder Wikis geübt werden (z. B. Kursinhalt besprechen und kommentieren zwischen Lernenden), der Bereich Lese-und Hör-Verstehen wird mittels unterschiedlicher online-bereitgestellter Textsorten , Muttersprachliche Sprachaufzeichnungen oder Videosequenzen, die den Unterricht beleuchten wie z. B. Landeskundliche Videos , Novellen, als Online aufzurufendes Unterrichtsmaterial, Glossare usw. (vgl. dazu Abschnitt 4.3.1.2).

Meine Erfahrungen die ich, als Studentin, bei einigen Lehrenden gemacht habe, haben wir immer im Rahmen des Unterrichts kollaborative Arbeiten geleistet, es ging darum Beiträge von allen Lernenden zu sammeln um im Endeffekt einen Text zu bekommen. Im Fach „Culture

générale“ (Kulturwissenschaft) wurden z.B. Zitate zum Begriff Kultur gesammelt, die später in einem Text zusammengeschrieben wurden. Hier könnte die Wiki-Aktivität als Lösung im Betracht gezogen, da dabei mehrere Teilnehmer an einem Text arbeiten können (vgl. Abschnitt 4.3.1.2). Hierbei kann diese Komponente für das Erledigen Gruppenarbeit sehr nützlich und für die Evaluierung praktisch sein, da jeder Beitrag und jede Teilnahme durch das System protokolliert wird.

Sollte sich ein Student für eine empirische Studie bei seiner Abschluss- bzw. Masterarbeit entscheiden, dann sollte er sich für einen harten Kampf vorbereiten. Eine Umfrage an der Universität zu führen ist keine leichte Sache, Mangel der Zeit und der Bereitwilligkeit potenzieller Befragten sind die Hürden, woran sich der Lernende stößt. Oft ist die Feedbackquote unbefriedigend für eine wissenschaftliche Studie. Außerdem, kommt der Verschwendungsfaktor, da die ausgedruckten Fragebögen im Endeffekt im Müll landen. Neue Web-Tools, die eine Online-Befragung ermöglichen können hier diese Arbeit zumindest entlasten und bequemer durchführen lassen.<sup>100</sup>

Das Auslesen von Informationen vom Netz, sich in den Foren zu beteiligen, Chatten, in Interaktion mit den Lehrenden oder anderen Studierenden zu treten, fördern das Lesen und Schreiben, denn *„jede Lesetätigkeit ist eine Übung, bei der das Sprachmaterial wiederholt und das Sprachwissen gefestigt wird.“* (Unger, 2010, S. 42) und *„Durch neue Medien wie E-Mail, Chat, SMS ändern sich die Kommunikationsbedürfnisse und das Schreiben erfährt eine Aufwertung, in der Alltagskommunikation“* (Launer, 2008, S. 74)

Hierbei werden in den Online-Phasen die schriftliche, kommunikative sowie die Sprachkulturelle Kompetenz unterstützt und gefördert, denn *„für die Fremdsprachendidaktik stellen die Online-Kommunikationsprozesse nicht nur den Weg zu einem Ziel dar, sondern sie sind bereits das Ziel bzw. eines der Ziele. Die berühmte Formel „Sprachenlernen ist Sprachgebrauch“ (ebd.)*

Der Kommunikationsfertigkeit beim Fremdsprachenlernen ist großes Gewicht und großer Wert beigemessen. Heutzutage kommen die alten Methoden wie die Übersetzungs- oder Grammatikmethode nicht mehr in Anwendung, vielmehr stehen die interkulturelle und die kommunikative Methode, die didaktisch sinnvoller sind, im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts.

*«Somit ist es die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts, den Lernenden möglichst zahlreiche und vielfältige Gelegenheiten zu verschaffen, in denen sie Sprache benutzen*

---

<sup>100</sup> Auch bei dieser Arbeit wurde zu dieser Form online geführter Befragung zugegriffen. Dies machte auch die Auswertung einfacher.

*können. Die computervermittelte Kommunikation erweitert diese Gelegenheiten, indem sie es erlaubt, sprachliche Kontakte auszuweiten, z.B. durch Kommunikation mit Personen außerhalb des Klassenzimmer, oder sie zu intensivieren, z.B. durch zusätzliche Kommunikation innerhalb der Lernendengruppe“ (Unger, 2010, S. 42 zitiert nach Roche 2006)*

Während meiner Hospitation (vgl. Anhang 4), die ich bei Herrn Tafzi, einem DaF-Lehrer an der Universität Sidi-Bel-Abbes, machen durfte, konnte ich folgendes erkennen:

Im Mittelpunkt des Unterrichts stand ein kommunikatives Ziel, es gab eine Interaktion zwischen dem Lehrer und Lernern.

Obwohl die Teilnahme durch den Lehrer gefördert wurde, nahmen die meisten Studierenden nur passiv am Unterricht teil. Es wurden Fragen über vorige Unterrichtseinheiten und allgemeines Wissen in der deutschen Literatur gestellt. Der Dozent fragte die StudentInnen z.B. nach den bekanntesten deutschen Schriftstellern und Dichtern.

Die Lernautonomie der Studierenden war gefragt, der Lehrer spielte mehr eine betreuende und hinweisende Rolle. Die Studierenden sollten selber recherchieren, Vorträge vorbereiten um ihre Kenntnisse in der Literatur zu erweitern. Die Studierenden wählten je nach Interesse und im Rahmen des Faches ein Thema aus und präsentierten ihre am Ende des Semesters mit einer PowerPoint Präsentation. Dabei wurden nicht nur ihre Sprach- und Lernkompetenz sondern auch ihren Umgang mit modernen Medien auf Herz und Nieren geprüft.

Der Umgang mit dem PC ist für vielen Studierenden keine selbstverständliche Sache. Ihre Medienkompetenz kann durch Einführung web-basierter Lernszenarien gleichzeitig mit anderen sprachlichen Kompetenzen trainiert werden.

Das Potential von Blended Learning Konzepten kann sich für die DaF-Ausbildung algerischer Studierenden in vielerlei Hinsicht als fördernd und begleitend erweisen. Hybrider Lernarrangements finden in vielen Formen und curricular-anteiligen Stellungen Ansatz.

### 3.8.6 Einsatzbeispiele Blended Learning-s-Konzepte in der DaF-Ausbildung

Wie bereits erwähnt wurde, wird die Bezeichnung E-Learning in Algerien oft auch für hybride Lehr und Lernkonzepte benutzt.

Noch ist die Nutzung institutioneller web-basierter Lehr- und Lernszenarien im universitären Fremdsprachenunterricht Algeriens ein ist ein von Forschungsarbeiten bisher fast unberührtes Feld. In der universitären Englisch-Ausbildung findet man dennoch einige empirische Beiträge zum E-Learning im Bezug zum Erlernen fremdsprachlicher Fertigkeiten (vgl. Houadjili & Ramdane, 2015; Nouraddine, 2014).

Mouhadjer (2014) untersuchte in seiner Dissertation einen zweijährigen Einsatz Video-Konferenz zum Austausch und Kommunikation zwischen Englisch-Muttersprachigen Studierenden und Studierenden, die Englisch als Fremdsprache an der Universität Tlemcen studieren. Dabei interessierte er sich für den interkulturellen Austausch zwischen den Studierenden, der in Online-Übertragung erfolgte. Durch die Analyse Beispiele von Videoaufnahmen virtueller Klassenzimmer kam seine Studie zum Schluss, dass diese Art von Unterricht eine sehr gute Lösung für die Entwicklung pragmlinguistischer Kompetenz bei den Studierenden.

Ein weiteres Beispiel für Projekte zum Blended-Learning –Einsatz in der universitären DaF-Ausbildung ist das Projekt „Blended-Learning-Masterstudiengang Deutsch als Fremdsprache an der Ain Shams Universität Kairo“ nennenswert (vgl. Kooperationsprojekt „Berufsbegleitender Blended-Learning Masterstudiengang DaF“ Ain-Schams Universität – Universität Leipzig, 2012):

Der Studiengang kombiniert die besonderen Stärken der beiden Partner:

- Linguistik / Angewandte Linguistik, Didaktik, Kulturwissenschaft, Testforschung (Leipzig)
- komparatistisch orientierte Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik, kontrastive Linguistik und Diskursanalyse Arabisch-Deutsch, Arabisch als Fremdsprache (Kairo)

Der Masterstudiengang ist ein gemeinsames Angebot des Herder-Instituts und des Exzellenzzentrums für Deutsch und Arabisch als Fremdsprache an der Pädagogischen Fakultät der Ain-Schams-Universität Kairo. Er wird vom Auswärtigen Amt (AA) und vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) im Rahmen des Programms "Förderung von DaF-Studiengängen zur Unterstützung deutscher Hochschulen im Ausland" gefördert.

Der Studiengang bietet eine besondere Kompetenz für Deutsch als Fremdsprache für die arabischsprachigen Länder aus. Die Absolventen des Studiengangs erwerben einen in Deutschland

und Ägypten anerkannten Doppelabschluss. Das Studium erfolgt in Leipzig und Kairo in einer gemeinsamen Studiengruppe mit den ägyptischen Kommilitonen, was einen intensiven Austausch ermöglicht.

Durch das eigene Erleben neuer Lehr- und Lernformen im Rahmen von Blended-Learning-Modulen werden die Studenten lernen, ihre eigene berufliche Praxis kritisch zu reflektieren. In enger Zusammenarbeit und aufbauend auf den gemeinsamen Erfahrungen Leipziger und Kairoer Kolleginnen und Kollegen wird den neuen Studiengang konzipieren, die organisatorischen Voraussetzungen für seine Etablierung geschaffen sowie multimediale Materialien für die Online-Komponenten der Module erstellt.

Auch das Goethe Institut in Algerien bietet in einer kooperativen geschützten Lernumgebung, die Möglichkeit Deutschkenntnisse in einem hybriden Lernarrangement zu verbessern (vgl. Goethe-Instituts Deutsch-Kurse, 2015). Hier bietet sich die Möglichkeit, sich als Teilnehmende zu registrieren und dem Niveau entsprechend, einen Kurs online zu folgen. Präsenzphasen sind auch geplant.

Und da die Vermittlung der deutschen Sprache in Algerien seit einigen Jahren eine wachsende Rolle spielt, bietet Die Lernplattform des Goethe-Instituts die Möglichkeit, dass Berufstätige eine Art Erwachsenenweiterbildung machen können.



Abbildung 40: Die Goethe-Institut Lernplattform für DaF<sup>101</sup>

<sup>101</sup> Quelle: (Lernplattform Goethe-Institut, 2013)

Für reine Online-Kurse für DaF bietet die DaF-Lernplattform DUO (**Deutsch-Uni Online**), die zuerst als universitäres Internetportal von der Ludwig-Maximilians-Universität in München eröffnet wurde und dann zu einer weltweit bekannten Lernplattform für alle DaF-Lerner erweitert. Sie richtet sich speziell an ausländische Studierenden, Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftler mit dem Ziel, diese anhand webbasierter Materialien ganz gezielt auf ein Studium bzw. einen Forschungsaufenthalt in Deutschland vorzubereiten und sie intensiv während des Deutschlandaufenthalts zu begleiten.

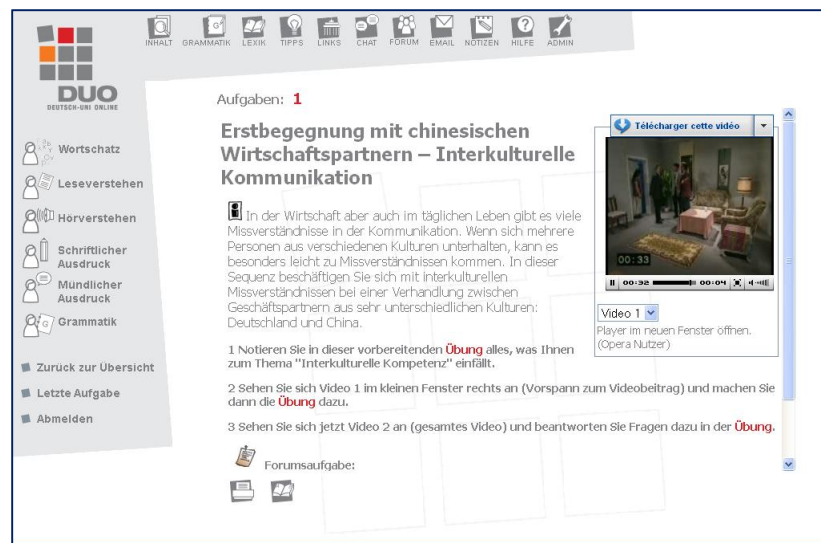


Abbildung 41: DUO-Lernplattform<sup>102</sup>

Doch diese Berühmtheit des DaF-Lernportals DUO erlangte eine große Resonanz, so dass sie zu einer praktisch online-Komponente Blended-Learning-Angebote wurde. Der neu gegründete Verbund für Sprachenangelegenheiten VESPA<sup>103</sup> bündelt die Sprachausbildung von vier Stuttgarter Hochschulen, und setzt für den hochschulübergreifenden Deutschunterricht VESPA auf „Blended-Learning“ – mit dem Einsatz Online-Module der DUO –Lernplattform (vgl. Deutsch lernen mit DUO (VESPA), 2015).

Die Online-Komponenten vermitteln praktisches Sprachwissen, Landeskunde, interkulturelles Training und Wissenschaftssprache. In handlungsorientierten Online-Aufgaben recherchiert der Lerner aus einer offenen Lernumgebung und präsentiert Ergebnisse z. B. als Referat in den

<sup>102</sup> Quelle: (Lernplattform Deutsch Uni Online, 2000)

<sup>103</sup> Der Verbund für Sprachenangelegenheiten VESPA ist eine Kooperation der Hochschule der Medien, mit der Hochschule für Technik Stuttgart, der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste Stuttgart sowie der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart mit dem Ziel der gemeinsamen, hochschulübergreifenden Sprachlehre. Dazu mehr in [www.sprachenverbund-vespa.de](http://www.sprachenverbund-vespa.de)

Präsenzphasen. Kurselemente wie Grammatik oder Mündlicher Ausdruck werden in den Präsenzphasen vertieft. So lassen sich die Vorteile zweier Lernformen kombinieren und schaffen für den Lerner eine neue Form, die alle Vorteile verknüpft (ebd.).

Je nach Lernziel und Fachrichtung werden unterschiedliche Module – auch für einzelne Lerner eingesetzt; dennoch haben die DUO-Module eine Standardstruktur mit einheitlichen Kommunikationstools und Bausteine zu Grammatik und Wortschatz.

Als Beispiel nehmen an der Hochschule der Medien die ersten Studierenden an einem Fachsprachenkurs Kultur teil, das Modul für die Online-Phasen ist Fach-Deutsch Kultur.

### **3.9 Flipped Learning – umgedrehter Unterricht**

Der *Flipped Learning* oder *Flipped Classroom* erlaubt es, in Lehrveranstaltung und Unterricht mehr Zeit für Partizipation und Interaktion der Lernenden zu gewinnen, indem Vorbereitungsphasen aus dem Präsenzunterricht ausgelagert werden (van Treeck, Himpsl-Gutermann, & Robes, 2013). In anderen Worten heißt es, dass in diesem hybriden Lehr-Lernarrangement, die Praxis für die Präsenzseminare und die Theorie für zuhause gelassen wird. Lerninhalt wird online für die Studierenden aufbereitet und dabei erwartet, dass sich jeder Lerner sich allein mit dem Lernstoff auseinandersetzt. Lerner haben unterschiedliche Auffassungsvermögen und Lernrhythmen und hier ist es für jeden möglich nach dem individuellen Lerntempo zu lernen und den anderen nicht zu bremsen oder zu frustrieren. Die Präsenzstunden wird hierbei fürs Üben und gemeinsame Auseinandersetzung mit dem Thema genutzt. Dies gibt den Lehrenden und Lernenden bei dem individuell unterschiedlich konstruierten Wissen mehr Möglichkeiten, Vorgehensweisen und Erfahrungen auch innerhalb einer Großveranstaltung auszutauschen, zu reflektieren und Lehre/Unterricht danach auszurichten (van Treeck, Himpsl-Gutermann, & Robes, 2013).

Diese Form von Lehren und Lernen, die auch "*Overblended Learning*" heißt, ist, so Mahieddine Djoudi (2012), in Algerien noch neu und als unterstützend begleitende Komponente der traditionellen Lehre für den algerischen Hochschulbildungskontext vorstellbar.

Einige von bis hier beschriebenen E-Learning-s-Szenarien sind immer präsent-bedingt, d.h. Präsenz-Phasen sind unverzichtbare Bestandteile des Studiums oder der Ausbildung im Allgemeinen. Diese innovative hybride Lehr-Lern-Konzepte können zur Entlastung und Neustruktu-

rierung der Präsenz-Lehre eingesetzt werden und wo die Rolle der Lehrperson nach konstruktivistischer Auffassung weg von der konditionierenden Rolle neudefiniert werden muss (vgl. Handke, Schäfer & al., 2012, S. 85).

Es geht darum, Teile der Präsenzlehre in didaktisch sinnvoller Weise durch verschiedene Online-Komponente zu ersetzen, mit der Voraussetzung, dass die Qualität der Lehre aufrechterhalten werden muss (vgl. ebd.). Kleinmann (2008:8/9 zitiert nach Handke & al. 2012:82) sieht daran eine überzeugende Alternative zu den zahllosen schlechte Präsenzlehrveranstaltungen, die von einem klugen Medieneinsatz profitieren können.

### **Zusammenfassung**

Die Tendenz der Implementierung der Web-Technologien in der Bildung ist heute groß. Auch im Hochschulbereich haben sich Bildungsstrategien entwickelt, die den Curricula und Lehrformen in vielerlei Hinsicht beanspruchen. Durch die rasante Entwicklung mobiler Technologien und die grenzlose Vernetzung durchs Internet gibt es heutzutage eine Spannweite von Lehr/Lernkonzepten, die offene und partizipative Lernarrangements ermöglichen. Das Lernen kennt heute keine Grenzen und keine Einschränkungen mehr.

Im Vorigen Kapitel wurde auf verschiedene Konzepte, die mehr oder weniger dem E-Learning-Konzept unterliegen, eingegangen und mit Beispielen bzw. Vorschlägen zum universitären Unterrichtspraxis in Algerien demonstriert. Außerdem wurde auf das Konzept Blended-Learning, das das Anliegen dieser Arbeit darstellt, genauer eingegangen und anhand von Beispielen erörtert. Es wurde darüber hinaus diskutiert, welche Mehrwerte das Konzept für die DaF-Ausbildung bezweckt.



## 4 Ein Blended Learning Modell für die DaF-Ausbildung (Projekt)

Wie im vorherigen Kapitel (Abschnitt 3.2.7.3) angeführt wurde, gibt es verschiedene Ansätze für Blended Learning–Konzepte.

Nachdem im vorangegangenen Kapitel Ansätze des Blended Learning und Praxisbeispiele, die in der universitären Fremdsprachenbildung sowie die Didaktik des medienintegrativen Learning-s-Konzepte erörtert wurden, wird in diesem Kapitel die Planung, die Umsetzung und die Durchführung eines Blended-Learning-Modell in einem Pilotprojekt an der Deutschabteilung der Universität Oran 2 beschrieben. Dazu werden erstmal die theoretischen Grundlagen zur Etablierung des Modells, eine Bedarfsanalyse ausgeführt und die weiteren Etappen in der Praxis erörtert. Dazu wird auf die ausgewählte virtuelle Lernumgebung und die einzelnen Kriterien eingegangen.

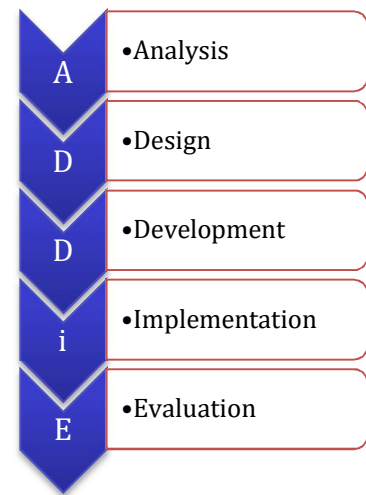
### 4.1 Vorgehensmodell zur Entwicklung der didaktischen Konzeption

Zunächst wird auf die Frage eingegangen, welche Vorgehensweise soll bei der Realisierung einer didaktisch plausiblen Konzeption angeschlossen werden um flächendeckende Lösungen für die Schwachstellen des DaF-Studiums in Algerien zu liefern?

Im Bewusstsein der Wichtigkeit von Unterrichtsplanung werden diverse Modelle und Vorgänge entwickelt, die bei der Realisierung Lernangebote und auch Lerneinheiten unterstützen sollen. Das Entwerfen und Entwickeln von einem didaktisch fundierten Lernangebot findet in verschiedenen konzeptentwickelnden Disziplinen diverse Ansätze (vgl. Kirchhoff, 2008, S. 125; Kerres, 2013, S. 214ff.; Seifried, 2009, S. 126)). „*Didaktische Modelle im Sinne von Planungshilfen erscheinen so einerseits als pragmatische Hilfe für den alltäglichen Unterricht.*“ (Seifried, 2009, S. 126)

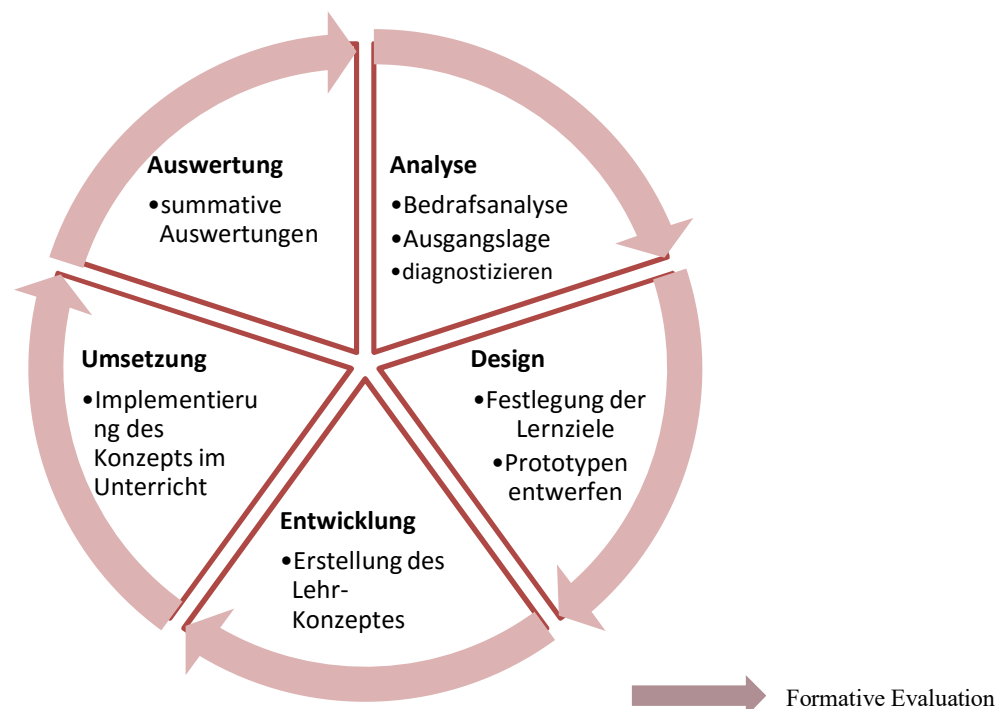
In dieser Arbeit erfolgt die didaktische Planung des E-Learning-Projekts nach dem Instructional-Design-Modell ADDIE, da es sich um ein allgemeines Vorgehensmodell handelt, das offen für die unterschiedlichen lerntheoretischen Positionen ist (vgl. Kerres, 2013, S. 222)

Das englische Akronym (siehe Abbildung 42) für die Fünf-Phasen-Modell didaktisches Design ADDIE bestehend aus Analyse, Design, Entwicklung, Implementierung und Evaluation. Jeder Schritt ist ein Ergebnis, das in den nächsten Schritt in der Folge zuführt. Es gibt wahrscheinlich mehr als 100 verschiedene Variationen des generischen ADDIE Modell. (vgl. Kerres, S. 223)



**Abbildung 42: Das Akronym ADDIE** <sup>104</sup>

Das ADDIE Modell ist ein systematisches didaktisches Design-Modell, bestehend aus fünf Phasen: (1) Analyse, (2) Design (3) Entwicklung, (4) Umsetzung und (5) Auswertung. Da das ADDIE-Modell durch formative Evaluation, einen Zugriff auf jeder Phase gewährleistet, stellen diese Phasen keine separate, linear aufeinander bezogenen, sondern sich überschneidende und voneinander abhängige Phasen dar, wie es in der folgenden Abbildung beleuchtet werden:



**Abbildung 43: Die fünf Phasen des ADDIE-Modells** <sup>105</sup>

<sup>104</sup> Quelle: Kerres (2013, S. 223)

<sup>105</sup> Vgl. Appel (2015)

## 4.2 Analyse

Dieser Abschnitt versucht auf die Frage einzugehen, welche Analysen sind erforderlich, um eine didaktisch begründete Konzeption zu erstellen?

Da eine umfangreiche Analyse der soziokulturellen Merkmalen der Zielgruppe sowie die Lernbedingungen für die Planung eines E-Learning-s-Angebot von großer Wichtigkeit ist (vgl. Kerres, 2013, S. 214f.), wurden im theoretischen Teil dieser Arbeit viele Abschnitte der Beschreibung der Rahmenbedingungen des DaF-Studiums sowie der hiesiger Situation und der Verbreitung Webintegrierte Lehr- und Lernkonzepte gewidmet (Abschnitt 1, 2). Diese Bedarfsanalyse dient anschließend als Basis für die weitere Entwicklung von Unterrichtsmaterialien, Lernaktivitäten, Tests, Programmevaluationsstrategien etc. (Brown, 2009 S. 269 zitierte Übersetzung nach Hartmann, 2014, S. 75).

Eine Bedarfsanalyse, die im englischsprachigen Raum als „needs analysis“ bezeichnet wird, ist einen Ansatzpunkt für Forschungsmethoden, die Bedarfe einer definierten Zielgruppe an einer bestimmten Sprache in einer spezifischen Kontextsituation ermittelt (Hartmann, 2014, S. 20).

Brown<sup>106</sup> betont (2009) die Notwendigkeit, bei einer Bedarfsanalyse die Standpunkte verschiedener Teilnehmer zu berücksichtigen, um die Unterschiede, aber auch die Ähnlichkeiten in ihren Sichtweisen in die Analyse einzubeziehen (vgl. Hartmann, 2014, S. 74). Eine solche Herangehensweise weist darauf hin, dass es bei der Bedarfsanalyse keine ‚allgemeingültige, einzige Wahrheit‘ gibt und verschiedene Sichtweisen verglichen werden sollen (Brown, 2009 S. 286 zitierte Übersetzung nach Hartmann, 2014, S. 74).

Bei einer Bedarfsanalyse können, nach Hartmann (2014: 76ff.), eine Reihe von Aspekten bzw. Informationen festgestellt werden<sup>107</sup>:

- professionelle Informationen über die Lernenden: Aufgaben und Tätigkeiten, bei denen die Lerner die Sprache verwenden werden.
- persönliche Informationen über die Lernenden: Faktoren, die Auswirkungen auf den Lernprozess haben können, wie z. B. Lernerfahrung, kultureller Hintergrund, Gründe für den und Erwartungen von dem Besuch des Kurses, Einstellungen zu der Sprache
- Informationen hinsichtlich des Sprachstands der Lernenden: aktuelle Sprachkompetenzen
- Informationen über das Sprachenlernen: effektive Wege zum Lernen der Sprache und Erwerb der Kompetenzen

---

<sup>106</sup> James Dean Brown James Dean. Lehrstuhl für Zweitspracherwerb- und Forschung an der Universität Hawai'i at Manoa. Er hat viele Beiträge und Bücher über quantitative Forschungsmethoden im Fremdsprachenunterricht und zur Sprach-Lehrplanentwicklung u.a.

<sup>107</sup> Mehr zur Bedarfsanalyse bei den Autoren u.a. Hutchinson und Waters (1987 S. 55-56).

- Informationen über die Kommunikation in der professionellen Zielsituation: Wissen darüber, wie die Sprache und die Kompetenzen in der Zielsituation verwendet werden
- Die Lücken zwischen dem aktuellen und dem angestrebten Kenntnis- und Kompetenzniveau
- Informationen über die Wünsche und Erwartungen der Lernenden
- Informationen über die Umstände und Rahmenbedingungen, in denen der Kurs stattfinden wird, wie etwa die lokalen Rahmenbedingungen in der jeweiligen Bildungseinrichtung, der Stundenplan, die Größe der Studentengruppen im Präsenzunterricht, Verfügbarkeit und Gebrauch von audiovisuellen Mitteln sowie die Einstellung der Verwaltung zu dem Lehren und Lernen der jeweiligen Fremdsprache
- Die in der Gesellschaft und/oder in der jeweiligen Bildungseinrichtung existierenden Konventionen hinsichtlich des Lehrens und Lernens
- die Sprachenpolitik der Regierung und der örtlichen Gremien
- Die Einstellung der Gesellschaft im Allgemeinen zu dem Lehren und Lernen der jeweiligen Fremdsprache.

Die oben genannten Aspekte werden in der folgenden Abbildung und veranschaulicht (mit leichter Anpassung)



**Abbildung 44: Rahmenanalyse für das Blended Learning<sup>108</sup>**

Eine Bedarfsanalyse untersucht somit die Rahmenbedingungen unter den Aspekten Lerninhalt und Lernziele unter Berücksichtigung von den Akteuren und ihren Erwartungen. Sie basiert auf strategischen Vorgaben die in den weiteren Phasen bei dem Auswahl und Entwicklung des Projekts von großer Bedeutung sind.

Das Ziel der Feststellung dieser Informationen im Rahmen einer Bedarfsanalyse besteht darin, das Lehr- und Lernprozesse im DaF-Studium zu optimieren. Ausgehend von dieser Analyse, können didaktisch fundierte Entscheidungen getroffen werden, die Ansatzpunkte bilden für die Entwicklung eines Förderkonzeptes, in unserem Fall eines hybriden Lernangebots mittels einer Lernplattform.

Welche Schwachstellen weist der Unterricht auf? Welche Mittel und Methoden werden im Unterricht integriert? Welcher Art von Medien und Mittel werden im Unterricht eingesetzt? Alle diese Fragen sind Basis der Analyse, die teilweise anhand Befragungen (vgl. Abschnitt 5.2) aufgedeckt werden konnten.

<sup>108</sup> Eigene Darstellung

#### 4.2.1 Rahmenbedingungen /Umfeld

Um dieses Konzept letztendlich realisieren zu können, bedarf es einige Verrichtungen und Maßnahmen, die durchaus zu berücksichtigen sind. In diesem Abschnitt geht es um eine Analyse institutioneller Bedingungen, die zur didaktischen und technischen Realisierung und Durchführung des Konzeptes Blended Learning für das DaF-Studium von Bedeutung sind.

Informationen über die Umstände und Rahmenbedingungen, in denen das DaF-Studium stattfindet, wie etwa die lokalen Rahmenbedingungen in der jeweiligen Bildungseinrichtung, den Lerninhalt, den Stundenplan, die Größe der Studentengruppen, Verfügbarkeit und Gebrauch von audiovisuellen Mitteln sowie die Einstellung der Verwaltung werden durch Beobachtung und Befragungen gesammelt.

Technische Ausstattungen bilden eine große Voraussetzung für den Einsatz digitaler medien- und web-integrativer Lehrkonzepte. Es ist unvorstellbar dass ein Web-integratives Konzept einen Erfolg erzielen kann, wenn die technischen Voraussetzungen dafür nicht erfüllt sind. Der Internetzugang ist fraglos das aller wichtigste.

Nach Betrachtung des nationalen Programms zur Implementierung und Förderung des E-Learning in den algerischen Universitäten (Abschnitt 2.5.2), ist die Modernisierung hiesiger Lehrkonzepte durch die Integrierung der neuen Web-Technologien und E-Learning-Lösungen dem algerischen Ministerium für Hochschulbildung und Recherche MESRS von großer Wichtigkeit. Ein großes Budget wurde für diesen Zweck reserviert (Abschnitt 2.5.2.). Ob das Budget für die Ausstattung aller 97 Universitäten Algeriens (vgl. Ministerium für Hochschulbildung und -forschung Algerien, 2015) ausreichen würde ist bedenklich.

Eine für E-Learning-Konzepte adäquate Ausstattung ist nicht bei allen Universitätsabteilungen zu beobachten. In den Gebäuden der Universität Oran Es-Senia gibt es nur einen einzigen Saal „Bou Amrane“, der über eine angemessene technische Ausstattung verfügt.

Die technische Ausstattung bleibt laut Befragung verschiedener Lehrenden und Studierenden Deutschabteilungen der algerischen Universitäten mangelhaft und unzureichend (vgl. Abschnitt 5.2.).

Die Räume, die für den Deutsch-Unterricht reserviert werden sind bei zwei Fakultäten ungenügend. Die Deutschabteilung der Universität Oran teilt sich die wenigen verfügbaren Räume mit der Russisch-Abteilung. Die ständigen Änderungen bei den Stundenplänen am Anfang jedes Semesters bezeugen diesen Mangel und führen nicht selten zur Ausfall einiger Lehrveranstaltungen.

Die Hälfte der Studierenden der Deutschabteilung der Universität Alger 2 wurde aufgrund mangelnder Räume in ein anderes Gebäude (in Bouzerah) verlegt. Die andere Hälfte studiert in den Gebäuden von Beni Messous, die 4 Km von Bouzerah entfernt sind.

In keiner der Deutschabteilungen gibt es PC-Räume, die die große Zahl der Studierende bedienen können. Meistens stehen in solchen Räumen nicht mehr als 35 PC-Arbeitsplätze zur Verfügung.

Aufgrund der mangelnde technischen Ausstattung in der Sprachfakultät der oranischen Universität wurde in diesem Fall die Entscheidung getroffen, ein adäquates und flexibles Modell zu optimieren, wo die virtuellen Lernphasen zeitunabhängig erfolgen, da es nicht gesichert ist, dass alle Studierende in jeder Zeit Internetzugang haben. Aufgrund dieser Tatsache dem informellen Charakter<sup>109</sup> dieses Pilotprojekts wird das Konzept als ein begleitendes und unterstützendes und nicht als Grund-Konzept vorgestellt. Dies ist für die vorliegende Arbeit auch von großer Bedeutung, da die Akzeptanz der Integrierung webintegrative Lehr- und Lernmodelle auch untersucht wird.

Nicht nur die Räume sind für das DaF-Studium mangelhaft. Auch die Zahl der Lehrenden ist für die großen Zahlen weit von ausreichend zu bewerten. Die Größe der Gruppen im Unterrichtsraum und die Zahl der zu betreuten Kandidaten bezeugen diesen Mangel.

Gerade Institutionen wie die Hochschulen, die eine didaktisch-fundierte Implementierung von E-Learning anstreben, wie im Fall der algerischen Universitäten, wo solche Konzepte für eine fortlaufende Bereicherung vorgesehen sind (vgl. Richtlinien des nationalen Programms Abschnitt 2.5.2 ), bezwecken eine Entlastung der Lehre. Die Lehrenden zu entlasten und gleichzeitig eine angemessene Betreuung der Lernenden durch den Einsatz der neuen Web-Technologien zu gewährleisten ist auch Ziel der Integrierung des E-Learning an den algerischen Universitäten (Abschnitt 2.5.2.).

Allerdings lässt sich der Anspruch auf eine qualitativ hochwertige E-Lehre sich mit angemessener Geldförderung realisieren (vgl. Unger, 2010, S. 40). Dabei ist aber auch eine pädagogische Begleitung von großer Bedeutung (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 4f.)

Es ist wichtig, *„dass Lehren und Lernen mit neuen Medien in einem größeren Rahmen zu betrachten: Die erfolgreiche Umsetzung von E-Learning-Szenarien<sup>110</sup> liegt nicht allein in der Verantwortung der Lehrenden, sondern muss in den institutionellen Kontexten, in denen*

---

<sup>109</sup> Informell ist hier gemeint, dass es in keinem der Curricula des DaF-Studiums in Algerien offiziell integriert ist.

<sup>110</sup> In einige Werke der Fachliteratur gehört das Blended Learning auch zu den E-Learnings-Szenarien.

*sie ausgebildet werden oder arbeiten, vorbereitet und begleitet werden. Notwendig sind spezielle Schulungen, in denen das erforderliche technische und (medien-)didaktische Knowhow – die „e-Lehrkompetenz“ (Mandl 2009, 78)*

Während meine Befragungen an den Deutschabteilungen der vier verschiedenen Universitäten, wo Deutsch gelehrt wird, konnte ich feststellen, dass es große Defizite an den Rahmenbedingungen für die Etablierung eines hybriden Lehr/Lernkonzeptes. Zwar sind E-Learning-Angebote technisch an den Universitäten präsent, aber der Internetzugang ist nicht bei allen Studierenden gesichert. Eine didaktisch-pädagogische Begleitung ist hierbezüglich auch fast inexistent. Die Bekanntmachung solcher modernen Konzepten ist den Lehrenden im Rahmen eines deutschdidaktischen Unterricht überlassen. Diese bleibt meistens nur theoretisch.

Zunächst wird anhand einer Tabelle eine Zusammenfassung der Bedarfe erstellt (z.T. im Abschnitt 1.2 eingeführt), die in dieser Arbeit ermittelt worden konnten und somit für die weitere Phase als Ansatz für die Reflexion über Lösungsmöglichkeiten durch web-integrative Lehr- und Lernszenarien dienen kann (in Anlehnung an Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 69f.):

Kategorie der Bedarfe	Bedarfe
Lernbedarf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeits- und Fachbücher</li> <li>• Sprachliche Unterstützung und Förderung der Sprech- und Schreibkompetenzen</li> <li>• Präsenzunterricht unzureichend für Erlangen Sprachfertigkeiten</li> <li>• Interaktive Unterrichtsmethoden</li> <li>• Kommunikationsmöglichkeiten in der Fremdsprache (Deutsch)</li> <li>• Förderunterricht und -aktivitäten</li> <li>• Überwindung Sprechängste</li> <li>• Orientierung im Web</li> <li>• Fehlende Betreuung</li> <li>• Natürliche Sprechhandlungen in der Zielsprache</li> </ul>
Lehrbedarf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mangel an Personal</li> <li>• Orientierung für neue Lehrenden</li> <li>• Technische Mittel</li> <li>• Weiterbildungsseminare</li> <li>• Probleme bei der Evaluierung</li> <li>• Hohe Korrekturaufwand</li> <li>• Kollaboration und Austausch-Aktivitäten zwischen erfahrenen und neuen Lehrenden</li> <li>• Mehr Transparenz der Lerninhalt</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mangelnde Fachbücher</li> <li>• Kommunikationsmöglichkeiten für eine kontinuierliche Betreuung von Kandidaten</li> <li>• Zeitdruck</li> </ul>
Lernkultur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transparenz</li> <li>• Zugänglichkeit zum Lerninhalt</li> <li>• Passende Lehrkonzepte für die vernetzte Generation</li> <li>• Keine Selbständigkeit beim Lernen und Lösen von Aufgaben</li> <li>• geringe Konzentrationsdauer</li> <li>• fehlende Selbstmotivation</li> <li>• an behavioristische Methoden gewöhnt</li> <li>• Faulheit</li> <li>• Plagiat / Abschreiben</li> <li>• Probleme bei der Wortschatzvermittlung</li> </ul>
Lernsystem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LMD = Vorlesung + TD</li> <li>• Präsenzunterricht</li> <li>• Arbeitsautonomie der Studierenden vorgesehen</li> <li>• Medienkompetenz als Bestandteil des Programms</li> <li>• Wenig Zusammenarbeit zwischen den Deutschabteilungen</li> <li>• Zeitdruck</li> <li>• Keine feste Bewertungskriterien</li> </ul>
Lern-Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Große heterogene Gruppen im Unterrichtsraum</li> <li>• Wenige Interaktivität im Unterricht (große Zahl)</li> </ul>
Störfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Streiks</li> <li>• Mangelnde technische Ausstattung</li> <li>• Verwaltungsmäßige Probleme<sup>111</sup></li> <li>• Neue Reformen??</li> </ul>

**Tabelle 7: Bedarfe des algerischen DaF-Studiums**

Die Zielgruppe der vorliegenden Studie bilden die Studierenden der verschiedenen Deutschabteilungen algerischer Universitäten und in allen Stufen des DaF-Studiums, deren Bedarfe

<sup>111</sup> Es soll an dieser Stelle nicht verschwiegen werden, dass die Verwaltungsmechanismen bei den Deutschabteilungen einer starken Kritik unterliegen.

sprach- sowie fachinhaltlichen Charakters sind und im Kontext der universitären Bildung liegen. Zu der Zielgruppe zählen außerdem aber auch Lehrenden sowie ehemalige Studierenden dieser Deutschabteilungen, die ein Interesse an der Beeinflussung der Untersuchungssituation haben können. Die Analyse wird hiermit Sprachlern- und Sprachlehrbedürfnisse sowohl der Lernenden als auch der Lehrenden im universitären Kontext berücksichtigen.

Curricula bzw. Schwerpunkte Deutsch-Studiengänge algerischer Universitäten wurden bereits im Kapitel 1 beleuchtet. Zusammenfassend basieren die Fächer des DaF-Studiums in den ersten Jahren (Bachelor-Studium) auf die Sprachfertigkeiten sowie Grundlegende Einführungen in den sprachwissenschaftlichen und didaktischen Disziplinen. Fünf verschiedene Mastergänge sind für das DaF-Studium in Algerien in verschiedenen Universitäten zu finden (vgl. Abschnitt 1.3).

Was die Lernplattform angeht, gibt es Technisch gesehen schon eine zentrale Lernplattform an der Universität Oran (vgl. Abschnitt 2.5.2.1.), die dem Konzept dieser Arbeit entspricht, allerdings wurde bei dieser Arbeit die Entscheidung getroffen, eine unabhängige Lernplattform zu erstellen, damit der Zugang und die Einstellung einfacher wird. Auch andere Gründe begründen diese Entscheidung, die in den nächsten Punkten genauer definiert werden.

### **4.3 Design**

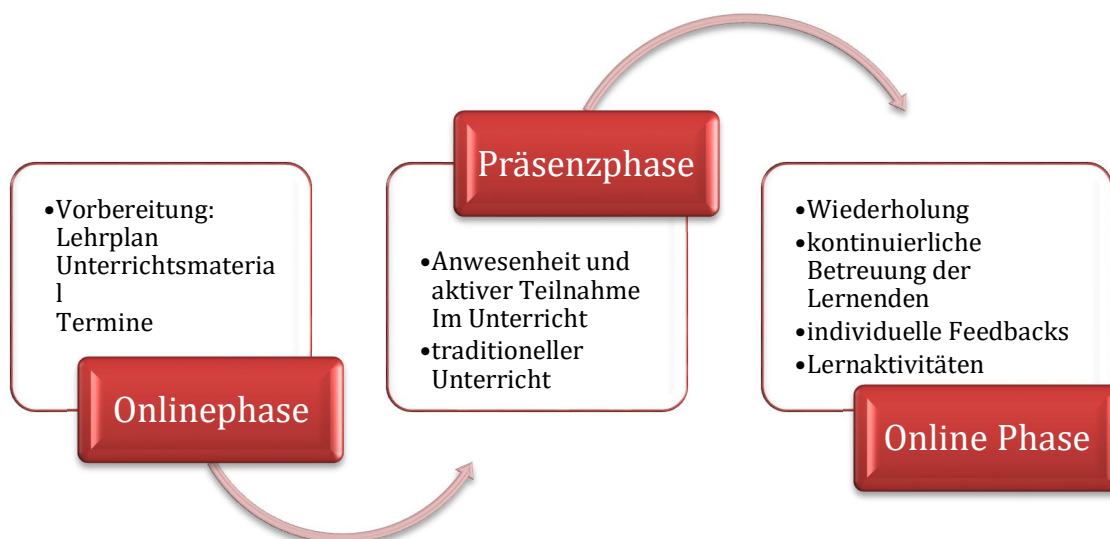
In diesem weiteren Schritt erfolgt die wichtige Phase des Designs und Entwicklung. Es geht um ein systematisches Verfahren für die Festlegung des Konzeptes (vgl. Appel, 2015). Dabei geht es darum, eine genaue Vorstellung darüber zu haben, welche Ressourcen (sachliche sowie personelle) benötigt werden und in welchen Rahmenbedingungen wird gearbeitet (ebd.).

Die ersten Gedanken über das Blended Learning im DaF-Unterricht bildeten sich bereits während meiner Masterarbeit<sup>112</sup>, wo ich die ersten Einblicke in das Konzept einholen konnte. In dieser Doktorarbeit wird Das Blended-Learning-Konzept als ein Projekt mit der Einrichtung einer virtuellen Lernumgebung für die Deutschabteilung durchgeführt und evaluiert.

Die Vorstellung dieses Blended Learning-Szenario entspricht mehr dem zweiten vom Schulmeister beschriebenen Szenario (vgl. Abschnitt 3.8.4). Es besteht (siehe Abbildung 45) aus 3 Phasen:

---

<sup>112</sup> Aboura, Die Implementierung des Blended Learning an den algerischen Universitäten, 2013



**Abbildung 45: Blended Learning- Modell für die DaF-Ausbildung<sup>113</sup>**

In den zwei online erfolgenden Phasen, die Vorbereitungs- bzw. die Wiederholungsphase wird das Lernen außerhalb der Universität mit geeigneter Lernplattform unterstützt (Bereitstellung der Unterrichtsmaterialien, Empfangen und Evaluation der Hausaufgaben, Feedback, synchrone und asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten etc.)

Die Präsenzphase repräsentiert die übliche Vorlesung oder das herkömmliche Seminar, die in der Universität wie gewöhnlicher Weise stattfinden.

Der größte Vorteil, der davon gewonnen werden sollte, besteht darin, dass der Lernende vorbereitet zur Universität kommt und nach dem Unterricht einen Beistand hat, sodass das Manko klassischer Präsenzseminare ausgeglichen wird.

Für die weitere technische Realisierung des Konzepts ist für dieses Projekt die Moodle-Software ausgewählt worden, die die Integrierung Web 2.0-Werkzeuge erlaubt<sup>114</sup>. Die Gründe dafür werden in den nächsten Schritten genauer erläutert.

<sup>113</sup> *Eigene Darstellung*

<sup>114</sup> Das Web 2.0, so Peter Baumgartner, ist ein offener Raum, in dem wir Menschen mit gleichen Interessen und Vorlieben begegnen können, die wir heute noch nicht kennen. Eine Lernplattform ist ein geschlossener, geschützter Raum, eine Umgebung, in der sich Lehrenden und Lernende treffen. Hier wird nicht Web 2.0 gespielt, sondern es werden Web 2.0-Instrumente wie Wikis, Blogs und RSS-Feeds in konkreten Lernszenarien eingesetzt. Mehr dazu in : <http://www.weiterbildungsblog.de/2009/12/19/moodle-und-web-20-diskurs-ralf-hilgenstock-peterbaumgartner/#sthash.Y6HpPqKJ.dpuf>

Schon während meiner Masterarbeit interessierte ich mich für Lernplattformen, und insbesondere für die Lernplattform Moodle. Es erfolgte schon den ersten Versuch zur persönlichen Erprobung der Software auf eigenen Computer als lokalen Server. Dies war aber wegen der kurzen Zeit der Masterarbeit nicht genügend elaboriert.

An dieser Stelle ist es erwähnenswert, dass das Gespräch mit Herrn Dr. Abdelkacem Kouninef, dem Leiter des Instituts für Telekommunikation und neue Technologien Oran, vom 20.11.2013 mir von großem Nutzen war. Ihn aufgesucht habe ich weil durch meine Recherchen im Web nach Initiatoren hybrider Lernangebote in Westalgerien oft auf ihn gestoßen bin.

Eine informationsreiche Diskussion mit Herrn Dr. Belkacem Kouninef<sup>115</sup>, während einer seiner Sprechstunden, war eine Motivation für das Elaborieren einer Lernplattform für die Deutschabteilung der Universität Oran. Dabei hat er mir die Lernplattform moodle des Instituts für Telekommunikation Oran gezeigt, und mir erklärt, welche Nutzen sie davon haben und welche Lehrszenarien daraus erfolgt worden sind und in wie weit die Lernplattform zur Qualitätssteigerung bei den Studienangeboten des Instituts beigetragen hat.

#### **4.3.1 Hochschultechnische und –didaktische Elemente der Realisierung von Blended Learning**

Hier wird auf die Frage eingegangen, wie lässt sich dieses Konzept konkretisieren? Und inwiefern können die Plattformen den Lernprozess unterstützen?

##### **4.3.1.1 Das Lernplattform-Konzept „ Moodle“**

Moodle ist ein englisches Akronym das für –*Modular Objekt-Oriented Dynamic Learning Environment*- steht, das auf Deutsch modulare objekt-orientierte dynamische Lernumgebung heißen würde (vgl. Hoeksema & Kuhn, 2011). Die für interaktive moderne Lernplattformen gedachte Software wurde 1999 von Martin Dougiamas (Australien) entwickelt (ebd.). Seitdem kennt die open-Source<sup>116</sup> Software einen großen Erfolg und wird ständig durch die große gewonnene Community weiterentwickelt wird. Mittlerweile gibt es die Moodle 3.0 Version (Stand 23.02.2016)

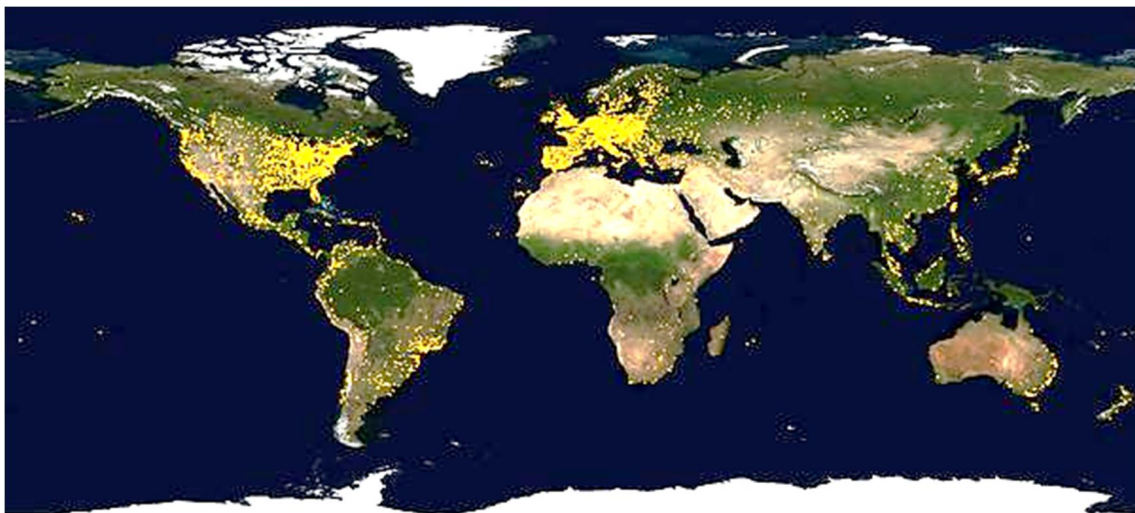
---

<sup>115</sup> Dr. Belkacem Kouninef ist Inhaber des Lehrstuhls für Informatik und Telekommunikation an dem Institut für Telekommunikation Oran und Leiter verschiedene Projekte zur Integrierung neuer Lehr-Lernkonzepte an der universitären Lehre.

<sup>116</sup> Die Moodle-Software steht kostenfrei zur Verfügung und kann von jedermann frei genutzt werden. Lizenzgebühren fallen nicht an. Der Software-Code kann von Entwicklern weiterangepasst und –entwickelt werden.

### Ein Paar Zahlen zu Moodle (Moodle Statistics, 2016):

▪ Registrierte Websites	70.136
▪ Länder	222
▪ Kurse	9.422.492
▪ Nutzer/innen	84.089.184
▪ Forumsbeiträge	170.189.976
▪ Materialien	86.124.036
▪ Testfragen	428.934.415



**Abbildung 46: Moodle Community<sup>117</sup>**

Moodle besitzt eine große und vielseitige Nutzer-Community mit über 84 Millionen registrierten NutzerInnen, die mehr als 78 Sprachen sprechen und in 222 Ländern Lernen (ebd.). In Algerien wurden in den letzten Jahren bereits 68 registrierte Moodle-Webseiten erstellt (vgl. registrierte Moodle-Sites in Algerien, 2016)

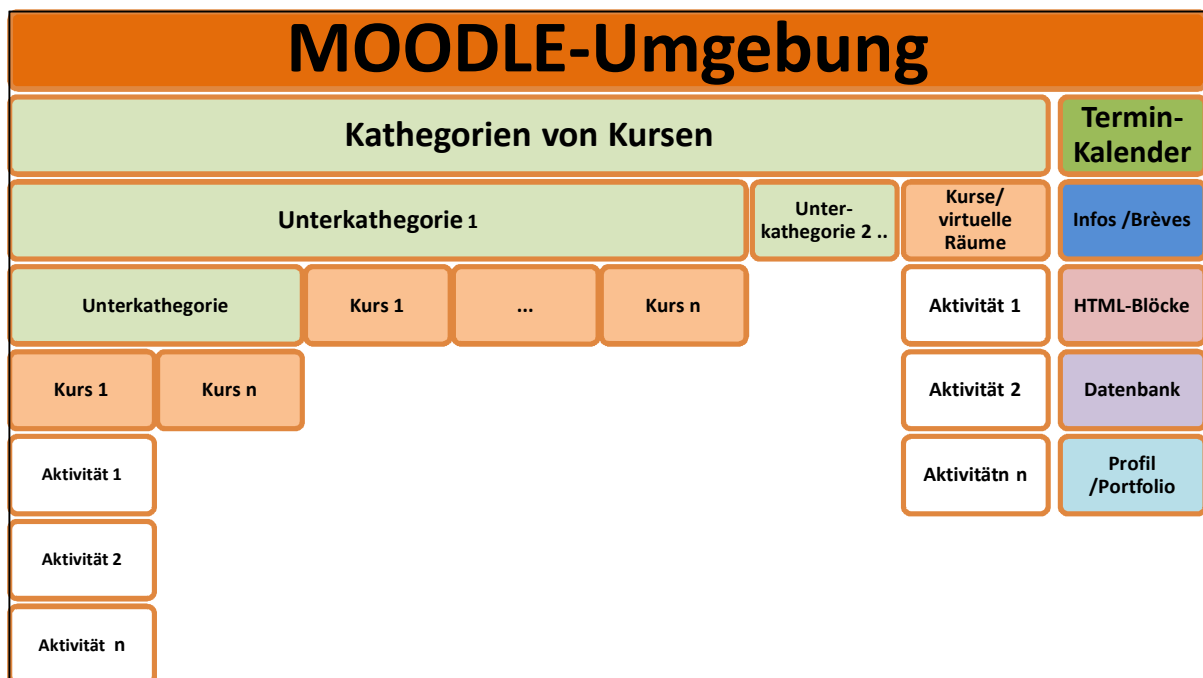
Ausgangspunkt für die Entwicklung einer modularen Lernplattform Moodle in Form eines LMS (Learning Management System dt. Lerninhaltsverwaltungssystem) war die Kritik an klassischen Lernplattformen, die ausschließlich zur Speicherung und zur Verteilung der Unterrichtsmaterialien dienten, die sogenannten CMS (Content Management Systems) (vgl. Dougiamas, 2012). Der Software-Entwickler und Pädagoge Martin Dougiamas beschäftigte sich umfassend mit sozial konstruktivistischen Lernansätzen (ebd.). Im Rahmen einer (nicht

---

<sup>117</sup> Quelle: <https://moodle.org/stats/> (letzter Zugriff: 04.12.2015)

abgeschlossenen) Promotion entwickelte er eine neue Lernplattform: Moodle. Die erste Version wurde im August 2002 veröffentlicht, wo sie schon als eine vollkommene neue Generation von Open Source Lernplattformen, wo eine interaktive multimediale Umgebung einfach zu gestalten ist, große Erfolge gekannt hat.

Das Herz von Moodle sind Kurse, welche wiederum (Lern-)Aktivitäten und Arbeitsmaterialien beinhalten. Es stehen über 20 didaktisch sinnvolle Tools zur Verfügung – bspw. Foren, Glossare, Wikis, Aufgaben, Tests, Datenbanken und dergleichen mehr, die verschiedene Lernaktivitäten erlauben und unterstützen. Interessant an diesem Aktivitäten-orientierten Ansatz ist die Möglichkeit, diese Aktivitäten hinsichtlich der Zusammenstellung und des Ablaufs frei zu konfigurieren.<sup>118</sup>



**Abbildung 47: Elemente der Benutzeroberfläche von einer Moodle-Lernplattform<sup>119</sup>**

Moodle wird in der Literatur klassifiziert, als eine sehr gute Software und Lernumgebung, die besonders auf die Vermittlung von Lerninhalten und das Initiieren von Lernprozessen Gewicht legt, und die sowohl funktional (technisch) als auch didaktisch skalierbar ist (vgl. Hoeksema & Kuhn, 2011; Hörbarth, 2013). Mehrere internationale Vergleichsstudien, wo Moodle mit anderen Lernplattformen unter einer Lupe gestellt wird, haben seine Leistungsfähigkeit bewiesen (vgl. Baumgartner P. H.-H., 2002)

<sup>118</sup> vgl. <http://docs.moodle.org/25/de/P%C3%A4dagogik> (Letzter Zugriff am 15.05.2013)

<sup>119</sup> Eigene Darstellung

Ab der Version 2.x von moodle ist die Darstellungsvariante der Navigation in Form von Blöcken, was die Gestaltung der Benutzeroberfläche flexibler macht (vgl. Hörbarth, 2013, S. 62f).

Die Einteilung der Kurse in Kursbereichen und Unterkurbereichen (Kategorien und Unterkategorien) ist vergleichbar mit der Organisationsstruktur einer Bildungsinstitution und dient zu einer besseren Orientierung auf der Lernumgebung (vgl. Hörbarth, 2013, S. 63f).

#### 4.3.1.2 Lern- und Lehrmodule bei Moodle

Im Grunde genommen steht die Wahl der Plattform eigentlich nicht mehr im Zentrum der E-Learning-Debatte, nach wie vor sind die Inhalte von entscheidender Bedeutung (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 11)

Mit den integrierten Werkzeugen und Moduls in Moodle, kann die Funktionalität der Lernplattform mit den Lehr- und Lernanforderungen angepasst werden. Die Moodle-Lernplattform bietet zahlreiche Aktivitäten, die den Lernprozess effektiv unterstützen und Interaktionsmöglichkeiten darstellen.

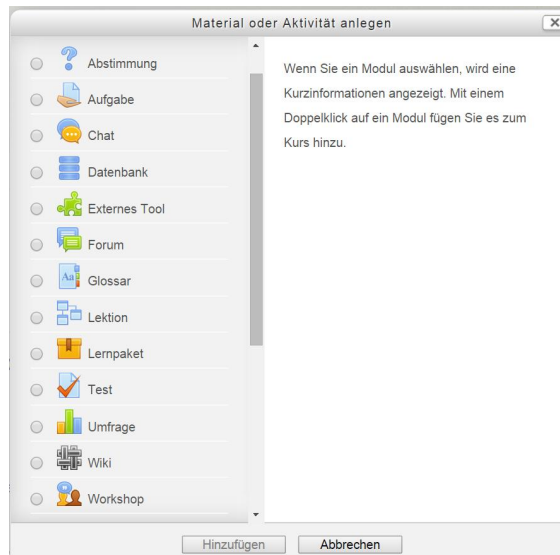
Folgendermaßen werden einige der Aktivitäten erörtert (vgl. Wiegrefe, 2011, S. 66 f):

- Um *Arbeitsmaterial* anzulegen bieten sich verschiedene Funktionalitäten in dem entsprechenden Auswahlmenü, die Ressourcen oder Themenabschnitten in verschiedenen Formaten einbinden können:

<b>Datei</b>	Hier können Lehrenden das Unterrichtsmaterial als Dateien in verschiedenen Formaten (Text-, Bild- oder eine Video-Datei) den Lernern zur Verfügung stellen.
<b>IMS-Content-Package</b>	Hier bietet sich die Möglichkeit einen externen Lern-Kurs in IMS-Format zu importieren. Kurse können in dieser Format ausgetauscht werden
<b>Textfeld</b>	Textfelder sind kleine Textbereiche, wo kurze Texte, Überschriften, Bilder usw. zwischen anderen Ressourcen im Kurs eingefügt werden können.
<b>Textseite</b>	Diese Funktion erlaubt die Erstellung des Lerninhaltes in einer Webseite, die über einen Link angezeigt werden kann.
<b>URL</b>	Hier kann ein externer Hyperlink eingetragen werden.

<b>Verzeichnis</b>	Hier kann ein Ordner für die anzuzeigenden Dateien angelegt werden.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Auswahlmenü <i>AKTIVITÄT ANLEGEN</i> werden interne Moodle-Werkzeuge zur Verfügung gestellt:</li> </ul>
<b>Abstimmung</b>	Abstimmungen sind Fragen mit mehreren Antwortmöglichkeiten.
<b>Aufgabe</b>	Arbeitsaufträge können hier online oder offline zur Verfügung gestellt werden.
<b>Chat</b>	Chat-Sequenzen können für synchrone Kommunikationsmöglichkeiten veranstaltet werden.
<b>Forum</b>	Eine Lernaktivität, die eine Asynchrone online-Kommunikation ermöglicht
<b>Glossar</b>	Lehrer oder Lerner, können Fachbegriffe und Definitionen online als Liste erstellen, so dass die Unterrichtsteilnehmer die Fachwörter zu den jeweiligen Fächern immer nachsehen können.
<b>Lernpaket</b>	Hier können SCORM- bzw. AICC-Paket in den Kursraum eingebunden werden
<b>Lektion</b>	Hier können Lehrinhalte in kleinen Abschnitten aufbereitet werden
<b>Test</b>	Hier können Online-Tests mit unterschiedlichen Fragetypen und Bewertungsmaßstäben erstellt werden.
<b>Umfrage</b>	Online-Umfragen sammeln Meinungen der Lernenden zu einem Thema.
<b>Wiki</b>	Hier kann ein Text von vielen Teilnehmern verfasst und erarbeitet werden (kooperative Arbeit).
<b>Workshop</b>	Diese Aktivität ermöglicht eine gegenseitige Beurteilung zwischen den Studierenden.





**Abbildung 48: Screenshot vom Aktivitäten-Menü von Moodle<sup>120</sup>**

Die nachfolgende Tabelle stellt die didaktischen Mehrwerte der Lernaktivitäten von Moodle im Überblick:

Lern-aktivität	Information	Kommunikation	Kooperation/ Kollaboration	Prüfung	Selbst-reflexion	Aufsicht und Evaluierung	Feedback
Arbeitsmaterialien	✓						
Abstimmung	✓		✓			✓	✓
Aufgabe				✓			✓
Befragung					✓	✓	✓
Buch	✓						
Chat		✓	✓				✓
Datenbank	✓					✓	✓
Dialog	✓	✓	✓				✓
Forum	✓	✓	✓				✓
Glossar	✓	✓			✓		✓
Journal	✓	✓	✓		✓		✓
Lektion	✓			✓	✓		
Lernpaket	✓						
Test				✓			✓
Umfrage					✓	✓	✓
Wiki	✓	✓	✓		✓		✓
Workshop				✓	✓		✓

**Tabelle 1: Pädagogische Funktionen der Lernaktivitäten im Überblick<sup>121</sup>**

<sup>120</sup> Quelle: www.mooddeutsch.com

<sup>121</sup> (Quelle: Hilgenstock & Jirmann, (2005, S. 38) zit. Nach Hörbarth 2013, S. 67))

Die Anwendungsmöglichkeiten der Lehr- und Lernmodule der Lernplattform Moodle lassen sich zusammenfassend folgendermaßen kategorisieren (Hörbarth, 2013, S. 68):

- Informationsvermittlung
- Kommunikation
- Kooperation und Kollaboration
- Prüfung
- Selbstreflexion
- Aufsicht und Evaluierung
- Feedback

Hier scheint es wichtig anzumerken, dass die neue Moodle-Version 2.x sich auf das Web 2.0 bezieht, da in dieser Version erst einige Werkzeuge des Web 2.0 auf der Lernplattform verfügbar sind wie z.B. u.a. Wikis und Blogs.

Die Lernplattform wird von Menschen für Menschen verwaltet. Jeder Nutzer hat seine Rolle und jede Rolle hat Zugriffsrechte und -einschränkungen, die ähnlich wie die rollen des Universitätsteams ist. Folgende Tabelle fasst die wichtigsten Rollen zusammen:

Rolle	Aufgaben
Administrator	ist zuständig für die technische Verwaltung des Systems. Seine Rechte sind unbegrenzt.
Manager	ist verantwortlich für Einrichtung der Kurse, sowie Rollenzuteilungen
Trainer / Lehrer	ist zuständig für die Gestaltung des Kurses mit Aktivitäten und Lernressourcen. Er begleitet, fördert und bewertet Lernprozesse und -ergebnisse der Lernenden (Teilnehmer)
Trainer / Lehrer / Tutor ohne Bearbeitungsrecht	haben im Vergleich zu den Lehrern nur wenige Zugriffsrechte im Kurs. Ein Kurs kann z.B. von einem Lehrer und einem Tutor gedeckt werden, wobei der Tutor nur für einige Lehraufgaben zuständig ist.
Teilnehmer /Lerner	können an Lernaktivitäten teilnehmen, um Wissen zu erwerben.
Authentifizierter Nutzer	sind registrierte Nutzer auf dem System. Sie können auch in Kursen angemeldet sein oder auch nicht.
Gast	sind temporäre Nutzer auf dem System. Sie können sich an den Aktivitäten und an den Kursen nicht beteiligen, es sei denn sie haben den Zugangsschlüssel oder der Gastzugang ist erlaubt.

**Tabelle 8: Benutzerrollen auf Lernplattformen**<sup>122</sup>

<sup>122</sup> Vgl. Handke, Schäfer, & al., (2012, S. 260) und Wiegrefe (2011, S. 28)

Jeder Rolle verfügt über Rechte und hat Zugangseinschränkungen auf dem System, die vom Administrator erweitert oder noch beschränkt werden können. Dies ermöglicht gewisse Sicherheitsmaßnahmen, die im Netz doch zu berücksichtigen sind (Viren, Hacker...) aber auch eine Hochschulähnliche Strukturierte Lernumgebung, wo jeder Nutzer seine Rolle hat und jeder Kurs über eine Zutrittskontrolle verfügt.

### **Gründe für den Auswahl von Moodle als LMS**

Allein die Statistiken über die Moodle-Community plädieren schon für den Einsatz dieser modernen Software. Die Nutzer-Community ist vielfältig und auf der ganzen Welt zerstreut, Von großer Zahl ist sie in den entwickelten Ländern, Deutschland steht mit ihren 3,271 registrierten Moodle-Seiten an der 6. Stelle der Top 10 Ländern mit den meisten registrierten Moodle-Plattformen, die vereinigten Staaten von Amerika an der 1. Stelle.<sup>123</sup>

Gründe für den Gebrauch von Moodle als eine begleitende Lernumgebung im universitären Deutsch- Studium sind (in Anlehnung an Strasser, 2010, S. 45ff.):

- **Attraktive Unterstützung**  
Eine zeitgemäße Ergänzung zum traditionellem Unterricht, die Methoden- und Medienkompetenz fördert. Die Medialen Lernformen, die die Lernplattform Moodle bieten, bilden in der Regel eine attraktive Begleitung zum konformen curricularen Lehrplan.
- **Flexibles autonomes aber auch kollaboratives Lernen**  
Wie im Sinne der E-Learning-Lernszenarien bildet Moodle eine virtuelle Lernumgebung, die ort- und zeitungebundenes Lernen, autonomes Recherchieren und bearbeiten von Lerninhalten sowie kollaborative Gruppenarbeiten (Wikis, Foren, Chat...) gestattet.
- **Erlangen von Medienkompetenz**  
Durch die Gewohnheit mit dem Computer zu arbeiten und mit moodle zu lernen, erlangen Studierenden unbewusst einen gewissen Grad an Medienkompetenz, die im späteren Berufsleben sicherlich ein gute Rüstung sein kann Besonders im Zeitalter der IT-Techniken.
- **Kontinuierliche Kommunikation bzw. Betreuung**  
Durch die verschiedenen auf der Lernplattform Moodle integrierten Kommunikations- und Wissensvermittlungswerkzeuge bietet sich die Möglichkeit Lerninhalte multimodal, interaktiv und nach Bedarf in einer Gruppendynamik zu bearbeiten.

---

<sup>123</sup> <https://moodle.org/stats> (letzter Zugriff: 04.05.2014)

- **Multimodale Lerninhalte für verschiedene Lerner-Typen**

Die Verbreitung Lerninhalte mit Moodle kann in verschiedenen multimodalen Aspekten erfolgen nämlich visuell durch Bilder oder Mind-Maps, auditiv durch Sprachaufnahmen oder Lieder, oder audio-visuell durch Videos und Podcasts. Dies ist für effektiv-kognitive Aufnahme und Selbst-Bearbeitung von Lerninhalten von großer Bedeutung.

- **Stärkung der Sprachfertigkeiten**

durch die multimedialen und multimodalen Merkmale der Lernplattform Moodle kann festgehalten werden, dass die vier Grundfertigkeiten des Fremdsprachenunterrichts (Sprechen, Schreiben, Lesen, Hören) für die verschiedenen multisensorischen Lerner-Typen unterhaltsam geübt und gefestigt werden.

### **Benutzerfreundliche Oberfläche**

Die mit Drag-and-Drop<sup>124</sup> ausgestattete graphische Oberfläche ermöglicht durch wenige Klicks das Einbinden von Lerninhalten oder das Starten von verschiedenen Aktivitäten.

Außerdem ist die Moodle-Nutzer-Community bunt und weltumspannend (siehe Abbildung 46). Dies macht diese Software besonders für das Hochschulwesen attraktiv. Besonders für den Fremdsprachenunterricht, ist diese interkulturelle Fassade des Lernens von großer Bedeutung. Die Gründe für die Auswahl von Moodle als Lernplattform erstrecken sich weiter. Grundsätzlich sprechen allein die oben-erwähnten Merkmale für eine didaktisch-fundierte Lernplattform, deren Einsatz im universitären Fremdsprachenunterricht zahlreiche Argumente befürworten.

Üblich ist es, dass die Universitäten für die gesamten Institute und Studienbereiche eine zentrale Lernplattform bieten (vgl. Abschnitt 2.5.). So ist auch der Fall von der Universität Oran (vgl. Abbildung 28). Allerdings wurde in diesem Projekt für eine eigenständige Lernplattform für die Deutschabteilung entschieden. Die Gründe die eine eigenständige Lernplattform für die Deutsche-Abteilung befürworten, wurden schon in einer Vorherigen Arbeit genannt (Aboura, 2014, S. 67f.):

Die auf dem Server der Universität Oran installierte Version von der Moodle-Software ist nicht aktuell (Version 1.9), ist wenig benutzerfreundlich und kaum flexibel.

---

<sup>124</sup> Drag-and-Drop (Frz. Glisser et déposer) Ein Element wie z. B. ein Piktogramm oder eine Datei kann mit einem Zeigergerät gezogen und über einem möglichen Ziel losgelassen werden.

2. Es bieten sich auf der zentralen Lernplattform der Universität Oran nur zwei von den 20 Aktivitäten, die auf die aktuelle Version der Software integriert sind, zur Verfügung.

Im Grunde genommen dürfen nur Arbeitsmaterialien in den bereits angelegten Kursen hinzugefügt werden oder Beiträge in den Foren geschrieben. Die weiteren interaktive und kooperative Tools, die meines Erachtens für die Gestaltung sprachfördernde Online-Phasen im Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung sind, stehen leider nicht zur Verfügung.

3. Auf der zentralen Lernplattform Moodle der Universität Oran sind wegen zu hohe Sicherheitsgründen nur Konten mit vielen Zugriffsbeschränkungen für die Lehrenden und Lernende zugewiesen. Das schränkt die kooperative und interaktive Arbeit, die von den Entwicklern der Software vorgesehen sind, ein.

4. Wegen Bürokratie-Gründen: Jede Lehrperson, die einen virtuellen Kursraum auf der Lernplattform der Universität beantragen möchte, muss persönlich in der zuständigen Fakultät eine Kopie des Personalausweises sowie eine Arbeitsbescheinigung abgeben, das schon für Kraft- und Zeitaufwand bei einigen sorgt. Das spricht allein schon für eine Zurückhaltung sich den Einsatz dieser Lehr- und Lernform, die schon wegen der Virtualität auf Skepsis stößt, zuzulegen. Außerdem ist das Rechenzentrum der Universität Oran die zuständige Stelle dafür. Das befindet sich allerdings im anderen Gebäude (IGMO) als das vom der deutschen Sektion (Es Senia), was noch umstände bereitet, besonders für Lehrenden die nicht in Oran wohnen (wie ich).

5. Der Struktur der Deutschabteilung nicht passend: Für jede Abteilung der Universität Oran sind die Kurse bereits von den Verwaltern der Universität-Lernplattform angelegt. Es wurde für jedes Fach nur einen virtuellen Klassenraum vorgesehen, was der hiesigen Situation nicht entspricht. Allein in diesem Studienjahr (2014 -2015) gibt es für das dritte Studienjahr vier Gruppen, was für jedes Fach 4 virtuelle Klassenräume beansprucht.

Ausgehend von oben genannten Gründen, wurde im Rahmen dieser Arbeit die Entscheidung getroffen, eine eigenständige Lernplattform für die Deutschabteilung der Universität Oran 2, wo die administratoren-Rechte nicht beschränkt sind, damit jegliche Veränderungen jeder Zeit unternommen werden können (Vgl. Tabelle 8).

### 4.3.2 Entwicklung

Parallel zu der vorigen Phase hatte ich schon einige Schritte zur Einrichtung einer Lernplattform moodle unternommen. Für die Installation der Moodle-Lernplattform fallen keine Gebühren an. Allerdings wird die Lernplattform einen virtuellen Ort in einem Web-Server das sog. Hosting brauchen, dafür gibt es aber grundsätzlich nur kostenpflichtige Anbieter.

Meine erworbenen Informatik-Kenntnisse, die ich im früheren Studium erlangen konnte, waren mir hier sehr nützlich. Dies erfolgte erstmal auf einem lokalen Server (dem eigenen Computer), um die Gelegenheit zu haben, die Benutzerfreundlichkeit der Lernplattform sowie alle Funktionalitäten eigenständig zu erproben.



**Abbildung 49: Erster Prototyp der Moodle-Lernplattform für das DaF-Studium an der Universität von Oran (Stand Dezember 2013)**

Der Prototyp ist eine detaillierte Version der erstrebten Lernplattform. In dieser Phase war das Hosting der Lernplattform noch problematisch, da dieser Prototyp nur auf einem lokalen Server (eigener PC) installiert war und im Web unzugänglich.

Diese Erstellung ermöglichte bestimmte Funktionen und die Benutzeroberfläche der Lernplattform zu testen. In weiteren wurde der Fokus auf die Lernaktivitäten gesetzt, um zu erforschen, welche davon im hiesigen Rahmen des DaF-Studiums passend bzw. wichtig sein können.

Hier wurden die ersten Gedanken gemacht, über den Einsatz der einzelnen Lernaktivitäten und die Betreuung der Studierenden wie zum Beispiel: Welche didaktischen Lernszenarien ergeben

sich als flächendeckend für die Bedarfe des DaF-Studiums? Wie intensiv müssen die Lerner in diesen Szenarien betreut werden? Welche Formen der Rückmeldung sind dafür geeignet (synchron, asynchron)?

Basierend auf eine Entwurfsphase erfolgte die eigentliche Einrichtung der Lernplattform [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com) im Dezember 2013, die das Hosting bei einem privaten Anbieter fand<sup>125</sup>.

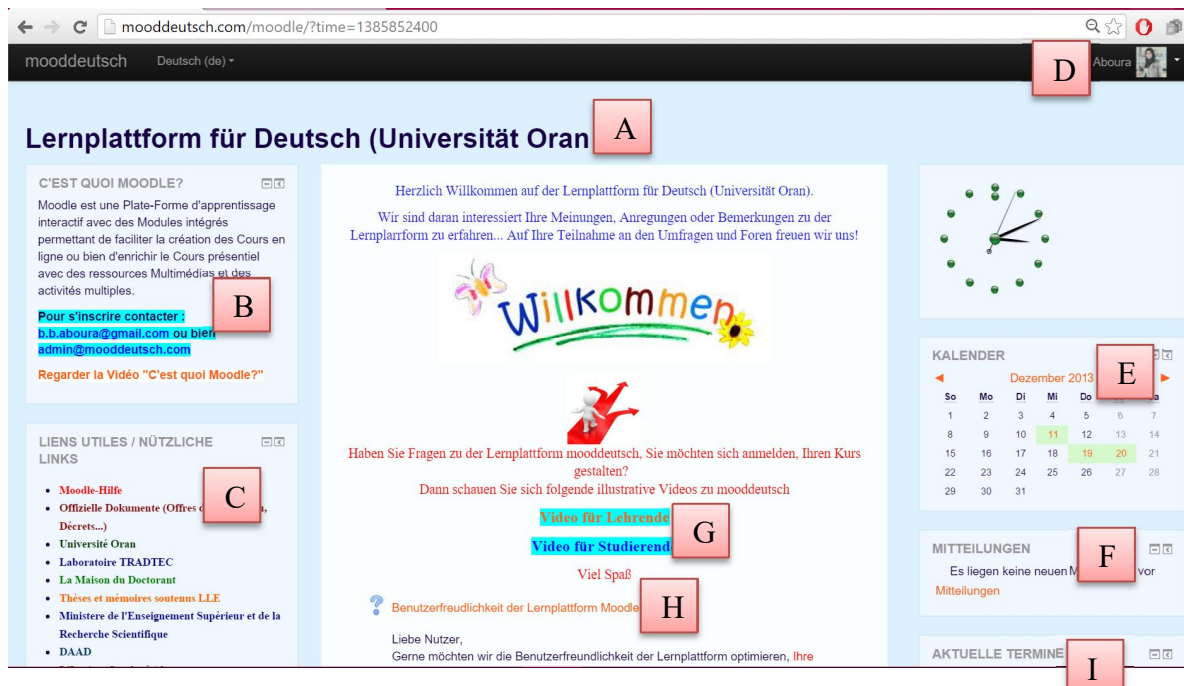


Abbildung 50: Organisation und Struktur der Lernplattform [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)<sup>126</sup>

- A Titel der Seite
- B HTML-Block (Text-Passagen) zur Einführung in Mooddeutsch
- C HTML-Block für nützliche Links für Deutsch-Studierende
- D Anmeldebutton
- E Kalender zur Veranschaulichung aktueller Termine für die gesamte Plattform, für einzelne Kurse oder auch für einzelnen Personen oder Gruppen

<sup>125</sup> Das Hosting bei dem Universitätsserver war nach Antrag bei der zuständigen Stelle akzeptiert. Allerdings wurde mir die Nutzung eines normalen Computers als Server angeboten, da die Installation auf dem zentralen Server zu dieser Zeit unmöglich war. Aus Furcht, dass ein Computer leistungsmäßig nicht die gleichen Anforderungen wie ein Server erfüllt, besonders, dass ich es für sinnvoll und selbstverständlich hielt, dass die online Verfügung der Lernplattform ununterbrochen sein sollte, habe ich mich für einen privaten Hosting-Anbieter entschieden. Die Finanzierung des Hostings wurde von mir übernommen.

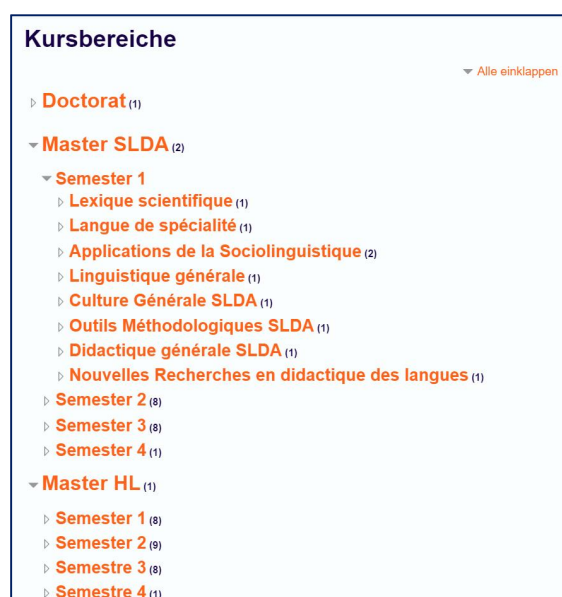
<sup>126</sup> [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)

- F Anstehende Termine (Sitzungen-, Prüfungs-, Veranstaltungstermine usw.)
- G Tutorielle Videos zur Einleitung der Benutzung der Lernplattform
- H Umfrage zur Benutzerfreundlichkeit der Lernplattform
- I Mitteilungen (persönliche- oder Verteiler-Mitteilungen) von anderen Nutzern oder vom Verantwortlichen der Lernplattform.

Die Lernplattform Mooddeutsch wurde auf der aktuellsten Version von moodle eingestellt, und seitdem regelmäßig auf neue Versionen aktualisiert. Die gesamten aktualisierten Lehr- und Lernmodule, die die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten für eine interaktive und sozio-konstruktivistische Lernatmosphäre sorgen, stehen auf Mooddeutsch zur Verfügung.

Weitere Aktivitäten und Module können auf der Seite beschafft werden wie z.B. eine Liste mit FAQs (häufig gestellten Fragen) oder ein Glossar (als Wörterbuch oder zur Daten-Klassifizierung) usw.

Außer die in der Abbildung 48 dargestellten Funktionalitäten und Module stehen auf der Startseite der Lernplattform die virtuellen Kurse, die vergleichbar mit der Struktur der Abteilung in Kursbereichen (Kategorien) klassifiziert werden:



**Abbildung 51: Struktur der Kursbereiche auf Mooddeutsch**

In jedem Unterbereich stehen die inhaltlich und didaktisch skalierbare Lerneinheiten (vgl. (Hörbarth, 2013, S. 64), die als Kurse bezeichnet werden. In der Kurs-Arbeitsfläche sind:





**Abbildung 52: Struktur eines Kurses auf Moodledeutsch**

Moodle kennt (seit Version 2.0) insgesamt vier Kursformate (vgl. Hoeksema & Kuhn, 2011, S. 109ff., Wiegrefe, 2011, S. 50ff.):

- **Soziales Format:** in dieser Format ist grundsätzlich ein Forum als Kernaktivität eingerichtet, wo eine asynchrone Kommunikation zwischen den Lernenden ermöglicht wird. Lehrenden können weitere ergänzende Aktivitäten und Inhalte zusätzlich im Kurs einbinden.
- **Themenformat:** In dieser Darstellungsmöglichkeit (vgl. Abbildung 52) vom Kurs bietet sich die Möglichkeit an, Lernaktivitäten oder –Inhalte nach Themenbereichen zuzuordnen. Das erlaubt sowohl einen geplanten Stundenablauf widerzuspiegeln (parallel zum Präsenzunterricht) als auch eine klare Übersicht über den Schwerpunkthinhalte des Unterrichts zu schaffen.
- **Wochenformat:** Dieses Kursformat erlaubt eine tatsächliche Unterrichtsabfolge, nach Datum sortiert, mit Moodle-Aktivitäten und –Inhalte versorgt werden kann.
- **SCORM-Format:** SCORM ist die Abkürzung für Sharable Content Objekt Reference Model und ist als Format zur Speicherung, zum Austausch sowie zum Import von ganzfertigen Kursen gedacht. Hier bietet sich die Möglichkeit einen schon erstellten Kurs von anderen Ersteller (Privatpersonen, Bildungseinrichtungen, Verlagen) zu importieren. Eine andere Benennung dafür bei moodle heißt „Lernpaket“.

Für die meisten Kurse auf der Lernplattform wurde wegen passende Übersicht und Anpassungsfähigkeit die Themenformat als Grundeinstellung ausgewählt worden. Einige Kurse, die grundsätzlich auf Kommunikation zwischen den Teilnehmenden basieren wurden in sozialem Format

angelegt. Die Kurse wurden erstmals Leer angelegt. Jeder Lehrenden ist bei der Gestaltung seiner virtuellen Klassenzimmer (des Kurses) völlig frei.

In jedem Kurs können weitere Module und Funktionalitäten für die Erstellung, Bereitstellung Unterrichtsmaterialien sowie zur Organisation verschiedener Aktivitäten, die für ein interaktives und konstruktivistisches Lernen sorgen.

Wie bereits im Abschnitt 4.3. erörtert wurde, sind die Online-Phasen des Blended Learning-Modell dieser Arbeit, die in der moodle-virtuellen Lernumgebung (die Lernplattform Moodle deutsch) organisiert werden, als begleitende und unterstützende Ergänzung zum Präsenzunterricht initiiert. Dies erstrebt darüber hinaus dem Ziel, den traditionellen Unterricht im DaF-Studium zu entlasten und wird Zunächst durch Erprobung und Anpassungen gesamten Lernszenarien in einem Zusammenspiel zwischen der hiesigen Lern- und Lehrkultur und virtueller Komponenten der Lernplattform Moodle deutsch entwickelt.

Folgende Anforderungen werden an der neuen Lernumgebung gestellt (u.a. in Anlehnung an Hörbarth, 2013, S. 122):

- Multimediale Lernumgebung für Lernende,
- Einbettung verschiedener Informationen über Studium-Verlauf, Abteilungs-Ankündigungen und anstehenden Veranstaltungen und Termine,
- Motivation von Lernenden,
- Entlastung einiger Lehraktivitäten,
- Lernprozesse durch angemessene methodische Aufbereitung des Lernstoffes erleichtern,
- selbstgesteuertes und autonomes Lernen unterstützen,
- kooperative Lernaktivitäten,
- Feedbacks an die Lernenden bieten,
- Synchron und asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten (auf Deutsch) ermöglichen,
- Steigerung der Lesekompetenz,
- Erweiterung des Wortschatzes,
- Steigerung der Medienkompetenz bei den Lernenden,
- Organisation wissenschaftlicher Aktivitäten und Betreuung,
- Förderung der Aneignung wissenschaftlicher Kompetenzen,
- Literaturquellen anbieten,

In dieser Phase erfolgten auch Gedanken darüber, wie diese Anforderungen, die nach der Bedarfsanalyse zu Stande gekommen sind, anhand von Aktivitäten und Kursen ausgeglichen werden könnten. Dabei waren mir einige Impulse einiger Professoren und Kollegen von großer Bedeutung. Es erfolgte die ersten Skizzen über Gestaltungsinstrumente für einige Lernszenarios:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forum als asynchrone Kommunikationsmöglichkeit zur Förderung der Schreibfertigkeit und spontaner Sprachproduktion</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation von Forum- und Chat-Sequenzen zur Förderung spontaner Schreib- und Sprachfertigkeit</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einbettung von Videos/Podcast zur Förderung des Hörverstehens von Nativ-Speakers (Märchen, Sprachlernvideos...)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Umfrage zum Verständnis im Präsenzunterricht (Heterogene Gruppen)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Glossar zur Einbettung neues Wortschatzes bzw. Fachwortschatzes</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tests zur Selbsteinschätzung der Lerner des Sprach- bzw. Fachwissens<sup>127</sup></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgaben-Tool zum Empfangen von Hausaufgaben</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Weitere Aktivitäten als Betreuungshilfe</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verschiedene Inhaltsdarstellungen vom Lernstoff kategorisiert in Themen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation verschiedener kollaborativen Lernaktivitäten zur Aufgabenstellung des Präsenzunterrichts auf der Lernplattform</li> </ul>

**Tabelle 9: Tabelle zu den Gestaltungsinstrumenten für Lernszenarios**

In der Lernumgebung können verschiedene Formate von Lernmaterialien in Form von Texten, Bilder und Videos eingebunden. Lerninhalte können in PDF-Format abgelagert werden oder auch als Moodle-Seite, -Lektion oder –Buch (vgl. Abschnitt 4.3.1.2), die ein vernetztes Wissen durch Hypertexte begünstigen können, angeboten werden, Auch Speichern- bzw. Druckoptionen für das offline-Arbeiten sind gegeben. Zusätzlich sind Bild-, Audio- und Video-Formate im Kurs zugänglich, um verschiedene Lernertypen anzusprechen und ein bessere Aneignung vom Wissen durch verschiedene Darstellungsmöglichkeiten zu erzwingen. Verschiedene Moodleaktivitäten zur Selbsteinschätzung eigenes Sprach- bzw. Fachwissens werden in den Kursen

<sup>127</sup> Mit Fachwissen ist das Inhaltswissen fachwissenschaftlicher Fächer (Didaktik, Linguistik usw.)

erstellt (Lücken-Tests, Multiple-Choice-Übungen usw.). Mit der Aktivität „Links“ werden dem Studierenden weiterführende Web-Literaturquellen markiert.

Der „Glossar“ erlaubt den Studierenden selber neue gelernte Begriffe einzutragen, die vom Lehrenden korrigiert und bestätigt werden, damit andere Studierende sie später nachschlagen können.

Jeder Studierender hat die Möglichkeit, den Verlauf des Kurses nach seinem eigenen Lerntempo zu steuern. Die Navigation am linken Rand erlaubt einen Überblick über die angebotenen Aktivitäten und lässt ein eigenständiges, selbstbestimmtes Lernen zu. Foren, bzw. Chat-Sequenzen werden zum Austausch und zur Förderung der Schreib- und der spontanen Ausdrucksfähigkeit erstellt.

Durch die Aktivität „Aufgabe“ können die im Präsenzunterricht erteilten Hausaufgaben abgefangen werden. Jeder Studierender hat die Möglichkeit seine Hausaufgabe in einem Text-Format abzulegen oder gleich im Text-Editor der Lernplattform zu verfassen. Die besten Hausaufgaben werden für andere Studierende zugänglich gemacht, damit sie davon auch profitieren können.

In den online-begleitenden Kursen, können Lernende durch den pädagogischen Beitrag der Lehrenden und die didaktischen Funktionalitäten der Lernplattform ihre Wortschatzkenntnisse sowie ihre Sprachfähigkeiten zumindest non-verbale, erweitern und verbessern. Dies hat den Vorteil, im Vergleich zu den Präsenzphasen im Unterricht an der Universität, dass sie ihrem Niveau und Rhythmus entsprechend arbeiten können, mehrere Gelegenheiten sich auszudrücken haben und ihre Sprachhemmungen oder Angst vor Blamage überwinden lernen.

Zunächst werden die weiteren Phasen der Implementierung und der Evaluierung von vorgeschlagenen didaktischen Lernszenarien erläutert, die an ADDIE-Vorgehensmodell (vgl. Abschnitt 4.1.) orientiert sind.

#### **4.4 Blended Learning – Von der Theorie zur konkreten Umsetzung (Implementierungsphase des Konzeptes)**

Dieses Kapitel diskutiert die Schritte der Implementierung und der Einführung des Projektes in Alltag einiger Gruppen der Deutschabteilung und somit des DaF-Studium an der Universität Oran 2.

Die Einführung neuer Formen von Lernszenarien bedeutet mehr als Produktion oder Auswahl der Medien, *„E-Learning ist nicht nur eine Produktinnovation, sondern eine zumeist weitreichende Veränderung von gewohnten Prozessen für alle Beteiligten und die Organisation als*

*Ganzes*“ Kerres (2013, S. 493). Sie erfordert ein Willen zur Änderung bei der Lehr- und Lernkulturen.

Die formulierten Lehr- und Lernszenarien auf der Lernplattform Moodle, die im Rahmen dieser Forschungsarbeit erprobt wurden, sind Produkt einer gesamten Forschungstätigkeit und Auseinandersetzung mit verschiedenen leitenden Literaturquellen (u.a. Born, 2012; Handke, Schäfer, & al., 2012; Hoeksema & Kuhn, 2011; Hörbarth, 2013; Schulmeister, 2003). Diese werden zunächst in verschiedenen Etappen von der Analyse, der Entwicklung bis zur Erprobung erörtert

#### **4.4.1 Sanfter Einstieg**

*„Die Einführung mediengestützter Lernformen ist zumeist eine Innovation, die für die Beteiligten, aber auch die Organisation als Ganzes ein Umdenken erfordert.“ (Kerres, 2013, S. 491)*

Nach langer Zeit Konzeption und Entwicklung des Projekts von einer eigenen Lernplattform für die Deutschabteilung der Universität Oran, habe ich es endlich geschafft, am 20.12.2013 die Lernplattform ([www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)) für die Studierenden und die Lehrenden der deutschen Abteilung online bereitzustellen.

Große Affichen haben überall für die Bekanntmachung der Lernplattform Mooddeutsch gesorgt. Es wurden Workshops (siehe Anhang 6) für die Gruppen, die ich unterrichtete, im Klassenzimmer organisiert. Danach folgten mehrere Workshops und Online-Podcasts<sup>128</sup> sowohl für Studierende als auch für Lehrenden zur Einführung der Nutzung der Lernplattform. Der Einstieg erwies sich als schwierig. Einerseits weil, mehrere Studierende mit dem PC-Umgang nicht vertraut waren, da sie weder Zuhause noch in den Studentenheimen über einen PC verfügten. Andererseits weil der Internetzugang für viele Studierende, die aus anderen Orten als Oran kamen, sehr umständlich war. Sie haben in den Studentenheimen keinen Internetzugang, und mussten um online zu gehen in Internet-Cafés gehen. Mehrere Studierende besaßen keine Emailadresse, die für die Registrierung auf der Lernplattform erforderlich ist. Mehrere Studierende haben einen Facebook-Konto und keine aktuelle Mailadresse. Das machte mich noch bewusster, dass ich mit Facebook-addicts zu tun hatte. Meine durchgeführten Befragungen haben meine Vermutungen noch verstärkt (vgl. Abschnitt 5.2.4.2.3). Andererseits, konnten sich andere wenige Studierende schnell mit der Lernumgebung anvertrauen und hatten keine Schwierigkeiten, sich an den Aktivitäten zu beteiligen.

---

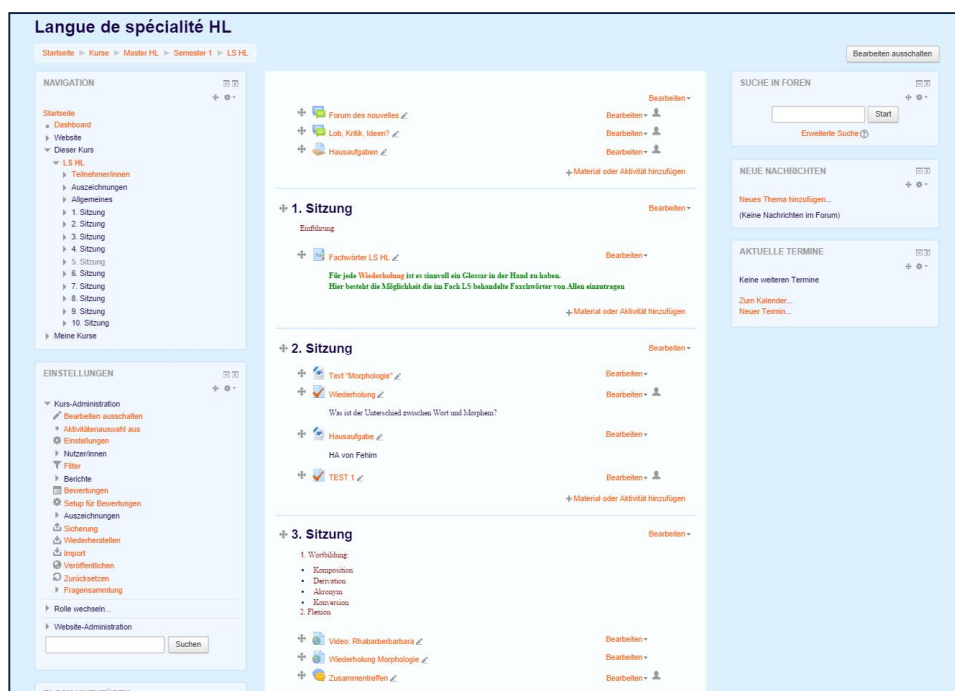
<sup>128</sup> (Aboura, Einführungsvideos in Mooddeutsch, 2014-2015)

Mehrere gemeinsame Sitzungen mit den Studierenden im Computer-Raum waren erforderlich, um sie auf der Lernplattform zu registrieren.

Lehrenden bekamen von mir per Mail ihre Zugangsdaten, die sie später selbst aktualisieren könnten.

Die Reaktion bei den Kollegen war unterschiedlich. Eine zögerliche Akzeptanz war bei den meisten festzustellen. Von den gesamten Lehr-Team der Abteilung, der aus festangestellten Lehrenden und Vacataires<sup>129</sup> zusammengestellt ist, hatten sich schon vom Anfang an 8 Interessierte gemeldet, die ihre Kurse auch online für Ihre Studierende bereitstellen wollten.

In dem neuen Masterstudiengang „Histoire de la linguistique“ (seit 2014 etablierter Mastergang) wurde die Lernplattform in großen Maßen genützt. Auf Grund fehlender Lehrkraft, war die Lernplattform für den neuen Masterstudiengang als wichtige Komponente um die Studierenden didaktisch und organisatorisch zu begleiten.



**Abbildung 53: Kapitelübersicht „Langues de spécialité“ Master HL<sup>130</sup>**

Schrittweise wurden Online-Komponente zu dem Unterrichtsablauf hinzugefügt. Am Anfang wurde die Lernplattform erstmal zur Bereitstellung der Kursinformationen und – Materials und zum Informationsaustausch benutzt. Die Nutzung der auf der Startseite Informationsebene

<sup>129</sup> Vacataire ist die übliche Stellenbenennung für externe Lehrperson, die einen erneuerbaren Zeitvertrag für ein Jahr hat

<sup>130</sup> <http://moodledeutsch.com/moodle/course/view.php?id=7#section-10> Letzer Zugriff am 02.02.2016

„Brèves“ ist für jeden registrierten Nutzer (Lehrenden, Studierenden und externe-Mitglieder) gewährleistet. Das Terminkalender auf der Startseite kann allerdings nur von Lehrenden befüllt werden. Foren wurden schrittweise in jedem Kurs sowie auf der Startseite für verschiedene Studentengruppen angelegt (Forum für Doktoranden, Forum für Masterkandidaten, Forum für Erstis).

In dieser Arbeit wurde vorgesehen, dass die anderen Funktionen der Lernplattform erst im Einsatz kommen, wenn die oben genannten Schritte zu Routine und Teil des Unterrichts werden.

#### 4.4.2 Umsetzung des Blended Learning-Modells in der DaF-Ausbildung

Ausgehend von der Bedarfsanalyse sowie unter Berücksichtigung der lerntheoretischen Erkenntnisse habe ich mit dem Leitgedanke, dass die bisher hiesigen traditionellen Formen der Wissensvermittlung durch innovative Konzepte aufgebrochen werden können, hybride Unterrichtszenarien in der Praxis umgesetzt.

Die Mastergruppe HL vom Studienjahr 2013-2014 wurde vom Anfang des Master-Studiums an für das Konzept initiiert und konnte somit an verschiedenen Lehr- bzw. Lernszenarien beteiligt werden. Die meisten Lehr- und Lernszenarien konnte ich allerdings in meinen Unterrichtsstunden in den Studienjahren 2013-2014 und 2014-2015 erproben. Für die vorliegende Arbeit haben Studierende der L3 Gruppe (Studienjahre 2013-2014, 2014-2015) Studierende der M1 SLDA-Gruppe (Studienjahr 2014-2015), Studierende des Master HL (Studienjahr 2013-2014 und 2014-2015) sowie Studierende der L1-Gruppe (2015-2016) der Deutschabteilung der Universität Oran 2 teilgenommen.

Die folgende Tabelle gibt zunächst einen Überblick über die Teilnehmenden und über die auf Mooddeutsch didaktisch-gestalteten Kurse:

Gruppe	Studienjahr	Fach	Zahl der Studierenden in der Gruppe	Zugangsrechte
L1 Gr. D	2015-2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mündlicher Ausdruck (Éxpression orale)</li> </ul>	Ca. 55	Gastzugang erlaubt
L3 Gr.A/B/C	2013-2014 2014-2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>Neue Lehrdesigns (Ingénierie éducative)</li> <li>Mündlicher Ausdruck (bei Herrn Füllerkruß)</li> <li>DaF-Didaktik (bei Frau Kloska)</li> </ul>	Ca. 60	Nur alle Lehrenden des gleichen Faches und Studierenden zugänglich

M1 SLDA Gr. B	2014-2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soziolinguistik</li> <li>• Kultursemiotik</li> </ul>	56	Für Studierenden und Lehrenden gleiches Faches zugänglich
M HL (Semester 1-Semester 4)	2013-2014 2014-2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführung in die Informatik (Initiation á l'outil informatique)</li> <li>• Einführung in das wissenschaftliches Forschen (Formation á la recherche)</li> <li>• Geschichte der deutschen Sprache (Histoire de la langue allemande)</li> <li>• Soziolinguistik</li> <li>• Historiolinguistik (Histoire de la Linguistik)</li> <li>• Fachsprache (Langue de spécialité)</li> </ul>	57	Für Lehrenden, Studierenden und dem Initiator des Master-ganges zugänglich

**Tabelle 10: authentifizierte Studierenden der Oraner Deutschabteilung auf der Lernplattform Mooddeutsch**

Außerdem wurden auf der Startseite der Lernplattform, infolge von Nachfragen, 3 Mitarbeiter des DAAD, einige Lehrenden und Studierenden der Deutschabteilung von Tiaret, sowie einige Studierenden der Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel-Abbes auf Mooddeutsch registriert.

Nach dem Erhalt der Zugangsdaten kann der authentifizierte Studierende das vom Lehrer angelegte Unterrichtsmaterial einfach herunterladen, speichern oder ausdrucken und sich an anderen Aktivitäten beteiligen. Besonders die Kommunikationstools wie Foren und Chatsequenzen, die für die Pflege der deutschen Sprache bei den Studierenden von großem Nutzen sind, sind wie andere kollaborative Aktivitäten im Programm.

Die größte Herausforderung bei dieser Phase war die Registrierung aller Studierenden auf der Lernplattform. Zuerst hatte ich mich für eine manuelle Registrierung der Lehrenden und Studierenden wegen hoher Sicherheitsmerkmale entschieden. Diese besteht darin, für jeden einzelnen Nutzer anhand eines Formulars ein Konto anzulegen. Die Zugangsdaten habe ich danach jedem registrierten Nutzer per Mail zugeschickt, wobei eine Passwortänderung gleich nach der



ersten Anmeldung erfordert wurde. Bei den Lehrenden war es bis auf Einigen weniger problematisch. Bei den Studierenden bekam ich andauernd Emails mit der Bitte, das Passwort nochmals zu schicken, obwohl auf der Lernplattform auch die Möglichkeit gibt, individuell das Passwort vom System zurücksetzen zu lassen. Darauf hin habe ich mich entschieden die Registrierungsmethode zu ändern und eine individuelle Konto-Öffnung mit einer Admin-Bestätigung zu gestatten. Die zweite Methode erwies sich demzufolge als schneller und besser.

Die Medienkompetenz war bei den Studierenden unterschiedlich zu bewerten. Einige konnten sich mit der neuen Lernumgebung schneller anfreunden, für andere war es schwieriger. Es folgten mehrere kleine Workshops und individuelle Einführungen, was für mich sehr Zeit- und Kraftaufwändig war. Auch der Zugang zum Internet war, mehr als ich vermutet habe, ein Problem. Die meisten Studierenden wohnten in Studentenheimen, wo es keine Internet-Verbindung gab. Einige Studierenden haben sich diesbezüglich selbstständig gemacht und besorgten sich einen 3G-Internetschlüssel. Andere haben keine Initiativen ergriffen und beglückten sich mit Cyberspace-Besuche<sup>131</sup>.

Einige Kollegen haben sich vom Anfang an von diesem Projekt distanziert, und druckten ihre Desinteressement in verschiedenen Gründen wie beispielsweise:

- *„Ich habe keine Interesse mein Unterrichtstoff online bereitzustellen und die Möglichkeit zu den anderen zu geben, es schon gefertigt zu finden“*
- *„Ich empfinde es als ein persönliches Projekt und fühle mich davon nicht angesprochen“*
- *„Neue Konzepte kommen und gehen und es bleibt immer nur der traditionelle Unterricht“*
- *„Solche Konzepte sind nicht für uns!“*

Die meisten von Ihnen aber drückten ihr Interesse zwar aus, ihre Anmeldung auf der Lernplattform war aber nie zu beobachten.

Jedoch gewann die Nutzung der Lernplattform bei der Vermittlung der Abteilungs-Aktivitäten kontinuierlich an Bedeutung.

#### **4.4.3 Szenarien /Praxisbeispiele:**

Es gibt mittlerweile verschiedene Möglichkeiten Unterrichtsinhalt für die Studierenden durch Webseiten oder soziale Netzwerke auf dem Web bereitzustellen. Ob dies einen didaktischen Mehrwert für die Qualität der Lehre hat ist fraglich (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 7,

---

<sup>131</sup> Unter Cyberspace ist eine Anstalt, wo man das Internet gegen Entgelt nutzen kann.

Schulmeister, 2003, S. 152). Das virtuelle Lernen in den Online Phasen sollte eine Aktive Beteiligung der Studierenden an verschiedenen Lernaktivitäten erlauben, als *Übungsfeld mit qualifizierter Rückmeldung* fungieren und eine Lösung liefern um den Nachteil größerer Gruppen im Präsenzunterricht auszugleichen (vgl. Schulmeister, 2003, S. 152f.). In manchen Online Lernszenarien können kollaborative Aktivitäten die spontane Sprachproduktion bei den Studierenden fördern, was für den DaF-Unterricht von großer Bedeutung ist. Verschiedene Kompetenzentwicklungen können durch adäquate Lehr- und Lernaktivitäten gebahnt werden. Diesbezüglich wird die Rolle solcher WBT-Aktivitäten neben der Vermittlung vom Lerninhalten auch zum Initiieren informeller Lernprozesse (vgl. Kuhlmann & Sauter, 2008, S. 139). Dies wird in folgenden Abschnitten anhand Praxisbeispiele genauer erläutert.

Lehr- und Lernszenarien können anhand adäquaten Einsatzes web-basierter Aktivitäten, die von einer Lernplattform bedient werden, können für die traditionellen Präsenzseminaren ergänzend und Flächendeckend sein. Es ist wichtig anzumerken, dass viele erprobte Lehr- und Lernszenarien nach spontanen Diskussionen der Kollegen und Studierenden entstanden sind. Der Zeitrahmen des Projektes, der sich nun über mehr als 5 Semester erstreckte (Stand April 2016), erlaubte somit mehrere formative Evaluationen die Anpassungen bzw. Konzeptionen von Lernszenarien ermöglichten.

Präsenzunterricht in heterogenen Gruppen hat Grenzen, mitverursacht durch Unterschiede in der Auffassungsgabe, in Lerntempo, in Lern- und entwicklungspsychologischer Hinsicht (Hoeksema & Kuhn, 2011, S. 201). Besonders ist der defizitäre Wissenstand bei manchen Studierenden im DaF-Studium, wo Fachwissen verschiedener sprachwissenschaftlichen und didaktischen Fächer meistens in der Zielsprache Deutsch vermittelt wird, sehr problematisch. Heterogenes Vorwissen und Sprachniveau bei den Studierenden-Gruppen führt oft zu einem schlechten Unterrichtsablauf. Einerseits kosten solche Lehrsituationen dem Lehrenden viel Zeit und Kraft, da er den Stoff mehrmals wiederholen muss. Andererseits ist es für leistungsstärkere Studierende motivationstötend. Das Erarbeiten von Lerninhalten und die Förderung des autonomen Spracherwerbs können durch adäquaten Einsatz Moodle-Aktivitäten auch außerhalb des Präsenzunterrichts erfolgen. Demnach bietet sich die Möglichkeit ein Bild von der Beteiligung der Studierenden an den Aktivitäten, das auch als Evaluationskriterium berücksichtigt werden kann.

Im Folgenden einige Beispiele für die Verknüpfung einiger Moodle-Aktivitäten, die den hiesigen DaF-Unterricht verstärken und bereichern, indem sie den Studierenden ein flexibles auto-

nomisches Lernen ermöglichen, wo sie den Fachinhalt des Präsenzunterricht sammeln, wiederholen und vertiefen können. Hierzu werden auch andere Szenarien, die auch im Dienste der Postgraduierung getätigt werden konnten.

#### 4.4.3.1 Unterrichtsorganisation

Wie bereits in vorigen Abschnitten erläutert sind Kurse auf Moodledeutsch in Themenbereichen strukturiert, wobei jeder Abschnitt angepasst werden kann.

Ein Moodle-Kurs kann in verschiedenen Weisen organisiert werden, ob Abschnitte nach Zeit- oder Themeneinteilungen erfolgen (vgl. Abschnitt 4.3.1), ist allein der betreuenden Person überlassen.

Die nächste Abbildung zeigt wie ein Kurs nach thematischer Einteilung, die zeitlich definiert ist<sup>132</sup>. Es handelt sich hierbei um den virtuellen **Kurs für das Promotionsstudium** der Deutschabteilung der Universität Oran 2:

---

<sup>132</sup> Hier wurden Themenabschnitte nach den Terminen der Veranstaltungen genannt (Sitzung vom ...)

The screenshot shows a Moodle course interface for 'Séminaires des Doctorants'. The main content area features a forum titled 'Forum des nouvelles' with a post from 'Nouvelles diverses et annonces' dated 14.11.2013. Below this, there are three session summaries: 'Sitzung vom 14.11.2013', 'Sitzung vom 05.12.2013', and 'Sitzung vom 19.12.2013'. Each session summary includes a list of topics and a 'Bearbeiten' (Edit) button. The right sidebar contains several widgets: 'SUCHE IN FOREN' (Search in forums), 'NEUE NACHRICHTEN' (New messages), 'AKTUELLE TERMINE' (Current terms), and 'NEUE AKTIVITÄTEN' (New activities).

Abbildung 54: Gestaltung des Kurses „Séminaires des Doctorants“<sup>133</sup>

Die Grundidee der Konzeption des Postgraduiertenkurses „Séminaires des Doctorants“ beruht darauf, den Doktoranden einen Überblick über die durchgeführten Doktoranden-Ausbildungsseminare, den Zugriff über Seminarprotokolle aller Sitzungen und in die Datenbank über bis dato verteidigten Dissertationen, sowie einen Überblick über die laufenden Forschungsarbeiten neuer Doktoranden zu gewährleisten. Jeder Doktorand kann sein Forschungsthema mit ggf. wichtigsten Aspekte dazu selber in einer Wiki-Aktivität eintragen (siehe Abbildung 54: Themen der Doktoranden).

Für die Kommunikation und Kooperation miteinander steht die Aktivität Forum. Forum-Themen können in verschiedenen Sitzungen für verschiedene formelle und informelle Angelegenheiten erstellt werden:

<sup>133</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=5>

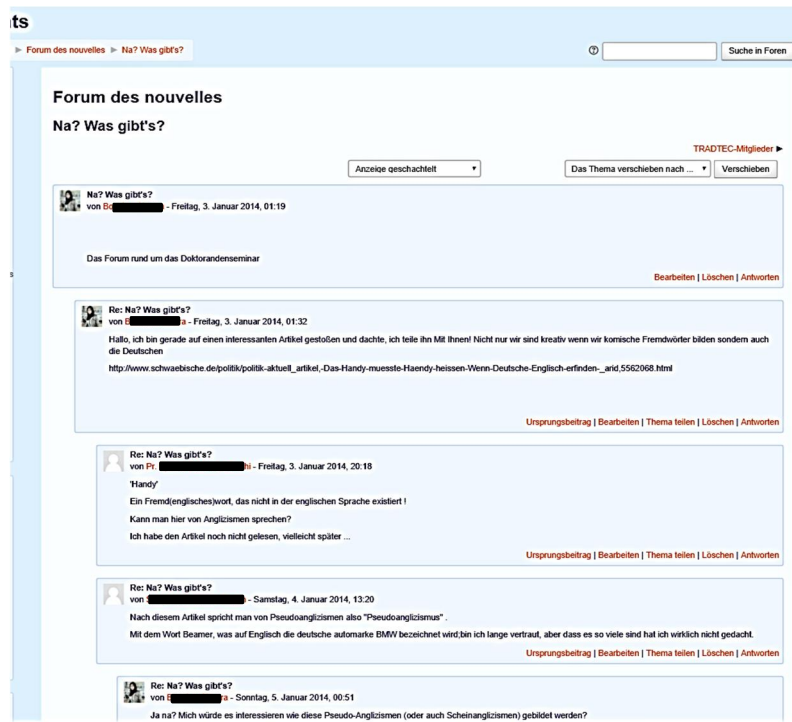


Abbildung 55: Forum-Sitzung des Kurses „Séminaires des Doctorants“<sup>134</sup>

Die verschiedenen Abschnitte (hier Sitzungen genannt. Vgl. Abbildung 54) auf dem Kurs entsprechen dem Verlauf der Sitzungen an der Universität. So werden auch Abwesende, die zu den Seminaren nicht erscheinen konnten, einen Überblick über die Schwerpunkte jeder Sitzung behalten. Forum-Beiträge dienen vor allem zur organisatorischen Angelegenheiten, zum Austausch von Literaturempfehlungen, aber auch zur Diskussion von Themen. Auch wichtige Dokumente stehen in einem Ordner klassifiziert zur Verfügung. Ein anderer angelegte Ordner wurde für Sitzungsfotos erstellt.

Die meisten Kurse auf Mooddeutsch wurden nach diesem Strukturaufbau erstellt. Den Grund wurde bereits in vorigen Abschnitt erwähnt (vgl. Abschnitt 4.3.1).

Außer für jedes Fach erstellten virtuellen Moodle-Kurs werden auch Infopools erstellt. Unter einem Infopool sind virtuelle Räume, die in schlichterer Struktur organisiert sind, und wo vorzüglich das Einbinden von Dateien möglich ist. Diese werden für organisatorische Angelegenheiten einzelne Studienbereiche angelegt. Auch das Einbinden Moodle-Aktivitäten ist dabei möglich:

<sup>134</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=5>



**Abbildung 56: Infopool „Informationen Master HL“**

Der Inhalt der Online Phasen muss aber mit dem Inhalt der Präsenzphase übereinstimmen, denn „Die Selbstlern- und die Präsenzphasen müssen inhaltlich und didaktisch eng miteinander verzahnt werden, damit der Präsenzunterricht eine neue Qualität erhalten und somit ein Mehrwert durch das Blended Learning-Modell entstehen kann. Der Mehrwert besteht darin, dass im Präsenzunterricht kein oder wenig Zeitaufwand eingesetzt werden muss, um Strukturen zu erarbeiten oder durch intensives Üben zu automatisieren. Vielmehr lässt er ausreichend Raum für natürliche Sprechsituationen und setzt sich schwerpunktmäßig zum Ziel, die kommunikative Handlungsfähigkeit der Lerner zu fördern“ (Launer, 2008, S.82)

Der Präsenzunterricht wird dadurch entlastet, und die Studierenden in informellen Lernsituationen orientiert. Inhalte aus dem Präsenzunterricht werden auf der Lernplattform angelegt, die später zeitungebunden verarbeitet und diskutiert werden. Eine asynchrone Gruppenarbeit kann im Gegenteil zu den Präsenzphasen organisiert werden.

#### **4.4.3.2 Arbeitsmaterial zur Verfügung stellen**

Verwendete Lernaktivitäten : Einbindung Dateien verschiedener Formate, Lektion, Textfeld, Textseite, Verzeichnis, Links/URL.

Lernprozesse sind im universitären Kontext ohne die Unterstützung von Lehrbüchern, Fachzeitschriften, Arbeitsblätter und andere Literaturquellen unvorstellbar (vgl. Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 265). Lernplattformen können hier eine große Nutzung aufweisen, wo Lerninhalte (in verschiedenen Formaten und Formen) den Studierenden didaktisch aufbereitet angeboten werden (vgl. ebd.). dies wird anhand folgender Abbildung veranschaulicht:

The screenshot displays a Moodle course interface for 'Expression orale (von Herrn Füllekruss)'. The left sidebar contains navigation and course settings. The main content area is organized into sections: 'Notizen' (Notes) with a 'Nachrichtenforum' (Message Forum) and 'Prüfungsmodalitäten' (Exam Modalities); 'Dossiers der Präsentationen' (Presentation Dossiers) which includes a list of files and folders such as 'Allgemeine Informationen des Semesters', 'Politisches System Österreichs', 'Kaffeehauskultur', and 'Tourismus in Österreich'. A small image of a building is visible at the bottom of the list.

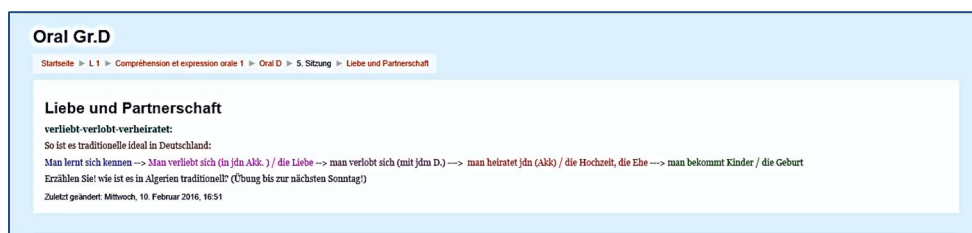
Abbildung 57: Moodle-Kurs „expression orale“ des 3. Studienjahres

Studierenden haben dadurch die Möglichkeit, auf Lern- aber auch Projektinhalte auf der Lernplattform zurückzugreifen und durch das erneute Durcharbeiten wieder aufzufrischen. Man könnte argumentieren, dass der gewonnene didaktische Mehrwert keine große Bedeutung beigemessen wird, jedoch kann die Wissensvermittlung im Präsenzunterricht wegen Zeitbegrenzung und anderen Störfaktoren nie ausreichend vollzogen werden. Die Einbindung Lerninhalte auf einer adäquaten Online-Umgebung kann zur Erweiterung und Vertiefung von inhaltlichen Informationen dienen, was für die sprachliche Bildung von großer Bedeutung ist. Eine rechtzeitige Einbindung des Lehrstoffes kann außerdem dazu dienen, dass sich die Studierenden vor den Präsenzeinheiten vorbereiten können und mit mehr Vorwissen an den Präsenzseminaren erscheinen. Zur Förderung und Begleitung des Lernprozesses bei den Studierenden haben die

Lehrenden die Möglichkeit, entsprechend der Interessen bzw. sprachlicher oder inhaltlicher Defizite, die im Präsenzunterricht aufgedeckt werden können, abhelfende Lernmaterialien und Aktivitäten auf dem Moodle-Kurs anbieten. Dabei ist die Einbindung des vielfältigen Angebots verschiedener Lernportals für DaF als Orientierung möglich. Anders rum können häufige Fehler, die in den Online-Aktivitäten vom System automatisch protokolliert werden, wieder im Präsenzunterricht diskutiert und behandelt werden.

Es scheint hier auch wichtig anzumerken, dass erstellte Kurse mehrmals verwendet werden können. So habe ich 2014 den von mir auf Mooddeutsch aufbereiteten Kurs „Ingénierie éducative“ in verschiedenen weiteren Jahrgängen benutzt. Es ersparte mir viel Zeit, da ich bei der Vorbereitung des Präsenzseminars von dem Mooddeutsch- Kurs profitieren konnte.

Inhalte können auf der Lernplattform ebenfalls in einer **Moodle-Textseite** erstellt werden. Der Vorteil dabei ist die Verlinkungsmöglichkeit an anderen Stellen im Kurs oder auf der Lernplattform, die das Lernen durch Hypermedien zur Erweiterung Wissensstrukturen oder Wiederholung vergessener Lerninhalte begünstigt wird. Beispiel für eine Moodle-Textseite:



**Abbildung 58: Liebe und Partnerschaft-Textseite auf dem Kurs „Mündlicher Ausdruck“ L1**

Durch das Modul „Links/URL“, wo Linkssammlungen oder –verweise zu interaktiven Webseiten und zu Videos, die Informationen zu von Internetseiten, die Informationen oder Lernmöglichkeiten zum Fach bieten, eingebunden werden können. Auf Mooddeutsch wurden Links als Verweise zu weiterführenden Literaturquellen wie in der folgenden Abbildung gezeigt wird:



**Abbildung 59: Linksverweis auf dem Kurs „Applications á la sociolinguistique“**



In diesem Kurs wurden z. B. Links zu interaktiven Flash-Präsentationen zum Fach Soziolinguistik, die von der Universität Düsseldorf erstellt und auf ihrer Seite bereitgestellt haben, und von denen auch die DaF-Studierenden der Universität Oran 2 zum Wiederholen und Selbstlernen profitieren konnten.

### Tafelbilder als Begleiter des Lernprozesses und Anreger Gruppendiskussionen

Tafelbilder können als Arbeitsmaterial in einem Kurs angeordnet werden (vgl. Hoeksema & Kuhn, 2011, S. 196). Dies hat den didaktischen Mehrwert, dass sie nicht *wie ihre Pendants in Kreide nach der Stunde weggewischt werden* (ebd.), sondern in jeder Zeit zur Verfügung gestellt und zur Anregung von Diskussionen in den Foren z.B. genutzt werden können (ebd.).

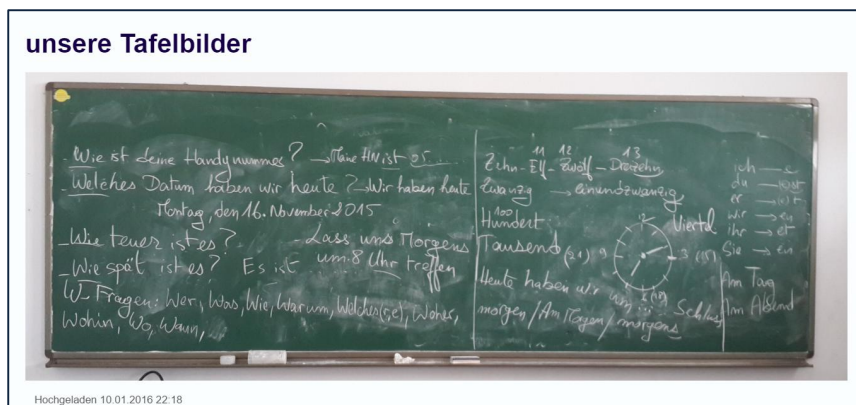


Abbildung 60: Tafelbild im Kurs „mündlicher Ausdruck“ des ersten Studienjahres <sup>135</sup>

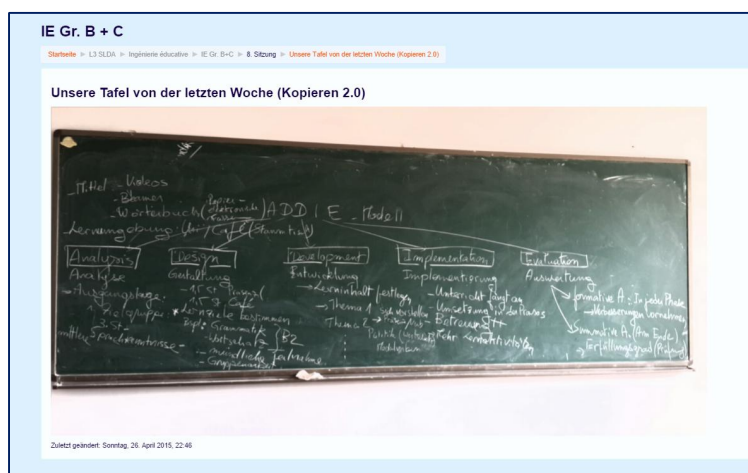


Abbildung 61: Tafelbild im Kurs „Ingénierie éducatrice“ des dritten Studienjahres <sup>136</sup>

Das Posten von Tafelbildern auf den Mooddeutsch-Kursen erwies sich bei der jüngeren Generation als sehr praktisch und sehr ansprechend. Einen didaktischen Mehrwert daran könnte man

<sup>135</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/resource/view.php?id=515>

<sup>136</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/resource/view.php?id=463>

feststellen, da die Studierenden in der Präsenzzeit die Zeit nicht mit dem Abschreiben von der Tafel vergoldeten, sondern sie zum besseren Folgen und Verstehen des Lernstoffes nutzten. Da den Tafeleinsatz meist zur Wortschatzvermittlung von den meisten Lehrenden genutzt wird, können außerdem Moodle-Aktivitäten dafür eintreten, und die interaktive Verankerung neuer Fachbegriffe erleichtern (siehe Glossareinsatz Abschnitt 4.4.3.2).

### Lektion für eine bessere Strukturierung der Lerneinheiten

Lektionen gehören zum Aktivitäts- und nicht zum Ressourcen-Auswahlmenü (vgl. Abschnitt 4.3.1.2.). Es bietet den Studierenden eine interaktive Strukturierung Lerneinheiten an, da sie durch einen Klick zu weiteren Einheiten wechseln können und dabei ggf. auf evaluativen Fragen reagieren müssen. Im Fach „mündlicher Ausdruck“ wurde diese Aktivität mehrfach angeboten, da sie auch das Einbinden Grammatik-Lerneinheiten ermöglichte, da während den Präsenzseminaren große Grammatik- Defizite bei den Lernenden festzustellen war.

The screenshot shows a Moodle course page titled "Oral Gr.D". The breadcrumb trail is "Startseite > L1 > Compréhension et expression orale 1 > Oral D > 1. Sitzung > 1. Sitzung". There is a button "Inhalt der Seite bearbeiten". The main content area is titled "1. Sitzung" and has tabs for "Vorschau", "Bearbeiten", "Ergebnisse", and "Freitext-Bewertung". Under "Inhalt", there are several bullet points and a list of items. A red circle highlights a button labeled "Grammatik". A red arrow points from this button to a separate window titled "Grammatik" which contains two conjugation tables.

**Grammatik**

**Konjugation Präsens I**

	Singular	Plural
1. PERSON	ich geh-e	wir geh-en
2. PERSON	du geh-st	ihr geh-t
	Sie geh-en	Sie geh-en
	er geh-t	sie geh-en
3. PERSON	sie geh-t	
	es geh-t	

**Konjugation Präsens (sein)**

	Singular	Plural
1. PERSON	ich bin	wir sind
2. PERSON	du bist	ihr seid
	Sie sind	Sie sind
	er ist	sie sind

Abbildung 62 Lektion der 1. Sitzung „mündlicher Ausdruck der L1-Gr. D“ auf Moodle<sup>137</sup>

<sup>137</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/lesson/view.php?id=474&pageid=83&startlastseen=no>

Grammatik war in diesem Fach nicht die größte Priorität. Aber da das Fach „Grammatik“ erst später im Semesterlauf, wegen Mangel der Lehrkräfte, begonnen wurde, waren Grammatikeinheiten notwendig. Ein Paar Grammatische Regeln konnten im Präsensunterricht jedoch erklärt werden aber zur weiteren Vertiefung war Mooddeutsch eine große Hilfe.

Weitere Praxis-Tipps zum Einsatz der Aktivität „*Lektion*“ für den DaF-Unterricht nennt Höbarth (2013, S.100) wie folgt:

- Zur eigenständigen Erarbeitung einer Geschichte
- Im Literaturunterricht zur Analyse eines Textes
- Zur Förderung der Lesekompetenz
- Sammlung on Informationsseiten zu einem Thema

#### **4.4.3.3 Einbettung neues Wortschatzes/ Fachwortschatzes durch die Aktivität**

##### **„*Glossar*“**

Verwendete Lernaktivitäten : ***Glossar***

Hier bietet sich durch die Moodle-Aktivität *Glossar* eine Fülle von didaktischen Einsatzmöglichkeiten, die zum Erlernen bzw. Einprägung neues Wortschatzes bzw. Fachwörter interessant sind. Diese können aber auch, wegen dem Vorteil einer Listen-Darstellung bei verschiedenen organisatorischen Aufgaben verwendet werden wie z.B. Erstellung von FAQ (Frequently Asked Questions) oder zur Auflistung absolvierter Masterarbeiten. Glossareinträge können außerdem automatisch verlinkt werden.

Auf der Lernplattform Mooddeutsch wurden Glossare besonders für Einbettung und Befestigung neuer Begriffe eingesetzt, die während den Präsenzseminaren behandelt wurden. Die Studierenden bekamen die Aufgabe, neue Begriffe aus der Lehrveranstaltung an der Universität in den zuständigen Glossaren auf Mooddeutsch einzutragen. Diese wurden nach Bestätigung bzw. Korrektur meinerseits für die gesamte Gruppe veröffentlicht. Folgende Abbildungen sind Beispiele davon:

Oral Gr.D  
Startseite > L1 > Compréhension et expression orale 1 > Oral D > Allgemeines > Glossar

**Glossar**  
Neue Wörter, die im Unterricht behandelt wurden. Einträge zur Prüfung (1) > Druckerfreundliche Version


Suchen  Volltext-Suche

Eintrag hinzufügen


Alphabetsch Nach Kategorie

Sie können das Glossar über das Suchfeld und das Stichwortalphabet durchsuchen.  
@ | A | Ä | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | Alle


**A**

**Asche**  
Rückstand von verbrannten Sachen  
  
+ Kommentare (0) x e

**B**

**Ball**  
Eine Tanzveranstaltung, wo eingeladene Gäste zusammen tanzen können.  
  
+ Kommentare (0) x e

**G**

**Glasschuh**  
ein Schuh aus Glas (nur in den Märchen)  
  
+ Kommentare (0) x e

**P**

**Prinz**  
Der Sohn des Königs  
Beispiel: Mohammed 5 war ein Prinz in der Zeit, wo sein Vater, der König Hassan 2, noch lebte. Jetzt ist er König von Marokko  
+ Kommentare (0) x e

**S**

**Stiefmutter**  
Die Frau des Vaters eines Kindes, die nicht seine Mutter (leibliche Mutter) ist

Abbildung 63: Glossar des Kurses "Mündlicher Ausdruck" 1. Studienjahr<sup>138</sup>

IE Gr. B + C  
Startseite > L3 SLDA > Ingénierie éducative > IE Gr. B+C > Allgemeines > Glossar zum Kurs IE > Alphabetsch

**Glossar zum Kurs IE** Druckerfreundliche Version

Liebe StudentInnen,  
Hier habt ihr die Möglichkeit die Fachwörter, die wir im Unterricht behandelt haben bzw. behandeln werden einzutragen.  
Dafür brauche ihr nur auf "EINTRAG HINZUFÜGEN" zu klicken!  
Viel Spaß

Suchen  Volltext-Suche

Eintrag hinzufügen

Alphabetsch Nach Kategorie Nach Datum

Sie können das Glossar über das Suchfeld und das Stichwortalphabet durchsuchen.  
@ | A | Ä | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | Alle

Seite: 1 2 (Weiter) Alle

**B**

**Behaviorismus**  
Behaviorismus: benennt das wissenschaftstheoretische Konzept, Verhalten von Menschen und Tieren mit naturwissenschaftlichen Methoden – also ohne Introspektion oder Einfühlung – zu untersuchen und zu erklären. Der Behaviorismus wurde nach wichtigen Vorarbeiten von Edward Lee Thorndike durch John B. Watson zu Beginn des 20. x e

**Betreuung**  
Vorgang, bei dem man auf jemanden aufpasst und ihm hilft.  
Ziel unserer Betreuung ist, den Schüler in einem überschaubaren Zeitraum aus seiner negativen Lernstruktur zu befreien und ihn so weit zu bringen, dass er imstande ist, selbstständig zu lernen x e

**I**

**Informelles lernen**  
bezeichnet ein lernen in lebenszusammenhängen, das ursprünglich vor allem als ein lernen ausserhalb des formellen Bildungswesen z. B. schulen angesehen wurde. x e

**L**

**Lehrerorientiert**  
Der Lehrer gilt als Autoritär z.B. Die Studenten verarbeiten nur von dem Lehrer vorgegebenen Lernstoff. Der Lehrer entscheidet allein über den Lernplan und -Stoff.  
Nach den behavioristischen Ansätzen ist das Lernen Lehrerorientiert: Lehrer gibt bestimmte Reize, die in Form von Wissen sind, um bestimmte Reaktionen bei den Lernenden zu erzielen.  
korigiert von Frau Aboura x e

**Lernumgebung**  
(korigiert von Frau Aboura)  
allgemein: räumlicher, zeitlicher und situativer Kontext eines Lernprozesses  
Beispiel: Universitäts, Bibliothek, Zu Hause, Lernplattformen (virtuelle Lernumgebung) x e

**Lernziel**  
Lernziel beschreiben den angestrebten lerngewinn eines lernenden bezogen auf einen bestimmten inhalt. Lehrziele geben an, welche Ziele ein Lehrender mit hilfe der Unterrichtsthemen erreichen will. Die Kombination von Lehr- und Lernziel bezeichnet man als Unterrichtsziel. x e

**M**

**Medienkompetanz**  
Medienkompetanz: ist die effiziente Verwendung von Medien beim Lernen und Lehren auf verschiedenen Ebenen, sei es bei elektronischen Medien wie: PC und Internet oder klassischen Medien wie: Lehrwerke um mehr Fähigkeiten besser zu entwickeln. D.h. die Fähigkeit mit Medien umzugehen  
(korigiert von Frau Aboura) x e

**medienorientiert**  
(korigiert von Frau Aboura)  
medienorientiert (adj.):  
1. jdn ist medienorientiert bedeutet dass er die Nutzung von Medien im Alltagsleben, beim Lernen usw... bevorzugt. (Benutzt viele Medien)  
2. etw. oder ein Sachverhalt ist medienorientiert: (Bsp. Unterricht oder ein Spiel) bedeutet dass es auf Medien basiert oder bei der Gestaltung Medien eingesetzt wurden. x e

Abbildung 64: Glossar im Kurs „Ingénierie éducative“ 3. Studienjahr<sup>139</sup>

<sup>138</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/glossary/view.php?id=477>

<sup>139</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/glossary/view.php?id=423&mode=letter&hook=ALL>

Der Einsatz von Glossaren, in denen einen Listendarstellung alphabetisch organisiert werden. Das Einbinden multimedialer Formate zu den Glossarbeiträgen erlaubt eine bessere Darstellungsmöglichkeit bzw. einen Vertiefungsaspekt, die jedem Lernertyp sowohl kognitiv als didaktisch bedienen kann. Dies lässt für die Kreativität bei der Gestaltung und dem Einsatz dieser Aktivität keine Grenzen.

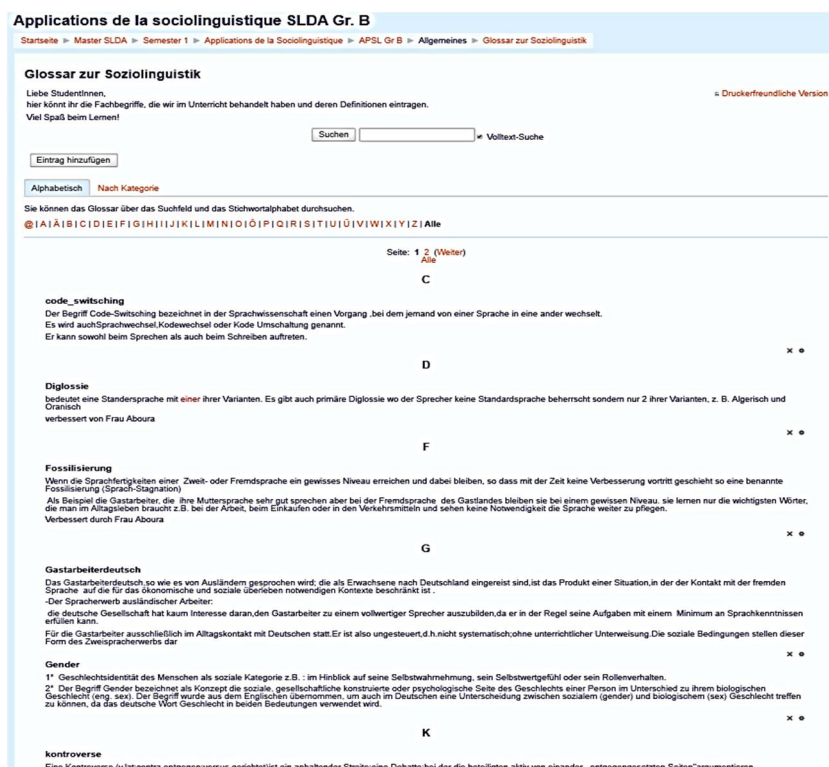


Abbildung 65: Studenteneinträge im Glossar des Kurses Soziolinguistik (Master)

Hier handelt es sich um das Fach „Soziolinguistik“ (Applications á la sociolinguistique APSL), für das ein Mooddeutsch-Kurs als Ergänzung zu den Präsenzstunden angelegt wurde. Die Aufgabe der Studierenden besteht zunächst darin, mindesten einen wichtigen Begriff zum den in den Präsenzseminaren behandelten Themen ins *Glossar* zu schreiben und diesen zu erklären. Anschließend werden die Einträge von der Lehrerin gelesen und gegebenenfalls korrigiert und kommentiert. Ziel des Glossar-Einsatzes in diesem Fach war es, den Studierenden ein selbstständiges Erarbeiten des Fachinhaltes, das eine bessere Einbettung neuer Fachbegriffe fördert. Außerdem erlaubte es den anderen Kursteilnehmenden die Beiträge auch zu sehen und sie zu lernen. Diese stellten später eine gute Vorbereitungs- und Wiederholungsgrundlage für die Prüfungen dar.

Darüber hinaus führt die Möglichkeit der Einbindung Hypertexte in den Glossarbeiträgen zur einer besseren Verankerung der neuen Begriffe, da diese Darstellungsmöglichkeit, wie es viele

Studien bewiesen haben, den Aufbau des mentalen Lexikons simulieren und einen erfolgreichen Wortschatzerwerb befördern (vgl. Plieger, 2007, S. 195).

#### 4.4.3.4 Kommunikationsmöglichkeiten zur Förderung der Schreib- bzw. Ausdruckskompetenz

Verwendete Lernaktivitäten: *Forum, Chat, Feedbacks, Dialog*

Didaktisch sinnvoll ist ein E-Learning-Konzept, wenn dabei Feedback-Möglichkeiten gewährleistet sind, d.h. wenn synchrone oder asynchrone Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden besteht (vgl. Kerres, 2013, S. 12), die für die Sprach-Aneignung und die Sprachpraxis erforderlich ist.

In Moodle bietet sich die Möglichkeit bei verschiedenen Modulen bzw. Aktivitäten, da das Konzept Moodle grundsätzlich für eine kollaborative Konstruktion vom Wissen entwickelt wurde (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.). Facebook-Lerngruppen (vgl. Abschnitte 3.1 und 5.2.1.2.3) sind die „virtuellen“ existierenden Beweise dafür, dass die Studierenden den Unterrichtsinhalt kollaborativ diskutieren und behandeln. Die Annahme, dass virtuelle Lernumgebungen Lerninseln sind, ist heute nicht mehr glaubhaft.

#### Forum-Einsatz

Hier bietet sich die Möglichkeit in geschlossenen bzw. offenen Lerngruppen über Lerninhalte bzw. andere Studienangelegenheiten zu diskutieren. Foren können zur organisatorischen Formalitäten als Informationsquelle dienen (Beispiele:

Abbildung 66 und Abbildung 67). Dies hat den Vorteil, dass Studierenden mit Fragen oder Vorschläge auf eine Ankündigung reagieren können.



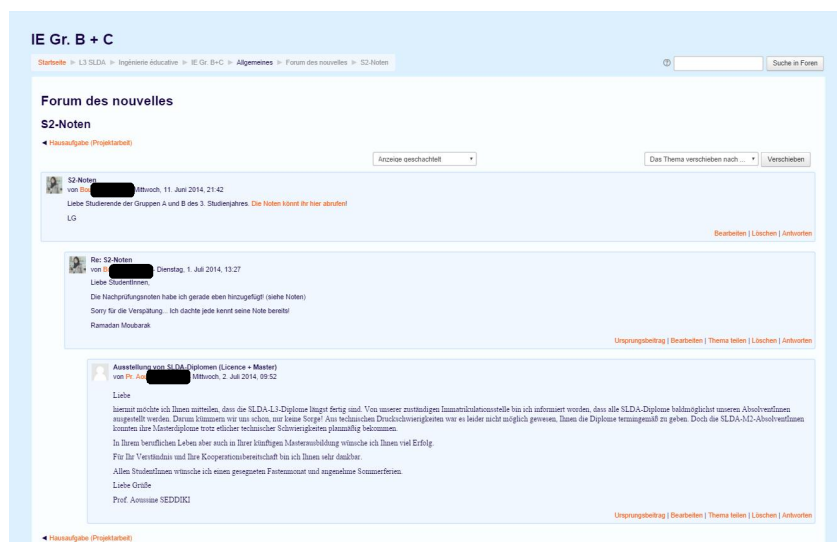
**Abbildung 66: Forum-Eintrag zur Prüfungsvorbereitung im Fach „Didactique de l'Allemand“ 3. Studienjahr**<sup>140</sup>

<sup>140</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=14>



**Abbildung 67: organisatorischer Forum-Eintrag im Fach „mündlicher Ausdruck“ 3. Studienjahr<sup>141</sup>**

Es handelt sich hier (Abbildung 68) um einen Nachrichtenforum, in dem Nachrichten von der Lehrperson zum Kurs gepostet werden.



**Abbildung 68: Forum-Beiträge im Fach „Ingénierie éducative“ 3. Studienjahr<sup>142</sup>**

In der Abbildung 68 z.B. sind Beiträge zwei Lehrenden auf demselben *Forum*. Dies hat den Grund, dass es sich hier, entsprechend dem „2-in-1“ Unterrichtskonzept (vgl. Abschnitt 3.7), um eine Online-Zusammenschluss zwei Seminaren, die in der Praxis mit verschiedenen Gruppen und von verschiedenen Lehrern stattfinden.

Laut Höbarth (2013, S. 86ff.) kann diese Form von asynchroner Kommunikation, die in den Foren stattfindet, sowohl technische als auch für didaktische Begebenheiten genutzt werden.

<sup>141</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=78>

<sup>142</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=84#p195>

Das steht für die Nutzer sowohl für als Kommunikationstool als auch für den Austausch von Informationen zur Verfügung (ebd.).

Besonders für den Fremdsprachenunterricht ist jeder *Forum*-Beitrag seitens des Lernenden eine Schreibpraxis. Die Mehrwerte davon können daher sehr bunt sein und können zu den verschiedenen Aspekten der Sprachlernprozesse zugeordnet werden.

Folgende Beispiele stellen verschiedene Einsätze der *Forum*-Aktivität auf Mooddeutsch zu verschiedenen didaktischen Zwecken dar:



**Abbildung 69: Forum-Beiträge als Aufgabe-Lösungen im Fach „Geschichte der deutschen Sprache“ Master HL**

Im Kurs „Geschichte der deutschen Sprache“ (Master HL, 2. Semester) befinden sich außer den Lektionen, die parallel zu den Präsenzseminaren auf der Lernplattform angelegt werden, *Foren* zum Austausch und zur gemeinsamen Besprechung eines Themas. Es handelt sich in der Abbildung 69 um ein Frage-Antwort-Forum zum im Präsenzseminar bereits projektierten Film



„Nibelungen“, das als Einstieg in das Fach dienen soll. Für Studierenden, die in der Projektionsstunde (Präsenzseminar) nicht erscheinen konnten, wurde bereits ein *Link* zum Film auf dem Mooddeutsch-Kurs HLA 2 eingefügt.

Die Studierenden setzen sich, laut dieses Lernszenario, mit dem Thema im Unterricht und selbstständig außerhalb des Unterrichts zusammen, und profitieren von anderen Impulsen anderer Kommilitonen im Forum.

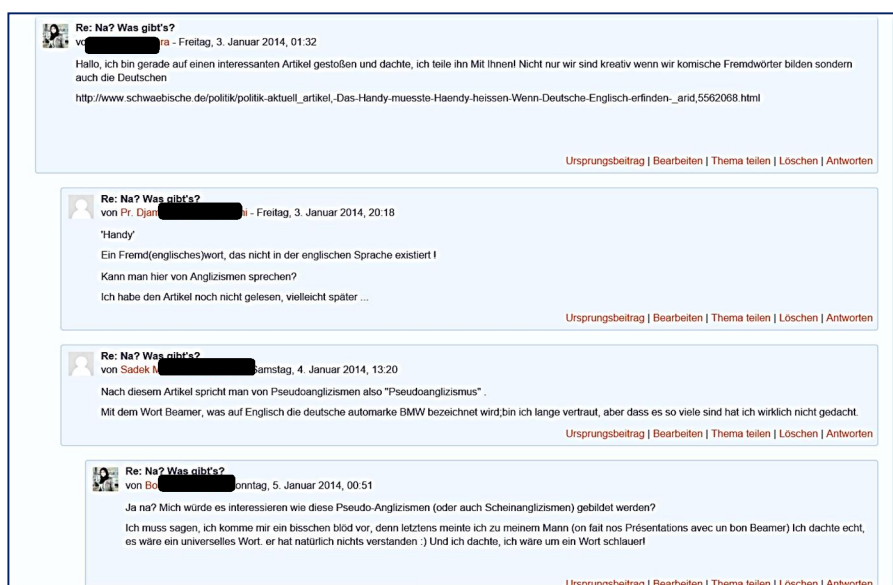
In der folgenden Abbildung (Abbildung 70) reagieren zwei Studentinnen wie in einer Präsenzunterrichtssituation, wo die Frage eigentlich dem Lehrenden gestellt wird aber spontan von einem anderen Studenten beantwortet wird (oder mindestens versucht):



**Abbildung 70: Forum im Kurs "Ingénierie éducative L3 SLDA"<sup>143</sup>**

Foren können auch als Diskussionsersatz (Hörbarth, 2013, S. 87), in Form eines dialogischen Agieren und Reagieren, genutzt werden:

<sup>143</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=84#p195>



**Abbildung 71: Diskussion im Kurs "Séminaires des Doktorands"<sup>144</sup>**

Foren können die Seminare in ihrer gesamten Dauer begleiten. Spontan können asynchrone Einträge inhaltlicher und organisatorischer Aspekte erstellt werden. Der kommunikative Aspekt kann hier im Sinne der Förderung der Schreibfertigkeit und pragmatischen Kommunikation bei den DaF-Studierenden.

#### **4.4.3.5 individuelle Förderung**

Verwendete Lernaktivitäten : Dialog, Feedback, Kommentar, Forum

#### **Hausaufgaben abgeben und nach der Bewertung wiederbearbeiten und verbessern**

Bei dieser Moodle-Aktivität besteht für das Lehrenden die Möglichkeit, Arbeiten von den Studierenden einzufangen, bewerten und Feedback dazu zu geben. Hier können individuell formulierte Anmerkungen dazu befähigen, detaillierte Kommentare zu einzelnen Arbeiten zu geben und dem Studierenden zu ermöglichen, seine Arbeit selbstständig mit Orientierungshilfe zu verbessern. Dies entspricht einer konstruktivistischen Auffassung vom Lernen, wo der Lehrenden den Lernprozess des Lernenden begleitet (vgl. Abschnitt 2.1.3):

<sup>144</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=4>

IE Gr. B + C

Startseite > L3 SLDA > Ingénierie éducative > IE Gr. B+C > Allgemeines > Hausaufgaben + Protokolle > Wird bewertet

### Hausaufgaben + Protokolle

Bewertungsvorgang  
Auswählen...

Vorname: Alle A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z  
Nachname: Alle A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z  
Seite: 1 2 (Weiter)

Tabelleneinstellungen zurücksetzen


Auswahl	Vorname / Nachname	Bewertung	Zuletzt geändert (Abgabe)	Texteingabe online	Dateiabgabe	Abgabekommentare	Zuletzt geändert (Bewertung)	Feedback als Kommentar	Anmerkung im PDF
		16,00 / 20,00	Dienstag, 18. November 2014, 08:12		protokoll ie .dox	Kommentare (0)	Freitag, 21. November 2014, 20:17		
		16,00 / 20,00	Dienstag, 9. Dezember 2014, 20:47		Protokoll Sitzung 02.12.2014.dox Protokoll Sitzung 25.11.2014.dox Protokoll.dox	Kommentare (0)	Freitag, 21. November 2014, 20:15		
		10,00 / 20,00	Montag, 17. November 2014, 16:37	Demokratische Volksrepublik Algerien Minister Für Hochschulwesen und Wissenschaftlichen Forschung Universität ESSENA-Oran Sektion : ä... (203 Wörter)	Demokratische Volksrepublik Algerien Minister Für Hochschulwesen und wissenschaftlichen Forschung.dox	Kommentare (0)	Montag, 17. November 2014, 21:10	Liebe Leila, ich erwarte von euch eine eigenständige Arbeit und kein copie-coller von dem Seminarskript!!!	
		15,00 / 20,00	Dienstag, 2. Dezember 2014, 21:54	Hallo Frau Aboura... entschuldigen Sie mir sehr dass ich kein Anlass heute hatte um die Hausaufgabe für Ihnen zu geben. Ich wollte gern für... (113 Wörter)		Kommentare (1) Bewehrt Aboura - Di, 6. Jan 2015, 23:11 ok Danke!	Dienstag, 6. Januar 2015, 23:13	gut	
		16,00 / 20,00	Sonntag, 11. Januar 2015, 10:25	Ministerium für Hochschul- und Forschungswesen, Universität Ahmed Benbelkaid Oran, Es-Senia, Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste. .... (175 Wörter)		Kommentare (0)	Montag, 12. Januar 2015, 17:09		
		-	Montag, 17. November 2014, 20:45			Kommentare (0)			Danke! Aber das soll in dem Glossar eingetragen werden und nicht hier. Dieses Mal werde ich das für dich übernehmen aber nächstes mal ...
		15,00 / 20,00	Montag, 15. Dezember 2014, 13:52	Universität Es Senia Fakultativ für Sprachen, Germanistik Abteilung, Sektion:Germanistik, Studiengang: Sprachwissenschaft und DAF (158 Wörter)		Kommentare (0)	Montag, 12. Januar 2015, 17:09	Danke, abgesehen von einem Fehler: im Kognitivismus sowie in allen anderen Theorien verarbeitet und speichert das Gehirn Informationen....	

Abbildung 72: Aufgaben-Abgabe im Kurs "Ingénierie éducative"<sup>145</sup>

Die Moodle-Aktivität „Aufgabe“ kann auch als Werkzeug angewendet werden um studentische Feedback zum Unterricht einzufangen. Der didaktische Mehrwert davon ist, dass der Lehrer sich ein Bild darüber machen, wie die Studierenden im Präsenzunterricht oder im gesamten Kurs (Online und Präsenz) mitfolgen können, um einige Umgestaltungen bzw. Änderung bei der Unterrichtsform bzw. -methode zu machen oder für die kommenden Gruppen zu berücksichtigen:

<sup>145</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/assign/view.php?id=424>

**Reflexion und Feedback**

 **Feedback und Reflexion**

Beantworten Sie bitte bis zum 08.06.2014 untenstehende Fragen!

Mit diesem Feedbackbogen möchte ich Ihre Meinung über das Semester erhalten! Was hat Ihnen gefallen und was kann noch besser gemacht werden?

Reflektiver Teil: Im zweiten Teil der Befragung sollen Sie Ihre eigene Mitarbeit und Ihren Lernfortschritt reflektieren!

Die Antworten fließen nicht in die Note ein, ehrliche und kritische Antworten sind erwünscht!

Schreiben Sie jeweils eine kurze Antwort zu folgenden Fragen:

**Das Seminar**

1. Was hat Ihnen am Seminar gut gefallen?
2. Was hat Ihnen nicht gut gefallen?
3. Was könnte verändert werden?

**Die Leitung**

4. Wie fanden Sie die Leitung des Seminars im allgemeinen?
5. Was hat Ihnen an der Leitung besonders gefallen?
6. Was hat Ihnen an der Leitung überhaupt nicht gefallen?

**Ihre Mitarbeit**

7. Waren Sie regelmäßig anwesend? Wie oft haben Sie gefehlt?
8. Haben Sie aktiv mitgearbeitet?
9. Waren Sie immer aufmerksam?
10. Wie oft haben Sie sich zu Wort gemeldet?
11. Wie lange haben Sie an der Vorbereitung Ihrer Präsentation und Ihrer schriftlichen Arbeit gearbeitet?

**Ihr Lernfortschritt**

12. Haben Sie bei sich einen Lernfortschritt während des Semesters bemerkt? (Ja/Nein) Wenn ja, in welchen Bereichen?
13. Konnten Sie einen Fortschritt im Bereich des mündlichen Ausdrucks erkennen? Was hat sich verbessert?

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

**Abbildung 73: Reflexion und Feedback zum Unterricht „Mündlicher Ausdruck“<sup>146</sup>**

Hier bietet sich in diesem Rahmen die Moodle-Aktivität „Umfrage“ als eine andere Möglichkeit zur Unterrichtsevaluation:

**Wie findest du den Unterricht (Mündlicher Ausdruck) ?**

- leicht zu verstehen
- es geht so, ich kann nicht alles verstehen aber ich lerne trotzdem Vieles
- schwierig
- ich kann Nichts verstehen
- ist zu einfach für mich

**Abbildung 74: Umfrage zur Unterrichtsevaluation<sup>147</sup>**

Um den Unterricht lernerzentriert zu organisieren, sind die Kooperation mit den Studierenden und die Betrachtung ihrer Erwartungen von großer Bedeutung.

Diese wissenschaftlich fundierten Umfragen eignen sich gut, um entweder die Einstellungen und Erwartungen zu Beginn des Kurses von den Studierenden zu erfragen oder am Ende des Kurses die Erfahrungen und kritische Feedbacks zu erheben (vgl. Hörbarth, 2013, S. 107).

### **„Test“ für Selbstevaluation und Wissenscheck**

Eine weitere Aktivität, die das wiederholen und Einüben von Wortschatz, Grammatik oder Fachwissen ermöglicht, ist die Moodle-Aktivität „Test“.

<sup>146</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=28>

<sup>147</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/choice/view.php?id=479>

Der Lehrende kann je nach Bedarf online-Test leicht im Moodle-Kurs einbinden. Verschiedene Formate von Fragetypen sind hier möglich (Hörbarth, 2013, S. 102):

- Ankreuzen (Multiple Choice)
- Ergänzen (Lückentext)
- Wahr/Falsch-Fragen
- Eintragen Wörter oder Text (offene Aufgabe)

Technisch gesehen dienen Moodle-Musterkurse, Podcast oder Hilfetexte dem Lehrenden als Anleitung dienen.

Die Evaluationsart des Tests kann durch den Lehrenden bestimmt werden. Hier kann entweder für eine Notengebung oder feedbackartige Evaluation zu Selbstkontrolle des Lernstandes bei den Studierenden entschieden werden.

Die Studierenden im ersten Studienjahr Bachelor bekamen oft diese Möglichkeiten zur Selbstevaluation, Wiederholung oder Vertiefung ihres Sprachwissenstandes. Besonders Studierenden, die Deutsch nie gelernt hatten, waren diese einfache Testfragen (Abbildung 74 und Abbildung 75), wo sie üben und später mit den Lösungen in den automatisch konfigurierten Feedbacks vergleichen können, eine informelle Unterstützung, die sehr gut ankam. Tests wurden auch mitunter am Ende eines Themas aber auch vor den Prüfungen als Unterstützung und Förderung des Lernprozesses indem sie Wiederholungen der gelernten Inhalte ermöglichten und auf die Wissenslücken aufmerksam machten:

**Oral Gr.D**

Startseite > L 1 > Compréhension et expression orale 1 > Oral D > 5. Sitzung > Angaben zur Person

**NAVIGATION**

- Startseite
- Dashboard
- Website
- Dieser Kurs
  - Oral D
    - Teilnehmer/innen
    - Auszeichnungen
    - Allgemeines
    - 1. Sitzung
    - 2. Sitzung
    - 3. Sitzung

### Angaben zur Person

02%20Titelnummer%20.wma  
 Quelle: Fandrych, C.; Tallowitz, U. (2015): Sage und Schreibe. Übungswortschatz Grundstufe A1 - B1 mit Lösungen. Klett Verlag, Stuttgart

Hören Sie und ergänzen sie die fehlenden Wörter

Erlaubte Versuche: 1  
 Versuche: 2  
 Test jetzt durchführen

---

**Frage 1**  
 Unvollständig  
 Erreichbare Punkte: 5,00  
 Frage markieren  
 Frage bearbeiten

Guten Tag, hier ist der Mitteldeutsche Rundfunk mit der Sendung "MDR-Figaro trifft ...". Zunächst die persönlichen Angaben.

Ihr  : Carmen Mode,  : Schauspielerin,  : Dessau,  : glücklich

.....

---

**Frage 1**  
 Teilweise richtig  
 Erreichte Punkte 3,00 von 5,00  
 Frage markieren  
 Frage bearbeiten

Guten Tag, hier ist der Mitteldeutsche Rundfunk mit der Sendung "MDR-Figaro trifft ...". Zunächst die persönlichen Angaben.

Ihr  ✓: Carmen Mode,  ✓: Schauspielerin,  ✗: Dessau,  ✗:

glücklich  ✓ .....

1. Name  
 2. Beruf  
 3. Wohnort  
 4. Familienstand  
 5. verheiratet

---

### Angaben zur Person

#### Zusammenfassung der Versuche

Frage	Status	Punkte
1	Teilweise richtig	3,00

**Abbildung 75: Lückentest im Fach „mündlicher Ausdruck“<sup>148</sup>**

<sup>148</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/quiz/attempt.php?attempt=42>

**Frage 1**

Unvollständig

Gewichtung 1,00

Frage markieren

Frage bearbeiten

- Herr Mahmoud ist mein Nachbar. Er ist 40 Jahre alt und arbeitet als Arzt. [Sie]
- Amina ist meine Tante. Sie ist 60 Jahre alt. [Sie]
- Ines ist meine Nichte und ist 4 Jahre alt. [Du]
- Herr Bouzid ist mein Arbeitskollege. Wir sind nicht befreundet. Wir sind im gleichen Alter. [Sie]
- Herr Ilias ist mein Lehrer aus der Schulzeit. [Sie]
- Malika ist meine älteste Schwester. Sie ist Bankkauffrau. [Sie]
- Malak Belkaci ist Polizistin und ist 22 Jahre alt. [Sie]

Wie sicher sind Sie?  C=1 Nicht sehr (< 67%)  C=2 Ziemlich (über 67%)  C=3 Sehr (über 80%)

**Frage 1**

Unvollständige Antwort

Gewichtung 1,00

Frage markieren

Frage bearbeiten

- Herr Mahmoud ist mein Nachbar. Er ist 40 Jahre alt und arbeitet als Arzt. [Sie]
- Amina ist meine Tante. Sie ist 60 Jahre alt. [Sie]
- Ines ist meine Nichte und ist 4 Jahre alt. [Du]
- Herr Bouzid ist mein Arbeitskollege. Wir sind nicht befreundet. Wir sind im gleichen Alter. [Sie]
- Herr Ilias ist mein Lehrer aus der Schulzeit. [Sie]
- Malika ist meine älteste Schwester. Sie ist Bankkauffrau. [Sie]
- Malak Belkaci ist Polizistin und ist 22 Jahre alt. [Sie]

Wie sicher sind Sie?  C=1 Nicht sehr (< 67%)  C=2 Ziemlich (über 67%)  C=3 Sehr (über 80%)

Wie sicher sind Sie bei Ihrer Antwort?

**Frage 1**

Teilweise richtig

CBM-Wert 1,43

Gewichtung 1,00

Frage markieren

Frage bearbeiten

- Herr Mahmoud ist mein Nachbar. Er ist 40 Jahre alt und arbeitet als Arzt. [Sie] ✓
- Amina ist meine Tante. Sie ist 60 Jahre alt. [Sie] ✗
- Ines ist meine Nichte und ist 4 Jahre alt. [Du] ✓
- Herr Bouzid ist mein Arbeitskollege. Wir sind nicht befreundet. Wir sind im gleichen Alter. [Sie] ✓
- Herr Ilias ist mein Lehrer aus der Schulzeit. [Sie] ✓
- Malika ist meine älteste Schwester. Sie ist Bankkauffrau. [Sie] ✗
- Malak Belkaci ist Polizistin und ist 22 Jahre alt. [Sie] ✓

Wie sicher sind Sie?  C=1 Nicht sehr (< 67%)  C=2 Ziemlich (über 67%)  C=3 Sehr (über 80%)

Die Antwort ist teilweise richtig.

Sie haben 5 richtig ausgewählt

**Siezen:**

- mit fremden Erwachsenen
- in formellen Situationen (Amt, Einkaufen...)
- wenn man nicht sicher ist...

**duzen:**

- in der Familie
- mit Kindern
- mit Freunden
- Unter Studierenden
- oft unter Kollegen (mit denen man nicht befreundet ist)

Die richtige Antwort lautet:

- Herr Mahmoud ist mein Nachbar. Er ist 40 Jahre alt und arbeitet als Arzt. [Sie]
- Amina ist meine Tante. Sie ist 60 Jahre alt. [Du]
- Ines ist meine Nichte und ist 4 Jahre alt. [Du]
- Herr Bouzid ist mein Arbeitskollege. Wir sind nicht befreundet. Wir sind im gleichen Alter. [Sie]
- Herr Ilias ist mein Lehrer aus der Schulzeit. [Sie]
- Malika ist meine älteste Schwester. Sie ist Bankkauffrau. [Du]
- Malak Belkaci ist Polizistin und ist 22 Jahre alt. [Sie]

Abbildung 76: Listenauswahl-Test zur Selbstevaluation<sup>149</sup>

Sobald Studierende alle Fragen beantworten, reicht einen Klick auf die Schaltfläche „weiter“ um auf ein unmittelbares Feedback zu gelangen.

Bei fehlerhafter Zuordnung werden sie zur nächsten Seite weitergeführt, wo es eine automatische (wenn vom Lehrer so erstellt ist) Korrektur der Fragen mit Hinweisen auf Fehler, um sich die richtigen Antworten einmal durchzulesen.

Eine andere Form der individuellen Förderung auf Mooddeutsch erfolgt in Form vom Dialog, wo die Lehrenden synchron oder asynchron auf Fragen der Studierenden reagieren können:

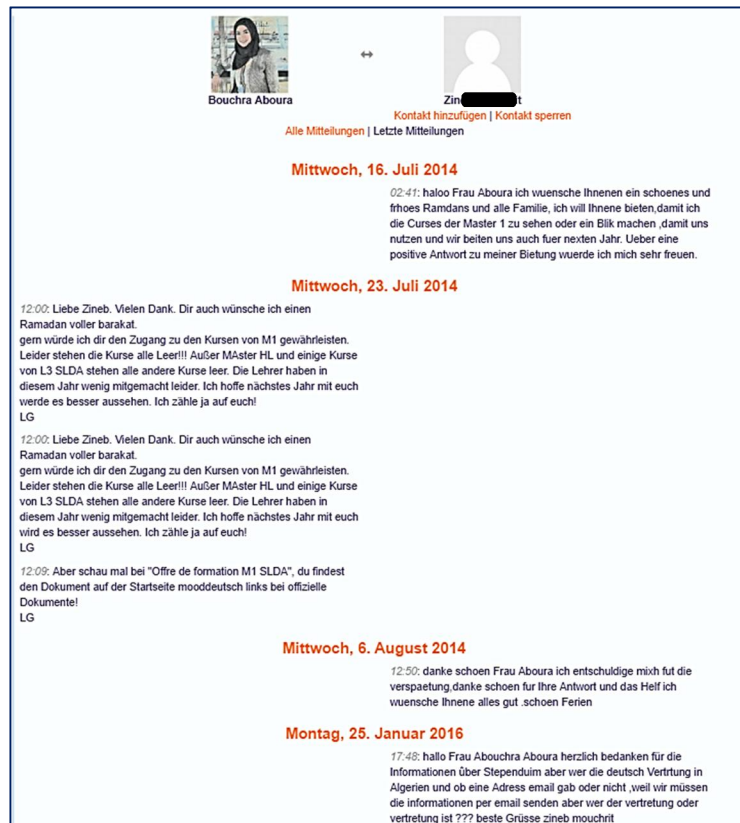


Abbildung 77: Dialog zur individuellen Unterstützung

## Bewertung und Evaluation in Moodle

Für kollaborative und konstruktive Lernform bieten sich viele Aktivitäten der Moodle-Lernplattform als didaktisch fundierte Lernarrangements, die online mit dem Präsenzunterricht für mehr Effektivität verzahnt werden können.

<sup>149</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/quiz/view.php?id=553>



Das Einbinde der Aktivität „gegenseitige Beurteilung „ im Kurs „Ingénierie éducative“ des 3. Studienjahres ermöglichte eine gegenseitige Beurteilung anderer Mitstudierenden zu den im Präsenzunterricht durchgeführten Projekten:

**Projekt-Besprechung / Wiederholung**

**Projektarbeit**  
**Projekte IE**

Liebe Lehrdesignerinnen und -Designer,  
Nun seid ihr daran! Jetzt habt ihr die Möglichkeit das erlernte in die Praxis zu bringen.  
Bildet Gruppen von 5 Personen und erstellt eine didaktische Konzeption... plant ein Lehrangebot

Folgendes ist zu beachten:

1. Erwartet ist KEIN EXPOSE sondern ein Projekt, am Ende erwarte ich nur eine kleine aber übergreifende schriftliche Zusammenfassung des Projekts und eine mündliche Präsentation. Jede Gruppe bekommt 15 bis 20 min Zeit um ihr Projekt zu Präsentieren.
2. Jede Person übernimmt und präsentiert eine Phase des ADDIE-Modells.  
(Das hindert euch natürlich nicht im Team zu arbeiten, es geht nicht anders!)
3. Die Wahl ist frei: Ihr entscheidet über die Zielgruppe, Lerninhalte- und Ziele, Methoden, Mittel, Lernorganisation und das Budget!
4. Eine persönliche Arbeit wird erforderlich. Seid also kreativ!
5. Die Abgabefrist ist am 23.04.2014 und die Beste Gruppe wird belohnt!

Jede Gruppe muss hier 3 Sätze zu ihrem Projekt schreiben: Zielgruppe und das neue daran

**IE Gr. B + C**

Startseite > L3 SLD4 > Ingénierie éducative > IE Gr. B+C > Projekt-Besprechung / Wiederholung > Projekte IE

**Projekte IE**

Vorbereitungsphase	Einreichungsphase	Beurteilungsphase	Bewertungsphase	Geschlossen
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Beschreibung für gegenseitige Beurteilung verfassen</li> <li>✓ Hinweise (Sie hier die Aufgabenstellung)</li> <li>✓ Beurteilungsgesgen bewerten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hinweise (Sie hier Hinweise zur Durchführung der Bewertung)</li> <li>✗ Einreichungen zuordnen</li> <li>erwartet: 48</li> <li>eingereicht: 7</li> <li>zusammen: 4</li> <li>ⓘ Mindestens eine Teilnehmerin hat ihre Einreichung noch nicht eingereicht</li> <li>ⓘ Einreichungen sind möglich ab Sonntag, 11. Mai 2014, 19:02 (vor 162 Tagen)</li> <li>ⓘ Einreichungen sind möglich bis Montag, 18. Mai 2014, 23:00 (vor 81 Tagen)</li> <li>ⓘ Bestimmte Einreichungen sind geschlossen</li> <li>ⓘ Die Zeitangaben treffen auf Sie nicht zu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Andere Teilnehmer bewerten</li> <li>gesamt: 3</li> <li>ausstehend: 0</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Punkte für das Einreichen berechnen</li> <li>erwartet: 48</li> <li>berechnet: 0</li> <li>✓ Punkte für das Beurteilen berechnen</li> <li>erwartet: 48</li> <li>errechnet: 0</li> <li>✓ Abschluss der gegenseitigen Beurteilung anvisieren</li> </ul>	

**Ihre Einreichung** -  
Sie haben bisher Ihre Einreichung nicht übermittelt

**Punktebericht für gegenseitige Beurteilung** -  
Hinweise zur Bewertung -  
achtet bitte darauf, Evaluation erfolgt wie folgt:  
Zielgruppe: 5  
Methoden: 7  
Das Neue daran: 7

**Zur Beurteilung zugeordnete Einreichungen** -  
Zusammenfassung von Amela Senkic  
eingereicht am Montag, 26. Mai 2014, 15:23  
Bereits bewertet

Die Zusammenfassung des letzten Projektes von Mohamed Sater  
eingereicht am Sonntag, 25. Mai 2014, 15:04  
Bereits bewertet

Altenheim von Vanessa Medig  
eingereicht am Montag, 26. Mai 2014, 21:09  
Bereits bewertet

**Abbildung 78: gegenseitige Bewertung der Gruppenarbeiten im Kurs "Ingénierie éducative"<sup>150</sup>**

Dies ermöglicht seitens der Lehrenden mehr über die Wahrnehmung anderer Gruppenmitglieder zu den Projekten zu erfahren, die sie später auch als Evaluationskriterium anwenden können oder nicht.

#### 4.4.3.6 Umsetzungsmöglichkeiten des Informationstools

Unter dem Begriff „Informationstool“ sind hier Foren- und Kalenderbeiträge sowie Beiträge auf der Informationsebene (Brèves) der Startseite der Lernplattform gemeint.

Mit diesen Informations-Modulen der Lernplattform Moodle lassen sich unterrichtsspezifische bzw. allgemeine organisatorische Angelegenheiten bekanntgeben.

<sup>150</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/mod/workshop/view.php?id=317>

Folgende Eintragungsmöglichkeiten sind durch diese Module möglich:

- Ankündigung von Terminen (Prüfungs- Test- Veranstaltungstermine)
- Ankündigung neuer Aktivitäten auf der Lernplattform
- Ankündigung Aktivitäten der Abteilung
- Organisatorische Ankündigungen (Terminänderung bzw. Entfallen von Seminaren)
- Bekanntgabe von Noten
- Informationen über Studien- Postgraduationsförderprogramme

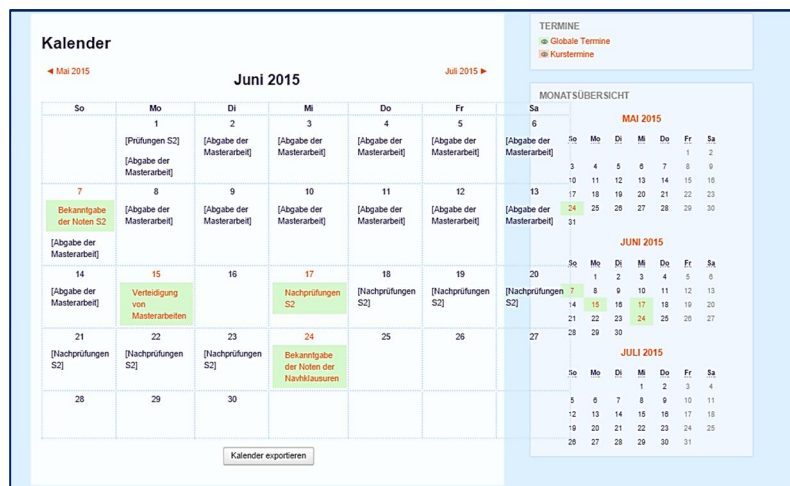


Abbildung 79: Kalender Zur Termin-Organisation der Abteilung<sup>151</sup>

Bekanntgabe Verteidigungen auch im Dienste der Postgraduierung mit Beispielen:

DAAD-Sommersprachkurse	Bouchra Aboura	2	Bouchra Aboura So, 25. Okt 2015, 22:54
Was ist die rolle der mooddeutsch ?	Abdeghani Bouhani	1	Bouchra Aboura Do, 22. Okt 2015, 10:47
Einladung zur Antrittsvorlesung für Dienstag, den 06.10.2015 um 10 Uhr / Invitation au Cours inaugural le mardi 06.10.2015 à 10h	Dr. Fatima Mokadem	0	Dr. Fatima Mokadem Fr, 2. Okt 2015, 15:15
Aid Mubarak	Bouchra Aboura	0	Bouchra Aboura Sa, 18. Jul 2015, 20:26
Glückwünsche zum Fastenbrechen, AID AL-FITR	Pr. Aoussine Seddiki	3	Bouchra Aboura Sa, 18. Jul 2015, 19:47
Ramadhan Karim w Moubarak	Dr. Fatima Mokadem	2	walid hafhouf Mo, 13. Jul 2015, 15:22
Notes du Module IOI	Dr. Mohamed Bouregba	2	Dr. Mohamed Bouregba Mi, 8. Jul 2015, 18:53
Dissertation	Dr. Mohamed Bouregba	0	Dr. Mohamed Bouregba Mi, 8. Jul 2015, 18:52
Ramadan Mubarak	Bouchra Aboura	0	Bouchra Aboura Do, 25. Jun 2015, 02:22
Planning de Rattrapage du S2 / L3, M1 SLDA du 17.06 au 22.06.2015	Bouchra Aboura	0	Bouchra Aboura Di, 16. Jun 2015, 10:11
Noten IE S2 Gr. C	Bouchra Aboura	1	Yamina Bouferma Mo, 8. Jun 2015, 17:21
"Bedeutende Erfolge sind auch die Ergebnisse überwundener Krisen"	Bouchra Aboura	1	Dr. Mohamed Bouregba Mo, 8. Jun 2015,

Abbildung 80: Informationen auf "Brèves"

<sup>151</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/calendar/view.php?view=month&time=1459441191&course=1>

#### 4.4.4 Weitere Ergänzungen /eine formative Evaluation

Im Klang zum ADDIE-Modell, sollte eine formative Evaluation in jeder Phase durchgeführt werden, um letztlich nur einen Vergleich zwischen dem gewünschten und erreichten Zielzustand ermitteln zu können (vgl. Appel, 2015). Ziel der formativen Evaluation werden Anpassungen bzw. Korrekturen vorgenommen, um die Bedürfnisse der Lernenden zu entsprechen (ebd.).

Anders als im traditionellen Unterricht, werden in mediengestützten Lernszenarien unmittelbare Reaktionen der Lerner nicht sofort eingefangen können. Daher wurde in dieser Arbeit ein großer Wert auf die Analysen-Phase gelegt, in der möglichst viel über die Lernenden und die Rahmenbedingungen zu erfahren, um weitere Anpassungen in der neuen Lernumgebung durchführen zu können. Da das Projekt seit fast 3 Jahren (Stand 2016) läuft wurde die Nutzung der Lernplattform Mooddeutsch schrittweise durch neue Module und Kurse erweitert.

Da ich Absolventin eines DaF-Studiums an den Universitäten Sidi-Bel-Abbes und Oran bin, habe ich auch meine Erfahrungen als Studentin mitintegriert. Seit 2013 bin ich auch als Lehrperson in der Deutschabteilung der Universität Oran 2 tätig und habe damit auch die Gelegenheit das Projekt mit ein paar KollegInnen auch als Perspektive eines Lehrenden zu betrachten.

Zur Ermittlung von Aussagen zum Umgang mit der Lernplattform und somit eine formative Evaluation durchzuführen, habe ich spontane Studentenbefragungen während meiner Unterrichtsstunden und Eindrücke paar Kollegen protokolliert (siehe Abschnitt 5.2.2). Nach diesen Inputs wurden didaktische und methodische Entscheidungen getroffen bzw. modifiziert.

Außer der Aneignung von Fachspezifischem Wissen, was das Ziel des Unterrichts ist, besteht die Möglichkeit, dass durch online-unterstützte Phasen Lernende andere Kompetenzen durch diese Form vom Lernen gewinnen: fächerübergreifendes Wissen sowie Medien-, Kommunikationskompetenz und Teamfähigkeit.

#### **Umsetzungsmöglichkeiten für das kollaborative Arbeiten**

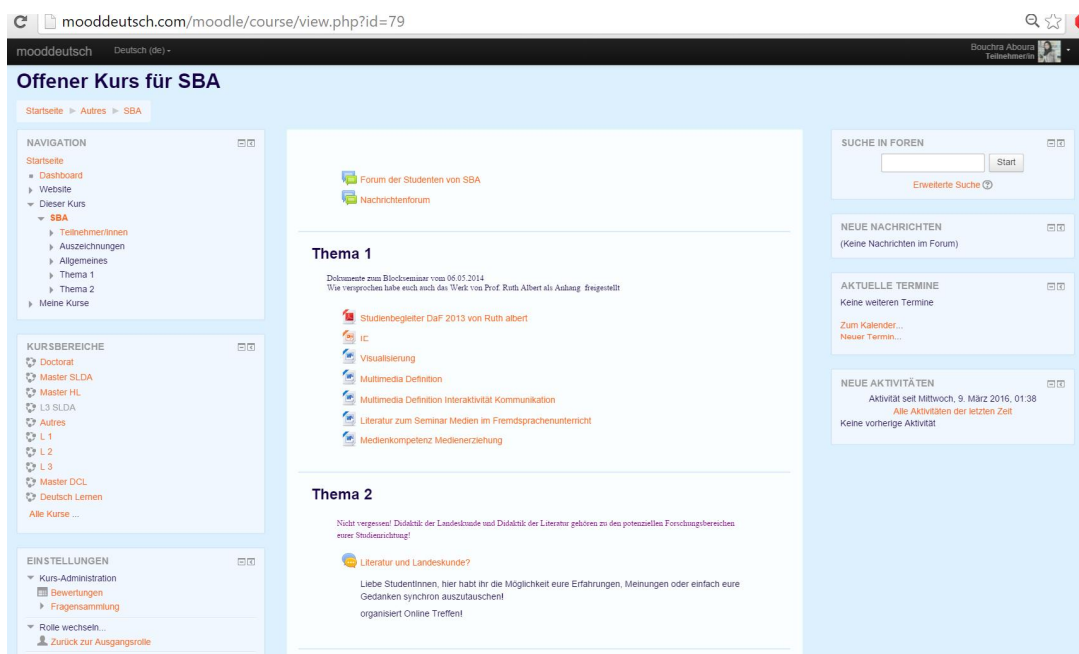
Das kollaborative Lernen erzielt, so Höbarth (2013, S. 132), eine soziale Konstruktion, wo – anders als beim kooperatives Lernen, eine Zusammenarbeit mit einem kritischen Denken angeleitet werden kann. Lernende können dadurch einer kollaborative aktive Erarbeitung einer Aufgabe leisten und in einer sozialen Struktur ihr Lernprozess aktiv und selber fördern (ebd.)

- Medien als funktionale Mittler (Arbeits- und Kollaborationsinstrument) zu benutzen  
Dies wäre nicht der Fall gewesen, wenn erfahrene Lehrenden der Abteilung virtuelle Kursinhalte in einer organisierten kollaborativen Weise dem Nachwuchs zur Verfügung

stellen würden, damit diese mindesten eine Anleitung haben können. Denn *durch die neuen Möglichkeiten der Datenspeicherung im Internet gibt es seit einiger Zeit immerhin verschiedene Ansätze zur Minderung dieser Problematik* (Handke, Schäfer, & al., 2012, S. 80).

- Virtuelle Klassenzimmer, die durch moderne Lernplattformen möglich sind, bieten die Möglichkeit mehr Transparenz in die Lehre einzubringen

Mooddeutsch war auch im Dienst kollaborativer und kooperativer Arbeit zwischen Kollegen in der Abteilung. So konnte ich mein Kurs „Applications á la sociolinguistique“ durch den Zugriff auf dem Kurs meiner Kollegin Frau El Mestari, da sie denselben Kurs im vorigen Jahr unterrichtet und online auf Mooddeutsch errichtet hatte.



**Abbildung 81: Ein Kurs für die Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel Abbes auf Mooddeutsch<sup>152</sup>**

Außerdem ermöglicht die Gruppendynamik (in den Präsenz- und Online-Phasen), durch Austausch von Lerntipps, Informationen usw., zusätzliche Lerngelegenheiten.

Die hier beschriebenen Beispiele (Abschnitte 4.4.3 und 4.4.4) für den Einsatz verschiedener Lernaktivitäten und –tools im DaF-Unterricht der Universität Oran 2 zeigen unterschiedliche Schwerpunktsetzungen im Bezug auf die Bedarfe und sprachliche aber auch fachinhaltliche

<sup>152</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=79>

Förderungen. Die multimediale Lernumgebung bietet eine Ergänzung traditioneller Unterrichtsabläufe durch online-Lernaktivitäten, führt zu einem flexibleren Unterrichtsangebot und bildet eine weitere Kommunikationsmöglichkeit für eine authentische Sprachübung und einen unterstützenden Übungsraum für leistungsschwächere Studierende dar. Außerdem bedient die Lernplattform verschiedene Kooperative Anliegen.

Das individuelle Arbeiten auf der Lernplattform, das schrittweise angewöhnt wird, stellt eine gute Grundlage das autonome Lernen dar und eine konstruktive Arbeitsweise.

### **Zusammenfassung**

Nachdem in den letzten Kapiteln eingehend die theoretischen Möglichkeiten der Anwendung vom Blended Learning und seiner potentieller Nutzen für den Fremdsprachenunterricht am Beispiel Deutsch als Fremdsprache erläutert wurden, wurde in diesem Kapitel mit Hilfe des geführten Projektkonzeptionsmodells diskutiert, ob die Rahmenbedingungen, die für die Implementierung dieses Konzeptes notwendig sind, erfüllt sind.

Es wurde in vielen Schritten anhand des allgemeinen Vorgehensmodells ADDIE (vgl. Abschnitt 4.1) erläutert, welche Etappen, die für das Projekt von der Idee bis zur Umsetzung durchgegangen sind. Das Projekt – die Einführung einer Lernplattform im Ablauf des DaF-Unterrichts der Oraner Universität – hat als Ziel, den Studierenden weitere Online Phasen in Form einer begleitenden und unterstützenden Lernumgebungen zu dem traditionellen Unterricht anzubieten. In diesem Sinne wurde eine Lernplattform ([www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)) den Studierenden der Oraner DaF-Abteilung seit 2013 zur Verfügung gestellt.

In weiteren Abschnitten wurden ein paar erprobte Lehrszenarien anhand von verschiedenen Lehr/Lernaktivitäten in Praxis gesetzt und diskutiert.

## 5 Untersuchungsdesign, -ergebnisse und -auswertungen

Nachdem die wesentlichen Begriffe und Aspekte des Blended Learning in vorherigen Kapiteln abgegrenzt und definiert wurden, wird mit diesem Kapitel das Ziel verfolgt, einen Überblick über die angewandte Forschungsmethodik zur Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage und zur Problemlösung zu geben. Dabei steht zum einen die Auswahl, Beschreibung und Umsetzung der Methode und zum anderen die Auswertung der Ergebnisse im Fokus dieses Kapitels.

Im empirischen Teil dieser Arbeit (Kapitel 6) wird das für die Daf-Ausbildung entwickelte und vorgeschlagene Blended-Learning-Modell, nach Auswertung der Befragungen genauer erforscht.

### 5.1 Forschungsdesign und Untersuchungsmethodik

Die Auswahl und Entwicklung der im Rahmen dieser Arbeit angewandten Forschungsmethodik geschah in Anlehnung an Albert & Marx (2014), Doff (2012), Hartmann (2014) und Kerres (2013).

Zur Auswahl der Forschungsmethodik stand dabei eine Reihe von Möglichkeiten zur Verfügung. Im Betracht der Forschungsfrage und –ziel musste somit die geeignete Form gewählt und umgesetzt werden. Albert & Marx (2014) und Doff (2012) stellen diesbezüglich eine Reihe von grundsätzlichen Möglichkeiten:

- Nutzen der schon vorhandenen Forschungsergebnissen, um neue Erkenntnisse zu produzieren (Literaturuntersuchung)
- Experimentelle Untersuchungsdesign
- Datenerhebung durch Beobachtung (qualitative Untersuchung)
- Datenerhebung durch Umfrage (quantitative Untersuchung)
- Datenerhebung durch strukturierte, offene, detaillierte Einzel- bzw. Gruppendiskussion oder –interview (qualitative Untersuchung)

Die Auswahl der Forschungsmethode bzw. die Kombination verschiedener Methoden hat einen großen Einfluss auf die weitere Vorgehensweise der Untersuchung und ebenso auf die Qualität und Aussagefähigkeit der Ergebnisse.

Aus rahmenbedingten technischen Gründen (vgl. Abschnitt 4.2.1. und Abschnitt 5.1.1.), war es nicht möglich das Projekt „ Einsatz der Lernplattform ([www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)) an der Deutschabteilung der Universität Oran 2 als Experiment durchzuführen. Denn Kern dieser Ana-

lyse erfordert die Manipulation von Variablen (vgl. Doff, 2012, S. 55). Daher werden die Ergebnisse der Nutzung der Lernplattform, die durch Beobachtung und statistische Erhebungen entnommen werden konnten, für eine weitere qualitative Untersuchung gewonnen.

Aufgrund der aufgeführten Gründe sollen in Rahmen dieser Dissertation die folgenden Forschungsmethoden zur Entwicklung eines hybriden Förderkonzeptes für das DaF-Studium in Algerien zur Anwendung kommen:

- Literaturanalyse;
- Befragung in Form von Fragebögen, Gruppendiskussionen, Interviews;
- Beobachtung des Studierenden- und Lehrerverhalten auf der Lernplattform;
- Statistische Erhebungen auf der Lernplattform „Mooddeutsch“.

Zunächst wird darauf genauer eingegangen, auf welche Methoden und empirische Daten sich die Arbeit stützt (Abschnitt 5.1.1), welche Erkenntnisse und Ergebnisse die Untersuchung geliefert hat (Abschnitt 5.2) sowie wie diese Ergebnisse bei der Entwicklung des hybriden Förderkonzeptes in Form einer Online-Lernplattform integriert wurden bzw. werden können.

Im Anschluss findet die Diskussion der relevanten Ergebnisse der Untersuchung statt.

Im Laufe der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Untersuchung wurden mehrere Etappen durchlaufen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Untersuchung:

<b>Etappen</b>	<b>Schritte der Arbeit</b>
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragestellung und Ziel der Arbeit</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahl der Datenerhebungsmethoden:               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fragebögen /Gruppendiskussion</li> <li>▪ Interviews</li> <li>▪ Beobachtung / statistische Erhebungen auf Mooddeutsch</li> </ul> </li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entscheidung über das Vorgehensmodell zur Entwicklung des didaktischen Modells: ADDIE (Abschnitt 4.1)               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analyse der E-Learning-Verbreitung in Bezug auf das nationale Programm zur Förderung des E-Learning in der universitären Ausbildung in Algerien (Abschnitt 2.5.2.)</li> <li>▪ Bedarfsanalyse des DaF-Studiums in Algerien (Beobachtung, Befragungen, Literaturanalyse)</li> </ul> </li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realisierung des Projekts "die Lernplattform <a href="http://www.mooddeutsch.com">www.mooddeutsch.com</a>" (Auswahl der Lernplattform, Schwierigkeiten bei der Realisierung, Bereitstellung)</li> <li>• Einführungsworkshops /-Podcasts /-Anleitung (Anhänge 5 und 6)</li> <li>• Vorschläge und Praxisbeispiele</li> </ul>

5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertiefung der Bedarfsanalyse des DaF-Studiums in Algerien durch Befragungen an der Deutschabteilung der Universität Oran</li> <li>• formative Evaluation des Projekts</li> <li>• weitere Workshops</li> <li>• Anpassung, weitere Lernmodule.</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datenerhebung: (auf nationaler Ebene) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fragebögen an Lehrenden und Studierenden vier Deutschabteilungen in Algerien</li> <li>▪ Gruppendiskussion und Interviews in den vier Deutschabteilungen (in Algier, Oran, Sidi-Bel-Abbes und Tiaret)</li> <li>▪ statistische Berichte der Lernplattform Mooddeutsch</li> </ul> </li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse und Interpretation der Ergebnisse</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulierung der Problemlösungen, die durch web-integrative Lehr- und Lernszenarien für das DaF-Studium in Algerien als effizient und flächendeckend sein können</li> </ul>

**Tabelle 11: Ablauf der Untersuchung**

Wie es in der Einleitung erläutert wurde, entstand die Idee dieser Arbeit und somit das Plädoyer für den Einsatz hybrider Lernszenarien im DaF-Studium in Algerien, aufgrund persönlicher Motivation, da ich durch eigene Erfahrung (als Studentin und später als Lehrkraft) die hiesigen Probleme und Bedarfe persönlich erlebt habe. Eine Vertiefung in der Fachliteratur ermöglichte dann eine wissenschaftlich-fundierte Analyse der Bedarfe und die Konzeption hybrider Lehr- und Lernkonzepte im Bereich des universitären Fremdsprachenunterrichts. Wie in den Schritten dieser Forschungsarbeit zu sehen ist (Tabelle 12) bildet die Bedarfsanalyse den Ausgangspunkt dieser Arbeit. Demzufolge wurden die Bedarfe DaF-Studiums anhand Literaturbeiträge aber auch durch Befragungserhebungen untersucht (Abschnitt 1.2.4). Die ermittelten Bedarfe sollen als Ausgangspunkt und Entscheidungsfaktoren für die Entwicklung eines web-integrativen Förderkonzeptes für das DaF-Studium in Algerien dienen. Dabei wird eine kritische Auseinandersetzung mit den Richtlinien der nationalen Projekte bzw. Programme zur Förderung und Implementierung des E-Learning an den algerischen Universitäten geführt (Abschnitt 2.5).

In einem nächsten Schritt wurde auf Grundlage der ermittelten Bedarfe ein Konzept in Form einer Online-Lernplattform zur Förderung der Sprach- sowie Fachkompetenzen bei den algerischen Deutsch-Studierenden erforscht.

Davon Ausgehend wurden die Fragestellung und die Zielsetzung dieser Arbeit festgelegt. Anschließend wurden Entscheidungen über das methodische Vorgehen der Arbeit getroffen. Eine vertiefte Bedarfsanalyse wurde unter Zuhilfenahme von mehreren Datenquellen untersucht.



In einem nächsten Schritt wurden die Befragungen durchgeführt und eine vorläufige formative Evaluation des Projekts „Mooddeutsch“ realisiert. In einem weiteren Schritt fand die Analyse und Interpretation der Befragungen, sowie des Online-Verhaltens Teilnehmenden auf der Lernplattform durch formative bzw. summative Evaluation statt.

Diese Formative Evaluation soll den Schwierigkeiten bei der Integrierung des Konzeptes und der Akzeptanz Deutsch-Lehrenden und –Studierenden von Online-Lernszenarien auf den Grund gehen. Erhebungen der Befragungen untermauern Hypothesen zur Nutzung der neuen Web-Technologien im Allgemeinen bei den algerischen Deutsch-Lehrenden und Studierenden.

Zu diesem Zweck erfolgte die Analyse der Aussagen Studierenden und ehemaligen Studierenden, der Erfahrungen und Anforderungen der Dozentinnen sowie der Richtlinien des nationalen Programms zur Implementierung des E-Learning in der Hochschulbildung sowie die auf dem 08. Amtsblatt zitierten Anforderungen (Abschnitt 2.5.2.) zur Integrierung der neuen Web-Technologien in der algerischen Hochschulbildung.

Darüber hinaus wurden nach formativen Evaluationen flächendeckende Module und Lernszenarien auf der Lernplattform „mooddeutsch“ zur weiteren Entfaltung des Konzeptes, erprobt (vgl. Abschnitte 4.4.3 und 4.4.4). Die inhaltlichen Aufbau und Entwicklung der Online-Lernplattform basieren damit auf den Erkenntnissen und Ergebnissen, die im Rahmen dieser bedarfsanalytischen Untersuchung und der Auseinandersetzung mit dem nationalen Programm zur Integrierung E-Learning-Szenarien an den algerischen Universitäten, gewonnen wurden.

### **5.1.1 Datenerhebungen**

Die vorliegende Arbeit stützt auf nicht experimentelle qualitative und quantitative Forschungsmethoden, die auf unterschiedlichen methodologischen Überlegungen basieren. Damit werden die Schwächen jeder Untersuchungsmethode durch die Stärken anderer Untersuchungsmethode ausgeglichen. Ziel ist dabei, die Validität der Forschung zu erhöhen (vgl. Albert & Marx, 2014, S. 14, 34). Die Forschungsmethode ist nicht experimentell, da es in dieser Arbeit nicht möglich war, eine experimentelle Vorgehensweise wegen Mangel technischer Ausstattung an der Deutschabteilung der Universität Oran durchzuführen. Da der Internetzugriff nicht bei allen Studierenden eine Gruppe gewährleistet war, konnte keinen Vergleich zwischen Lerngruppen mit Änderung der Variablen (Einsatz Online Lernszenarien auf der Lernplattform) durchgeführt werden. Quantitative Vorgehensweisen sind bei der Erfassung Daten noch unerforschter Gegenstandsbereiche u.a. sinnvoll um Erklärungsansätze zu entwickeln (vgl. ebd.), um Vorannahmen zu bestätigen bzw. zu widerlegen, sollen statistische Auswertung bei großer Probandenzahlen durchgeführt (vgl. Settineri, 2012, S. 250). Qualitative Vorgehensweisen sind dagegen

interpretative Auswertungen, die explorative Untersuchungen mit offener Herangehensweise ermöglichen (vgl. ebd.). So sind in dieser Arbeit die quantitativen und qualitativen Datenerhebungen für eine Erfassung didaktischer und rahmendbedingter Defizite des DaF-Studiums in Algerien sowie eine Voranalyse zur Implementierung hybrider Lernszenarien im DaF-Studium an den algerischen Universitäten von großer Relevanz. Diese durchleuchten die Akzeptanz webintegrativer Unterrichtsszenarien sowie Nutzung der neuen Web-Technologien von den Lehrenden und Studierenden der Deutschabteilungen algerischer Universitäten.

Gegenstand der Untersuchung sind Beobachtungen und Fragestellungen, die den didaktischen Mehrwert des webintegrativen DaF-Unterrichts gegenüber traditionellen Unterrichtskonzepten aufzeigen sollen. Die Untersuchung widmet sich dem didaktischen Potential von Blended Learning im universitären Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen und im DaF-Studium insbesondere. Das Erkenntnisinteresse betraf somit in erster Linie das DaF-Studium, ich gestaltete meine Fragen an die Untersuchungsteilnehmende aber stets so, dass sie auch Erfahrungen aus anderen fremdsprachlichen Kursen einfließen lassen können.

Für die Befragungsdatenerhebung wurden verschiedene Verfahren gewählt: Fragebögen, Interviews, Gruppendiskussion sowie statistische Erhebungen und Verhaltensbeobachtungen der Nutzer, die die Lernplattform Mooddeutsch benutzen. Es wurden verschiedene Erhebungstechniken kombiniert um möglichst viele Daten und auch Anregungen für die Auswertung zu gewinnen, damit es einen verlässlichen Überblick über die Einsatzmöglichkeiten des Blended Learning im DaF-Studium sowie dessen didaktische Wirkungsfähigkeit darzustellen.

Untersuchungsgegenstand wird somit mit unterschiedlichen Methoden unter Zuhilfenahme von mehreren Datenquellen untersucht:

1. Befragungen:
  - a. Fragebögen;
  - b. Gruppendiskussion;
  - c. Interviews;
2. Statistische Erhebungen und Verhaltensbeobachtungen der Mooddeutsch-Nutzer

#### **5.1.1.1 Fragebögen**

Fragebögen werden in der Studie eingesetzt, um das Verhalten der Befragten, das nicht direkt charakterisiert werden kann, zu verstehen und zu erklären (Doff, 2012, S. 117). Diesbezüglich wird die Nutzung der Web-Technologien im Allgemeinen und der Lernplattform Mooddeutsch insbesondere von Lehrenden und Studierenden untersucht um eine deduktiv-analytische Erkenntnisgewinnung zu erzielen.

In dieser Studie wurden 2 Fragebögen erstellt, für Lehrenden und für Studierenden.

Die Fragebögen wurden in zwei Phasen geführt. Die erste Befragung wurde im Sommersemester 2014 bei Lehrenden und Studierenden der Deutschabteilungen der Universität Oran 2 und Sidi-Bel-Abbes durchgeführt. Grundintention dieser Fragebögen bestand darin, seitens der Studierenden Aussagen über bestehende Probleme des Deutsch-Studiums zu treffen. Außerdem erzielten weitere Fragen einen Überblick über die Rezeption des Blended-Learning-Konzepts von den Studierenden sowie über die Bereitschaft es zu adoptieren zu schaffen. Dabei interessierte ich mich für die Erfahrungen, die die Studierenden im Laufe ihres Studiums mit dem Online-Lernen und ggf. mit der Lernplattform Mooddeutsch gemacht hatten, und für ihre persönlichen Einstellungen zum Forschungsgegenstand. Fernerhin verfolgte diese das Ziel eine formative Evaluation des Projekts abzuleiten (vgl. Abschnitt 4.4.), die die ersten Eindrücke über die Nutzung der Lernplattform und ihre Mehrwerte entnehmen ließ.

Die zweite Befragung wurde am Anfang des Wintersemesters 2015-2016. Diese Befragung wurde in allen Deutschabteilungen Algerien durchgeführt: in Algier, Oran, Sidi-Bel-Abbes und Tiaret. Die Fragen hatten das Ziel, einen gesamten Überblick über die Nutzung der neuen Web-Technologien in den algerischen universitären DaF-Lehre und Studium, und über die Nutzung des Internets im Allgemeinen, zu gewährleisten. Darüber hinaus sollen die Fragen Lehrer- und Studentenkenntnisse über Lernplattformen und das nationale Programm über das E-Learning aufdecken. Bei der Deutschabteilung der Universität Oran verfolgten die Fragebögen das Ziel, eine Datentriangulierung zu gewährleisten. Dabei geht es darum Daten derselben befragten Personen zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu kontrollieren um die Validität der Ergebnisse zu kontrollieren (Albert & Marx, 2014, S. 35).

Außerdem sollten offene Fragen der gesamten Fragebögen bei den vier Deutschabteilungen, bei denen die Befragten frei antworten können, und die Gelegenheit haben, eigene Formulierungen und Gedanken einzubringen (vgl. Albert & Marx, 2014, S. 67), die Akzeptanz hybrider Lehr- und Lernkonzepte im universitären DaF-Studium untersucht werden, die durch die Lernplattform Mooddeutsch animiert sind.

Die Fragen an den Lehrenden und Studierenden und ehemaligen Studierenden der vier Abteilung weisen deutliche thematische bzw. inhaltliche Ähnlichkeiten auf, wobei sich die Fragen an Lehrenden und Studierenden der Deutschabteilung in Oran zusätzlich auf die Nutzung der Lernplattform Mooddeutsch beziehen, während die letzteren Informationen über Nutzungserfahrungen der Lernplattform erfragen. Alle Fragebögen finden sich im Anhang dieser Arbeit (siehe Anhang 2).

Die Erarbeitung, die Durchführung und Auswertung der Fragebögen verliefen nach folgenden Schritten (in Anlehnung an Doff, 2012, S. 119f.):

- Exploration: Die Erkenntnisse, die für die Analysenphase des ADDIE-Modells (Abschnitt 4.2.) gewonnen werden sollten, sind teilweise Ergebnis dieser Explorationsphase der universitären Deutsch-Ausbildung Algeriens;
- Auswahl der Stichproben: Die Auswahl erfolgte bei einer befragten Gruppe gesteuert und bei einer anderen zufällig d.h. die ausgewählten Untersuchungsgruppen waren gezielt und ungezielt ausgesucht. Gezielt ausgesucht waren die auf der Lernplattform Mooddeutsch angemeldete Nutzer. Zufällig ausgewählt waren verschiedene Lehrenden und Studierenden Deutschabteilungen der Universitäten Alger 2, Oran 2, Tiaret und Sidi Bel Abbes. Bei der zweiten zufällig ausgewählten Gruppe wurden Personen in Bezug auf unterschiedliche individuelle Merkmale (Alter, Geschlecht, Lernhintergrund und Jahresstufe) ausgesucht um eine repräsentative Datenerhebung zu gewinnen (vgl. Albert & Marx, 2014, S. 38);
- Strukturierung der Unterrichtskategorien und Kodierung der Skalen des Fragebogens für spätere Datenerhebung und -auswertung;
- Festlegung der Auswertungsmodalitäten (Skalenniveau, Zuordnung numerischer Werte);
- Durchführung der Befragungen in den jeweiligen relevanten Hochschulinstitutionen;
- Sicherung des Rücklaufes;
- Aufbereitung der Datensätze für die Auswertung (u.a. durch die Computer-Software)
- Eingeben der Daten in den Computer;
- Auswertung und Interpretation der Datensätze;
- Schriftliche und graphische Präsentation der Ergebnisse.

### **Funktion der Fragen**

Die Fragebögen beinhalten sowohl offene als auch halb-offene und eingeschränkte Fragen.

Die eingeschränkten Fragen bezwecken quantitative Antworten (vgl. Zydatis, 2012, S. 122), die unterschiedlicher Art gehören (ebd.): geschlossene Fragen, Fragen nach Häufigkeit, Fragen nach Mengenangaben und Fragen mit Antwortauswahl.

Qualitativ gesehen werden dabei die Schwierigkeiten, womit die DaF-Studierenden in ihrem curricularen Ablauf konfrontiert werden, sowie ggf. genauere Beschreibung von Nutzungserfahrungen mit der Lernplattform Mooddeutsch, durch offene und halboffene Fragen aufgedeckt.

Hinsichtlich ihrer Funktion lassen sich die Fragen eines auf die fremdsprachliche Domäne fokussierten Fragebogens drei große Gruppen zuordnen (in Anlehnung an Zydati, 2012, S. 120f.):

- Biographisch-demographische Fragen, wo persönliche Informationen des Befragten wie z.B. Alter, Geschlecht. Außerdem wurden den Lehrenden Fragen über den Grad, und den Studierenden über das Fachsemester, das Berufsziel und den Heimatsort, gestellt.
- Fragen zu subjektiv-internen, nicht direkt beobachtbaren Phänomenen, die Meinungen, Einstellungen, Präferenzen der Studienredenden und Lehrenden im Bezug zu methodischen Vorstellungen vom DaF-Unterricht und den Schwierigkeiten dabei, sowie zu der Nutzung neuer Medien, neuer Webtechnologien und ggf. der Lernplattform Mooddeutsch im DaF-Studium sondieren. Hier werden auch Selbsteinschätzungen auch erfragt, wie z.B. Selbsteinschätzung über eigene Deutsch-Kenntnisse bei den Studierenden.
- Fragen zum Erfassen konkreter Verhaltensweisen der Beteiligten, wo die Befragten Auskunft zu selbst verantworteten Handlungen und zur eigenen Befindlichkeit geben (Zydati, 2012, S. 121). Fragen dieser Art erkunden die individuelle Nutzung der neuen Medien und der neuen Webtechnologien im Allgemeinen und ggf. hybrider Lehr- und Lernszenarien im DaF-Studium.

### **5.1.1.2 Gruppendiskussionen**

Gruppendiskussionen wurden auch als ein weiteres Verfahren zur Datenerhebung, da ich mich der Meinung bin, dass schriftliche Befragungen auf die Fremdsprache (hier Deutsch) besonders bei Studierenden in den ersten Studienjahren, auf Verständnisschwierigkeiten bei den Befragten stoßt, da sie in schriftlichen Befragungen keine weitere Erklärungen bekommen wie bei der mündlichen. Fragen können spontan je nach Sprachniveau der Befragten angepasst oder in der Muttersprache übersetzt werden. Eine weitere Stärke der Methode, die für die vorliegende Untersuchung von zentraler Bedeutung ist, besteht darin, dass eine mündliche Gruppendiskussion dynamisch und spontan erfolgt, und dass auch seitens der Befragten Fragen abgefangen können, die weitere Impulse für die Studie geben können (vgl. Albert & Marx, 2014, S. 69). Dabei steht

es im Mittelpunkt, die konkreten und individuellen Bedarfe, Interessen und Erfahrungen der Befragten herauszufinden.

Das wesentliche Kennzeichen dieses Verfahrens sind die Interaktion und der Meinungsaustausch zwischen den Teilnehmern einer Diskussion. Relevant sind hierzu vorwiegend die Reaktion der Beteiligten sowie ihre Anregungen und Einsichten zum Konzept des Blended Learning.

Teilnehmende an den Gruppendiskussionen waren verschiedene Gruppen von Studierenden aus den Deutschabteilungen der Universitäten Algier 2, Oran 2 und Sidi-Bel-Abbes:

Die erste Gruppe bestand aus Deutsch-Studierenden verschiedener Jahrgänge der Deutschabteilung der Universität Oran 2.

Die zweite Gruppe bestand aus Deutsch-Studierenden verschiedener Jahrgänge der Universität Alger 2

Die dritte Gruppe bestand aus Masterstudierenden der Deutschabteilung der Universität Sidi-Bel-Abbes.

Außerdem wird in dieser Arbeit die Gruppendiskussion berücksichtigt, die meinem Beitrag in der LMD-Tagung vom 18. April 2013 folgte, wo ich einen Beitrag über das Blended-Learning präsentiert hatte. Teilnehmer dieser Diskussion waren Lehrenden sowie Lernende der Sprachabteilungen der Universität Oran.

Die Gruppendiskussionen wurden durch Audio-Aufzeichnungen festgehalten, damit sie später zur Auswertung benutzt werden. Zur Diskussion in der LMD-Tagung wurden Notizen gemacht.

### **5.1.1.3 Qualitative Interviews**

Ein wesentlicher Vorteil der Methode des Interviews, wo sich die befragte Person frei auf offene Fragen äußern kann, besteht für die vorliegende Untersuchung folglich darin, dass die persönliche, individuelle Ebene der Befragten erfasst werden können, um an ihren Erfahrungen oder Denk- und Wahrnehmungsmuster zu gelangen (vgl. Trautmann & Lenz, 2012, S. 218). Ein weiterer Vorteil dieser Methode liegt darin, dass der Ablauf der Befragungssituation anpassungsfähig und offen für „klärende Nachfragen“ ist (vgl. Hartmann, 2014, S. 104).

Die Interviews in dieser Arbeit waren an Lehrenden gerichtet, wobei zwei davon vor dem Integrierung der Lernplattform Mooddeutsch (das Projekt) und ein vor kurzem (Wintersemester 2015-2016) geführt wurden.

Der erste Befragte, **Herr Prof. Dr. Seddiki Aoussine**, unterrichtet seit mehreren Jahren Didaktik und Methodologie des DaF-Unterrichts an der Universität Oran und ist außerdem Leiter der Sprachforschungsstelle Tradtec (Traduction et Langues) und Initiator des Mastergangs Sprachwissenschaften und Didaktik DaF.

Die zweite Befragte ist **Frau Dr. Mokaddem Fatima**, eine dynamische Dozentin in der Oraner Deutschabteilung und Studiengangkoordinatorin. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Didaktik-DaF und in der Literaturwissenschaft.

Der dritte Befragte ist **Herr Prof. Dr. Lachachi Djamel-Eddine**, der zu den erfahrenen Deutsch-Hochschullehrern zählt. Er ist Initiator des Masterstudiengangs Geschichte der deutschen Sprache und Herausgeber der Zeitschrift Historiolinguistik.

Dieses Interviews widmete sich der Sichtweise der Lehrenden und befasste sich mit ihrem Erfahrungswissen in Bezug auf Sprachaktivitäten im Rahmen des online gestütztes Lernens und wie dies durch das Konzept Blended Learning gestärkt werden könnte.

Das Interview mit Herr Prof. Lachachi bezweckte einen Erfahrungsmäßigen Bericht über die Nutzung der Lernplattform Mooddeutsch im Masterstudiengang HL.

Die Interviews wurden anhand strukturierten Fragebögen als Interviewleitfaden gedient haben:

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurden zwei Interviewleitfäden erstellt. Einen vor der Einführung der Lernplattform zum Abfangen von Anregungen und Erwartungen von einem hybriden Konzept im DaF-Studium und einen anderen nach der Implementierung und eine mehr als zweijährige Nutzung hybrider Lehr- und Lernformen, die durch die Lernplattform Mooddeutsch getätigt werden konnten. Zweck ist es ein Vergleich zwischen den Erwartungen und den erlangten Ziele zu gewährleisten. Im Folgenden wird die Vorgehensweise bei der Vorbereitung und Erstellung der Interviewleitfäden im Rahmen dieser Arbeit verdeutlicht. Die beschriebene Vorgehensweise gilt für die Aufstellung aller drei Interviewleitfäden.

Die Fragen des ersten Interviewleitfadens (an Frau Dr. Mokaddem und an Herrn Prof. Seddiki) waren allgemeine Fragen, die die globalen und differenzierte Einsichten zu dem vorgestellten Blended-Learning-Konzept.

Die Fragen des zweiten Interviewleitfadens (an Herrn Prof. Lachachi) waren vorzüglich den Fragen der Fragebögen ähnlich. Durch das Interview wird erwartet, wie oben geschildert, eine dynamische Diskussion, wo auch spontan Anmerkungen und andere Fragen auftreten können.

Die inhaltliche Struktur der Leitfäden für die Interviews wird in den folgenden Abbildungen veranschaulicht:

Inhaltliche Skizze zu den Fragen des ersten Leitfadens für die Interviews der Vorimplementierung der Lernplattform Mooddeutsch
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erfahrungen mit der Nutzung des Internets insbesondere der neuen Web-Technologien in der DaF-Lehre</li> <li>• Anforderungen und Erwartungen an hybrider Lehr- bzw. Lernkonzepte in der algerischen DaF-Lehre</li> <li>• Rahmenbedingte Fragen zum algerischen DaF-Studium</li> <li>• Rahmenbedingte Fragen zur Implementierung einer Lernplattform</li> </ul>

**Abbildung 82: Leitfaden für die ersten Interviews (Vorimplementierungsphase der Lernplattform Mooddeutsch)**

Inhaltliche Skizze zu den Fragen des zweiten Leitfadens für die Interviews nach der Implementierung der Lernplattform Mooddeutsch
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rahmenbedingte Fragen zum algerischen DaF-Studium und DaF-Lehre</li> <li>• Bedarfe und Schwierigkeiten des Deutsch-Studiums und der DaF-Lehre</li> <li>• Erfahrungen mit der Nutzung des Internets insbesondere der der neuen Web-Technologien in der DaF-Lehre</li> <li>• Erfahrung mit der Nutzung der Lernplattform Mooddeutsch</li> <li>• Resultierende hybrider Lehrszenerarien durch die Nutzung der Lernplattform</li> <li>• Vorteile und Nachteile der Nutzung</li> <li>• Schwierigkeiten bei der Nutzung</li> <li>• Perspektive hybrider Lernszenerarien im algerischen DaF-Studium</li> </ul>

**Abbildung 83: Leitfaden für die Abschluss- Interviews (nach einer zweijährigen Implementierungsphase der Lernplattform Mooddeutsch)**

Für jede Interviewte wurde ein einzelner ‚Dokumentationsbogen zu den wissenschaftlichen Interviews‘ in Anlehnung an Hartmann (2014, S. 122) erstellt. Der Dokumentationsbogen enthält Angaben zu dem Datum, dem Ort und der Dauer des Interviews, der Interviewerin sowie zu der Person der Interviewten. Die konkrete Gestaltung der Dokumentationsbögen resultiert aus den Forschungsinteressen dieser Arbeit d.h. aus der Forschungsfrage und der Bedarfsermittlung.



#### **5.1.1.4 Statistische Erhebungen und Verhaltensbeobachtungen auf der Lernplattform Mooddeutsch**

Beobachtung werden als Verfahren der Datenerhebung verwendet, um ein Gesamtbild von einer Lernsituation machen möchte, das durch Befragungen (Einfluss der Fragestellung, gesellschaftliche Normen etc.) nicht aufgeschlossen werden kann (Albert & Marx, 2014, S. 45).

Die Verhaltensbeobachtung hier zu Grunde wurde durch das integrierte Bericht-Modul der Lernplattform Moodle vereinfacht, da es dadurch möglich ist, für eine Zeitspanne statische Berichte über die Nutzung jeder angebotene Aktivität in den Kursen oder auf der geteilten Ebene der Lernplattform abzurufen. Außerdem können Logdaten<sup>153</sup> von jedem Nutzer abgerufen werden. Ziel der Beobachtung von Nutzerverhalten ist es zu herausfinden, welche Aktivitäten die meiste Nutzung fanden, wann der Besuch der Online-Kurse am häufigsten war, welche Art von Studierenden nutzen die Lernplattform regelmäßig, und wie spiegelt sich diese Nutzung auf dem Präsenzunterricht. Außerdem, wurde dazu Gruppendiskussionen geführt, um zu erfahren, welche Schwierigkeiten gab es bei der Nutzung der Lernplattform, Wie bewältigen erfolgreiche Lerner diese Schwierigkeiten? Wie sieht ein erfolgreicher Nutzer? und wieso sich bei einigen Studierenden keine Nutzungsaktivitäten auf Mooddeutsch aufzeichnen?

Durch die Lernplattform ist es möglich, die Nutzungsdaten jedes auf dem System registrierten Nutzers abzurufen. Diese sind mittlerweile 467 Nutzerinnen und Nutzer, die auf Mooddeutsch ein Nutzerkonto haben (stand Februar 2016).

### **5.2 Auswertung der Ergebnisse**

Das nächste Kapitel ist der Übergang zum Auswertungsteil dieser Arbeit. Dazu gehörend sind die entnommene Statistiken der Nutzung der Lernplattform „Mooddeutsch“ und die empirische durchgeführte Studie zur Nutzung des Internets in allen Deutschabteilungen der algerischen Universitäten.

Die summative Evaluation wird im Gegensatz zur formativen Evaluation nach der Durchführung des vollständig entwickelten Lehrkonzepts angewandt. Ziel ist die abschließende Bewertung oder Überprüfung des Erfüllungsgrades (vgl. Appel, 2015). Es handelt sich somit um eine Ergebnisevaluation.

---

<sup>153</sup> Logdaten geben in Berichtsform Auskunft darüber, welche Aktivitäten auf der Moodle-Site passieren, d.h. welche "Klicks" die Nutzer/innen machen. Logdaten sind im Kurs und auf Systemebene verfügbar.

Wie bereits in vorigen Abschnitten geschildert, soll hierbei der Lernprozess bei den Studierenden durch eine vorbereitende online-Bereitstellung der Unterrichtsmaterialien und Verkündung der Unterrichtsvorhaben (Lernziele) unterstützt werden.

Hinzu sollte das Konzept den Lehrenden ein langes zeitaufwändiges Erklären und Wiederholen des Stoffes, durch die zweite online-Phase: die Wiederholungsphase (siehe Abbildung 45 ) ersparen und somit auch einer Entlastung der Lehre bezwecken.

Auch die Kollaboration zwischen Lehrenden ist auf der Plattform praktisch gefördert, da das einfache Anklicken auf einem Lehrernamen eine Kontaktmöglichkeit öffnet. Außerdem ist die Organisation eines virtuellen geschützten Raums für den Austausch von Information und Dateien auf der Lernplattform einfach einzurichten. So könnte fachspezifisch relevantes Informationsmaterial oder Lehrprogramme für andere Lehrenden aus demselben Fachbereich verfügbar gemacht werden.

Kurse speichern, wiederbenutzen, teilen oder einfach zugänglich machen kann auch als weitere kollaborative Form zwischen Lehrenden betrachtet werden. Als Beispiel hierfür wurde der Kurs APSL von Herrn Lachachi (Master HL) von mir wiederverwendet und erweitert. Auch mehrere Lehrende konnten davon bei anderen Gelegenheiten profitieren.

Eine Andere Feststellung zur Benutzung der Lernplattform ist hierfür ist die Binnendifferenzierung, denn jeder Studierenden hatte sein eigenes Lerntempo und gerade für Lernende, die ein langsames Lerntempo haben, bestand hier die Möglichkeit der Wiederholung des Stoffes durch die Online-Phasen oder eine individuelle Betreuung durch verschiedene Funktionen der Lernplattform.

Andererseits konnten Studierenden, die ein gewisses Niveau erreicht haben und dessen Lernprozess schneller ist, ohne Rücksicht auf andere langsame Lerner, ihre Lernziele schneller erreichen, da dieses Konzept ein Individuelles und kooperatives Lernen ermöglichte.

Wie ich nach einem einjährigen Einsatz der Lernplattform feststellen konnte, konnte die Aufwand in der täglichen Praxis bei der Begleitung und Koordinierung des Unterrichts einerseits verringert werden, und andererseits erzielte dieser Einsatz trotz anfänglicher Verzögerung mehr Beteiligung bei den Studierenden. Fernerhin konnte diese Arbeitsweise das medienintegrative Lernen bei den Studierenden fördern.

Diese Arbeit ist quasi eine Zukunftsbestrebung für die Deutschabteilungen der algerischen Universitäten, in der es versucht wird, nach den aktuellsten didaktisch-fundierte Konzepte, einen Vorschlag für die Probleme der hiesigen Präsenzlehre zu etablieren.

Folgendes wird ein Überblick über Lehrende- und Studierende-Zugriffe auf das Informationstool „Brèves" sowie über einige Module, die auf der Startseite der Lernplattform angelegt wurden.

Aktivität	Zugriffe	Ähnliche Blögeinträge	Letzter Zugriff
Brèves	28479	-	Donnerstag, 10. März 2016, 21:57 (45 Minuten 49 Sekunden)

Website			
Benutzerfreundlichkeit der Lernplattform Moodle	638	-	Freitag, 4. März 2016, 21:22 (6 Tage 1 Stunde)
Masterarbeiten von Absolventen	482	-	Dienstag, 8. März 2016, 09:16 (2 Tage 13 Stunden)
Forum für Masterkandidaten	258	-	Donnerstag, 10. März 2016, 21:11 (1 Stunde 31 Minuten)
Lehrpersonen und Publikationen DaF Univ. Oran 2	258	-	Donnerstag, 10. März 2016, 20:53 (1 Stunde 49 Minuten)

**Abbildung 84: Zugriffe auf die Informationstools der Lernplattform Mooddeutsch<sup>154</sup>**

Die Lernplattform fungierte in der Deutschabteilung der Universität Oran 2 als Kommunikationsquelle für Termine, organisatorische Angelegenheiten der Abteilung und einiger Fächer, deren Lehrenden die Lernplattform regelmäßig verwendeten. Die Zahl von 28479 Zugriffen auf das Informationstool Brèves zeigt die Häufigkeit und die Wichtigkeit der Lernplattform für den Austausch der Informationen in dieser Abteilung.

## 5.2.1 Fragebögen

### 5.2.1.1 Fragebögen an Lehrenden

Zur Bewertung des Projekts Mooddeutsch und zur globalen und differenzierten Einsichten in die Einstellungen der einzelnen Lehrenden zu dem vorgestellten Konzept – Blended Learning- zu erhalten, dienten auch Lehrer-Fragebögen. Diese Befragung erfolgte im Sommersemester 2015 und im Wintersemester 2015-2016. Die Fragebögen bestanden aus geschlossenen Fragen zur quantitativen Auswertung zu Internets- und ggf. Lernplattform-Nutzung und offenen Fragen zum Verlauf und zu ihrer Zufriedenheit mit der Lernplattform bzw. zur persönlicher Meinung.

<sup>154</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/report/outline/index.php?id=1>

### 5.2.1.1.1 Übersicht über die Erhebung (Lehrenden)

Die befragten Lehrerinnen und Lehrer waren unterschiedlicher Grads -von Assistenten zu Professoren, die an den Deutschabteilungen der Universität Oran in der Deutschabteilung tätig sind. 40 Lehrenden wurden befragt, aber nur 17 haben Feedbacks gegeben.

In der folgenden Tabelle wird eine Übersicht über die Zahl und die Zielgruppe dargestellt:

Studie	Untersuchungsinstrument	Stichprobe	Untersuchungszeitraum
<b>Rezeption/ Erwartungen von dem Blended Learning-Konzept von den Lehrenden</b>	Online- sowie gedruckte Fragebögen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 17 Lehrenden (fest- und nicht festangestellte) aus verschiedenen Deutschabteilungen (Algier, Oran, Sidi-Bel-Abbes und Tiaret)</li> <li>• Alter: von 24 bis 66 Jahren</li> </ul>	Sommersemester 2014/2015 Wintersemester 2015/2016
<b>Evaluation der Nutzung der Lernplattform Moodledeutsch</b>	Online- sowie gedruckte Fragebögen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 9 Lehrenden (fest- und nicht festangestellte) aus der Deutschabteilung der Universitäten Oran 2</li> <li>• Alter: von 24 bis 65 Jahren</li> </ul>	Wintersemester 2015-2016

**Tabelle 12: Übersicht über die Erhebung bei den Lehrenden**

Das Durchschnittsalter der Kursteilnehmer war 38,41% Jahre, wobei mehr als die Hälfte (78,6%) unter 35 Jahre alt sind.

58,8% der Befragten waren weiblich. Das entspricht den realen Frauenteil des Lehrendenteams an den Deutschabteilungen.

### 5.2.1.1.2 Fragen zum DaF-Studium

**Wie Viele Kandidaten betreuen Sie durchschnittlich pro Jahr?**

10 der befragten Lehrenden gaben an, dass sie durchschnittlich 7 (n=10) Kandidaten pro Jahr betreuen. Das entspricht eine enorme Arbeit neben dem Unterrichts und Prüfungsvorbereitung, -durchführung und die aufwändige Korrektur.

Pro Gruppe werden laut der Aussagen der Befragten durchschnittlich ca. 48 Studierenden unterrichtet, bei Manchen sogar 65. Die große Studentenzahl im Unterrichtsraum ist für die Lehrenden eine Herausforderung, besonders wenn die Räume und die technische Ausstattung noch weitere Mängel aufzeigen (keine Mikrofone z.B.). Hierzu kommt das Problem Heterogenität, da das Vorwissen der Studierenden in einer Gruppe unterschiedlich ist.

Auf die Frage, **„die Zahl der neuimmatrikulierten Deutsch-Studierenden steigt jährlich zu. Wie bewerten Sie diese Tendenz?“**, wurden folgende Antworten<sup>155</sup> festgehalten:

- *„es müssen mehr Investitionen bei der Qualität unternommen werden“*
- *„Das ist ganz normal, dass die Zahl der neuimmatrikulierten Deutschstudenten steigt jährlich zu. Was ist aber nicht normal, dass viele Studenten in Masterstudium sich einschreiben können und das Masterdiplom schreiben, obwohl sie dazu nicht in der Lage sind. Es sollte eine Lösung gefunden werden, um das Niveau der Deutschstudenten in Algerien zu erhöhen, und den Lehrern zu unterstützen, da der Aufwand ihrer Arbeit mit diesen Zahlen, immer höher wird.“*
- *„erfreulich doch ziemlich problematisch“*
- *„gute aber die Bedingungen dafür als weniger gut“*
- *„sehr positiv, wenn die entsprechenden Lehr- und Lernumstände dafür bereitgestellt werden“*
- *„Ich sehe ein großes Interesse am Erlernen der deutschen Sprache und sehe auch eine gute Zukunft dafür. Die haben auch Lust und Spaß Deutsch zu lernen und zwar mehr als die vorherigen Generationen.“*
- *„Es kann positiv sein wenn die Studenten Germanistik mit ihrem eigenen Willen Germanistik wählen aber leider die Realität ist anders. Die Studenten, die wenig als 11/20 in Abitur haben, sind direkt in Germanistik Abteilung orientiert und das ist so schade, denn das Lernen einer Sprache sollte auf dem Wille, der freien Wahl und der Motivation basieren“*
- *„Quantität hoch, Qualität niedrig!!!“*

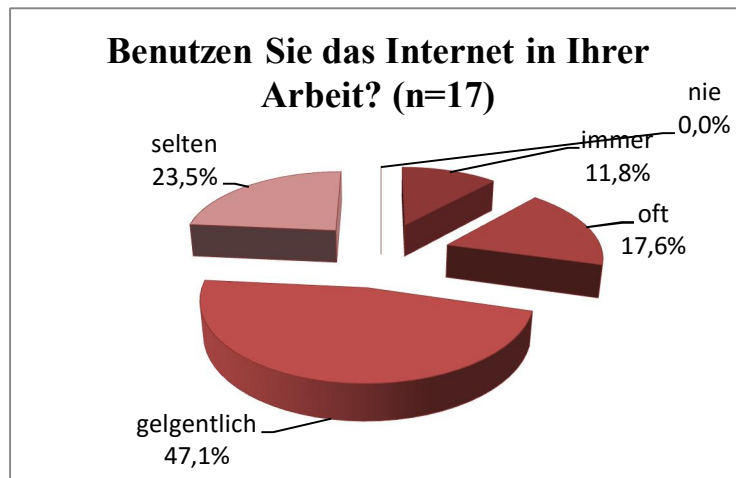
Eine kurze Analyse der Bewertung steigender Tendenz Deutsch zu studieren lässt vor allem den Schluss zu, dass die Schätzung des Niveaus der Studierenden von den Lehrenden eher als unbefriedigend eingestuft wird. Die Auswertung der nächsten Frage „wie bewerten Sie die Eigenarbeit (Hausarbeiten, -aufgaben) der Deutsch-Studierenden“, die vom Skala 0 bis 100 (0 ist schlecht und 100 ist perfekt) einzustufen war, konnte diese Aussagen noch weiter bekräftigen, da das Mittelwert bei 18,27 lag.

---

<sup>155</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

### 5.2.1.1.3 E-Learning in der DaF-Lehre

#### Benutzen Sie das Internet bei Ihrer Arbeit als Lehrenden?



**Abbildung 85: Ergebnis zur Internetnutzung bei DaF-Lehrenden**

Zunächst kann festgestellt werden, dass alle Lehrenden das Internet bei der Arbeit nutzen. Den Angaben zufolge benutzen alle befragten Lehrenden Internet zu unterschiedlichen Häufigkeiten bei ihrer Arbeit. Das ist nicht erstaunlich, da das Internet in der algerischen Gesellschaft eine hohe Verbreitung hat, und das widerspiegelt sich auch im Bildungsbereich. Dennoch gaben 23,5% der Befragten an, dass sie eher selten zum Internet greifen, um die Lehrarbeit zu tätigen. Dies sagt über die private Nutzung des Internets bei diesen Befragten für andere Angelegenheiten aber nicht aus.

Diese Nutzung bedient laut den Aussagen der Lehrenden vorwiegend die Unterrichtsvorbereitung und den Informationsaustausch zwischen den Kollegen und bei manchen Angelegenheiten (Termine, Hausaufgabenabgabe u.a.). 5 der Befragten gaben an, das Internet jedoch bei der Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien und Hausaufgaben. Zu der Aussage eines Befragten *„Internet bei der Korrektur von Doktor-, Magister- und Masterarbeiten sowie einige Beleg- und Hausarbeiten von ernsthaften Studenten, die diese nicht direkt aus dem Internet abschreiben und so Gefahr laufen, ertappt zu werden; Suche nach neuen Quellen zur Aktualisierung meiner eigenen Kenntnisse“* schlossen sich auch andere Antworten.

Dies bestätigt umso mehr die Behauptung, dass das Internet bei manchen Lehrenden als Arbeitsmittel und ein wesentlicher Tool bei der Gestaltung des Unterrichts dient.

## **Welche Medien setzen Sie gern in Ihrem Unterricht ein?**

Tafel und Kreide (bzw. Stift) bleiben die unverzichtbaren Arbeitsmittel, die bei allen Lehrenden eine Nutzung finden. Alle Befragten gaben an, diese meistens zu Begriffserklärungen zu nutzen.

Was das Druckmaterial angeht, scheint das Problem, dass es keine Vervielfältigungsmöglichkeiten an der Universität gibt, bei einigen Lehrenden gelöst. Sie verteilen ein Exemplar während des Unterrichts und überlassen das Kopieren den Studierenden. Ca. der drittel der Befragten (29, 41%) verzichten auf Druckmaterials aus diesem Grund.

Die Art der Lehrbücher bei den befragten Lehrenden resümiert auf Sprach-Lehrbücher (Tendenzen der deutschen Sprache, Unsere Muttersprache, Linguistik, interkulturelle Didaktik, Stilistik, Studio D (B1, B2), Schritte (B1, B2), Menschen (B1, B2), Lagune) oder auf Romane. Nur einige Lehrenden (12,5%, n=16) listeten bei dieser Frage sprachwissenschaftliche Fachlehrbücher (Reihe Langenscheidt Fernstudien und Narr Studienbücher) auf, aber begründeten dies mit „selbst gekauft“. 18,75% der Befragten verzichten auf die Nutzung Lehrbücher bei ihrer Arbeit mit der Begründung, dass es keine gute Verfügbarkeit in der Abteilung gibt.

Der Einsatz von PP-Präsentationen, Videos und Filmen findet bei den Befragten unterschiedlich statt. Allerdings verzichten die meisten der Befragten (66,7%, n=15) auf multimediale Darstellungen im Unterricht aufgrund der mangelnden technischen Ausstattung wie diese Aussage es ausdrückt: „*Material muss vorher bestellt werden usw. Technische Unannehmlichkeiten*“

Veranschaulichung und Abwechslung oder für die Präsentationen Studenten-Projekte sind die Argumente für diese Nutzung bei den anderen Befragten.

Filme bzw. Videos können wie in dieser Aussage einer Befragte erfasst werden: „*Zur Behandlung bestimmter landeskundlicher und historischer und sozialer Themen sowie zur Entwicklung der Sprech- und Schreibkompetenz der Studierenden*“

Anschließend lässt die technische Ausstattung der Abteilungen an einigen grundlegenden Bereichen, die benötigt werden, wie z.B. PC und Internet zu wünschen. Diese wurde bei allen Befragten als ungenügend und mangelhaft bewertet.

## **Facebook ist zwischen den Studierenden auch für Unterrichtsangelegenheiten verbreitet. Wie stehen Sie dazu?**

Obwohl die soziale Netzwerkeinsbesondere Facebook bei den algerischen DaF-Studierenden eine große Verbreitung kennt, bleibt die Nutzung seitens der Lehrenden eher bedingt.

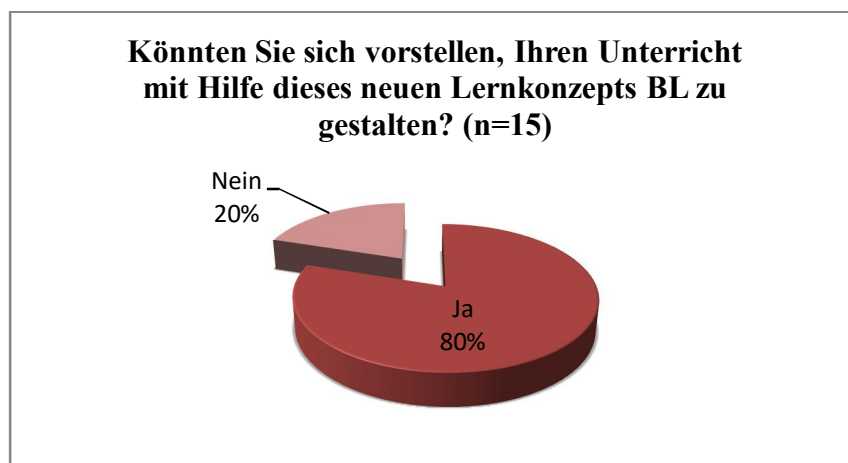
Eine Skepsis seitens der Lehrenden wurde im Bezug der sozialen Netzwerke und deren Verwendung bei den Studierenden als Lernumgebung aufgezeichnet:

- „Ich bin dessen skeptisch, weil die Inhalte massenhaft reproduziert werden.“
- „Facebook ist für private Angelegenheiten geeignet, für Bildungsangelegenheiten finde es ich nicht geeignet.“
- „Facebook hat sich mittlerweile vulgarisiert, ich will nicht mit meinen Studenten auf Facebook kommunizieren“
- „Ich benutze Facebook mit meinen Studenten aber nur zur Ankündigung wichtiger Informationen“

Diese Skepsis bei den befragten Lehrenden ist wegen des Nutzerverhaltens, das auf diesen Umgebungen der eigenen Unterhaltung bedient, und wegen des möglichen Verletzens der Privatsphäre nachvollziehbar. Obwohl Facebook und Co. einen großen Einsatz bei den Jugendlichen und somit den Studierenden findet, sind solche Internetumgebungen bei der älteren Generation wenig angesehen.

Institutionelle adäquate online-Lernumgebungen, die im Rahmen eines Blended Learning-Konzept eingesetzt werden können, bieten im Gegensatz zu den herkömmlichen sozialen Netzwerken wie Facebook eine geschützte rechtgeregelte Umgebung zum sicheren Austausch von Informationen zwischen Lehrenden und Lernenden und dies immer im Rahmen des universitären Bereiches.

#### **Die Bereitschaft Blended Learning als neues Konzept im Unterricht anzuwenden:**



**Abbildung 86: Die Bereitschaft Blended Learning im Unterricht anzuwenden**

Die Einstellung gegenüber Blended Learning wurde von 80 % der befragten Lehrenden als positiv bewertet. Die Frage, ob Sie bereit sind, das Konzept in der Zukunft anzuwenden, wurde überwiegend positiv beantwortet. Dazu einige Anregungen:



- *„Es wäre schön, das Konzept ermöglicht Informationen über die Aktivitäten der Abteilung regelmäßig zu erhalten.“*
- *„Eine gute Gelegenheit Internet sinnvoll für den Unterricht zu nutzen“*
- *„Eine gute Mischung aus lebendigem Kurs und Technik und ist sehr wünschenswert im 21. Jahrhundert.“*

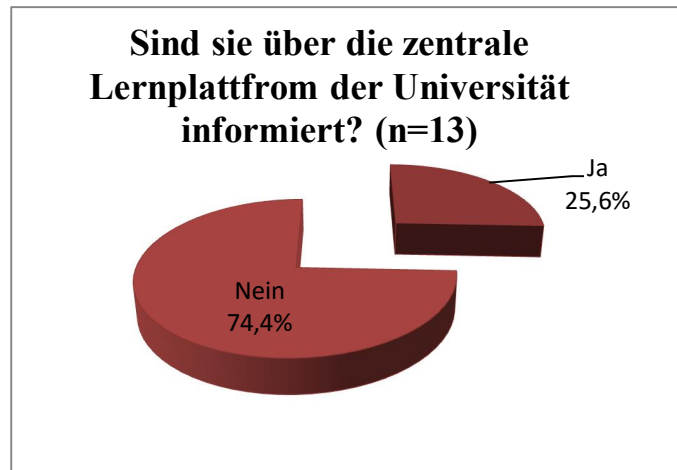
Einige Befragten nannten trotz ihrer Bereitschaft für das Konzept einige Hürden, die die Einführung solcher Konzepte, im Wege stehen könnten:

- *„Unerfahrenheit mit dem neuen Medium“*
- *„Die schlechte Verfügbarkeit von Internetzugängen“*
- *„Die geringe Verbindungsgeschwindigkeit“*
- *„Die verbundenen hohen Kosten“*
- *„Skepsis gegenüber neuen Arbeitsweisen“*

Neben technischen und finanziellen Gründen (Gewährleistung des Internetzugangs bei den Studierenden) sind auch ausgesprochene Bedenken von Lehrenden, die teilweise auf die wenig starke Medienkompetenz, aber auch auf eine Befürchtung von einer neuen Arbeitsweise, die nicht unbedingt passend ist, anzudeuten.

### **Die Rezeption des nationalen E-Learning-Programms bei den DaF-Lehrenden:**

Die Auswertung der Frage „Im Rahmen der Förderung des E-Learning in der universitären Bildung Algeriens ist 2007 ein nationales Programm zur Implementierung web-gestützter Lehrangebote ins Leben gerufen worden. Sind Sie darüber informiert?“ hat ergeben, dass die Überwiegende Mehrheit (84,6%) über das nationale Programm zur Förderung und Verbreitung des E-Learning an den algerischen Universitäten nicht informiert sind. Die Auswertung der nächsten Frage „Die Universität verfügt über eine zentrale Lernplattform, wo begleitende virtuelle Kurse erstellt werden können. Sind Sie darüber informiert? Wenn ja, verwenden Sie diese beim Unterrichten“ (vgl. Abbildung 87) beweist darüber hinweg, dass die von den Universitäten bereitgestellten Lernplattformen bei den DaF-Lehrenden übermäßig noch unbekannt geblieben sind:



**Abbildung 87: Rezeption der zentralen Lernplattform der Universität bei den Lehrenden**

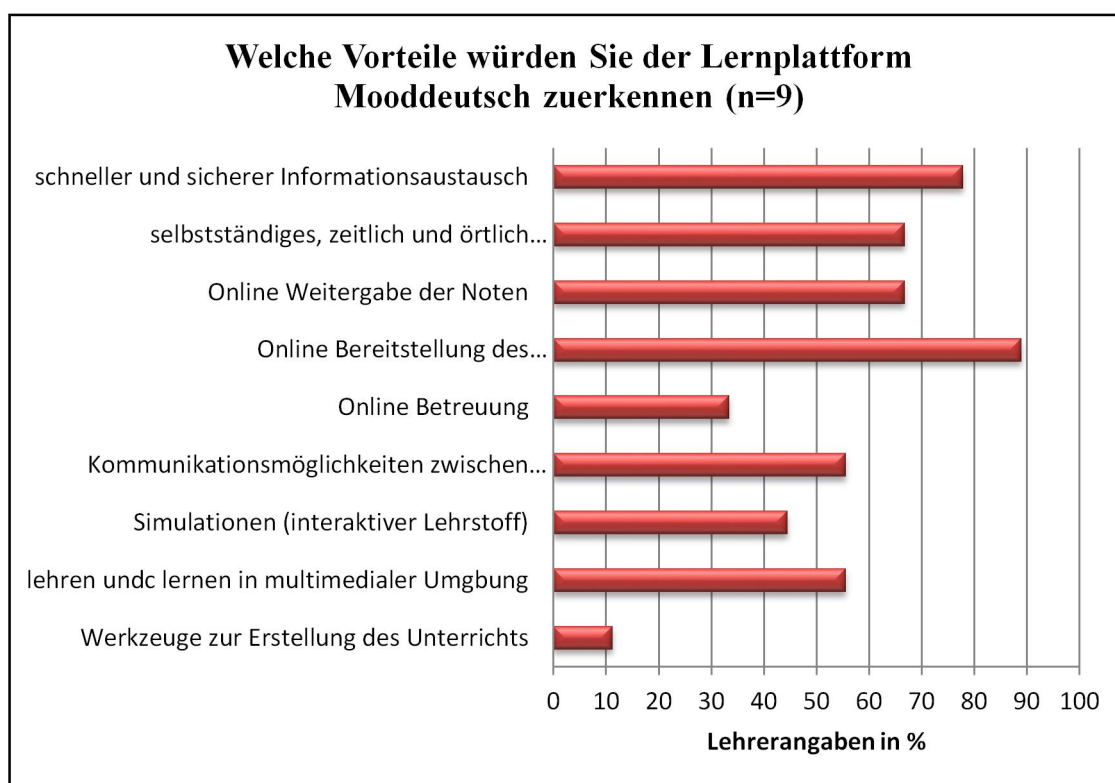
Die zentrale Lernplattform, die jede der vier Universitäten auftreibt, ist lediglich nur bei 25,6% der Befragten bekannt und von keinem davon verwendet. Eine der Befragten gab an, dass dort *das Downloaden von Dateien sehr oft unmöglich sei. Seit der Teilung der Univ. Oran in Oran 1 und Oran 2 seien viele Funktionen auf der Webseite der Univ. Oran 2 immer noch in Bearbeitung.*

Bei keiner der Deutschabteilungen fanden die zentral eingerichteten Lernplattformen Anwendung. Wie es bereits im Abschnitt 2.5.2 durchleuchtet wurde, finden institutionell webintegrierte begleitende E-Learning-Konzepte eher bei den technischen insbesondere Informatik-Fächern Ansatz. Bei den Fremdsprachlichen Fächer sind E-Learning-Angebote an den algerischen Universitäten noch ungenügend repräsentiert.

Die Lernplattform Mooddeutsch scheint hingegen schon nach einem einjährigen Einsatz in der Deutschabteilung der Universität Oran eine große Resonanz gewonnen zu haben. Alle Befragten Lehrenden der Deutschabteilung Oran gaben an, auch wenn sie nicht verwendet haben, die Lernplattform Mooddeutsch zu kennen.

Die Bewertung der Benutzeroberfläche der Lernplattform wurde bei den Lehrenden, die die Lernplattform schon angewendet haben eher als einfach eingestuft (77,7%, n=9).

## Angegebene Vorteile der Lernplattform Mooddeutsch von den Lehrenden:



**Abbildung 88: Vorteile der Lernplattform Mooddeutsch für das DaF-Studium**

Auf die allgemeine formulierte Frage „Was würden Sie als Vorteile der Lernplattform Mooddeutsch zuerkennen?“ erzielten die Online-Bereitstellung Unterrichtsmaterialien und der sichere Austausch von Informationen die meisten Nennungen (über 70%). Diese Werte scheinen nachvollziehbar, da es in der Deutschabteilung, aus eigener Erfahrung, allein wegen curricularen Informationen, oft zu Missverständnisse gekommen ist. Daher scheint die Nützlichkeit einer institutionalisierten Plattform für den sicheren Austausch von Informationen von großer Bedeutung.

Im Allgemeinen scheinen, dass alle im Fragebogen genannten Nutzungsmöglichkeiten der Lernplattform einen guten Dienst für die Lehrenden leisten zu könnten. Einige Erledigungen wie Notenvermittlung, Bereitstellung des Unterrichtsmaterials und Hausaufgaben oder Erstellung des Unterrichts können anhand der Lernplattform erleichtert werden und somit zeitsparend erledigt. Dazu kommt es, dass die Interaktivität der Plattform auch eine nicht zu unterschätzende Rolle im Fremdsprachunterricht hat. Üblich ist, dass viele Lehrenden der Universität Oran während des Semesters in kontinuierlichen Kontakt -meistens per Email- zu ihrer StudentInnen stehen. Sie greifen zum Internet um Ihre StudentInnen bei der Erstellung Hausarbeiten zu unterstützen, oder um über organisatorische Gelegenheiten zu informieren.

In diesem Konzept – Blended Learning- können die Funktionalitäten der Lernplattform Moodle, wie Wikis, Foren, Chat oder einfach Email von großer Bedeutung sein. Im Besonderen können Wikis- und Foren-Einsätze die Gruppendynamik auch außerhalb des Unterrichts fördern.

### **Entstandene Lehrszenarien durch die Aktivitäten der Lernplattform Moodle:**

Auf die Frage "Welche Lehrszenarien sind durch die Aktivitäten der Lernplattform Moodle entstanden?" konnten folgende kurze Erfahrungsberichte von den Befragten gesammelt werden<sup>156</sup>:

- *„Die Studierenden hatten dadurch mehr Support und Orientierung. Sie fanden dabei viele Anmerkungen und hinweise zur Vertiefung und Recherche“*
- *„Mit der Gründung der eigenen Lernplattform für die DaF-Abteilung stellte sich fest, dass die Studierenden mehr Interesse und Engagement zeigten. Die „Modernisierung“ des interaktiven Lernens bzw. Lehrens ist ein Zeichen für Innovationsansprüche, die diese Generation und deren Erwartungen entsprechen“*
- *„Regelmäßiger und klarer Kontakt mit den Studierenden. Lehrprogramm, Seminar-materialien und Arbeitsblätter sind schon am Anfang des Semesters online gesetzt. Handouts zu bestimmten Themen werden immer ein paar Tage vor der Präsentation im Seminar von den Studenten selber auf Moodle gesetzt, was uns vor allem Energie und viel zu viel Papier und Kopieren erspart. Dadurch ist Zeit für Diskussion und Praxis im Seminar gewonnen. Einsatz von Zusatzmaterialien wie Bücher und oder Online-Quellen zur Fachliteratur, damit die Studenten ihre -im Seminar- erworbenen Kenntnisse erweitern und vertiefen können, was mehr Raum für fachorientierte Diskussionen im Seminar und im Forum schafft: Aktivitäten und Aufgaben auf Moodle unter andere ermöglichen eine konkrete Praxis- und Handlungsorientierung des DaF-Unterrichts in Algerien. Koordinierung zwischen Studenten, dem pädagogischen und dem administrativen Personal unserer Deutschabteilung, was wichtige Termine, Studien- und Prüfungspläne sowie Ergebnisse betrifft.“*
- *„Die Lernplattform Moodle stellt die verschiedenen Kurse aller Fächer zur Verfügung. Die Nutzer bzw. die Studierenden können untereinander zum Austausch von Kursinhalten vernetzt werden. „*

---

<sup>156</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

- *„Die StudentInnen sind immer informiert und zwar über aktuelle Ereignisse und bekommen sowieso Kurse, Aufgaben sondern auch ihre Noten. Sie können auch dazu mit ihren Lehrern diskutieren, chatten und ihren Themen besprechen.“*
- *„Es war praktisch für mich als Lehrerin, da ich die Aktivitäten meiner Studierenden beobachten könnte und auf ihre Schwierigkeiten eingehen.“*
- *„Die meisten Studenten haben nach den Dezemberferien ihre Aufgaben nicht abgegeben, weil sie einfach nicht informiert waren. Entweder sind sie selber über die Plattform nicht informiert, oder sie haben kein Internet zu Hause (was ich eher denke!) weil sie doch durch ihre Kommilitonen hätten informiert werden können, das ist die Facebookgeneration!; Außerdem stellte ich fest, dass die Frage, die ich stellte, völlig falsch notiert wurde. Warum? Weiss ich nicht.“*
- *Es war auch praktisch, da ich nicht in Oran wohne, ich konnte durch die Lernplattform mit Lehrenden und Studierenden kommunizieren, Noten bekanntgeben. Feedbacks zur Förderung des Lernprozesses geben und Aufgaben und Tests zum Üben online erstellen*

In der Realität haben von den 30 Lehrenden nur 5 Lehrenden der Deutschabteilung Oran die Lernplattform **regelmäßig** benutzt. Das Projekt, das diese Arbeit leitet, stellt anhand der Lernplattform Moodle das hybride Lehr- und Lernkonzept in der DaF-Lehre bzw. im DaF-Studium vor, und wurde so gestartet, dass alle einen leichten kostenlosen Zugang zu der Lernplattform bekommen. Die Akzeptanz von dieser neuen begleitende Lehr- und Lernform, die durch die Einführung Online Phasen gekennzeichnet ist, war bei den Kollegen sehr gespalten.

Folgende Argumente konnten diesbezüglich aufgefasst werden<sup>157</sup>:

- *Die Plattform ist an und für sich etwas Gutes, Positives für unser Departement. Ohne Ihre Initiative, Engagement und Medienkompetenz hätten wir sie nicht mal im Traum gehabt! Wir müssen sie so oft und effektiv wie möglich benutzen (mea culpa!!!!) Ich glaube, Sie sollten diese Plattform auch für SBA und Algier, Tiaret etc. ausbauen. Wenn dies nicht schon getan wurde? Vielleicht auch international sichtbar machen.*
- *Hab bis jetzt nicht alle möglichen Aktivitäten auf der Lernplattform genutzt. Es bleibt mir noch viel dabei zu unternehmen, auszuprobieren und zu entdecken. Moodle ist ein großes Plus für unsere Abteilung und kann uns und unseren Lernern sehr behilflich sein, wenn wir es gezielt zu verwenden versuchen.*

---

<sup>157</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

- *Die Moodle Lernplattform finde ich voll interessant und hilfreich aber parallel für die Mehrheit der anderen Leute (Lehrer + Lernen) nicht sehr häufig benutzt. Es ist einfach zu nutzen und für alle erreichbar.*
- *Ich finde es sehr interessant, durch die Lernplattform Moodle die Studierenden zu motivieren sich mehr für das Lernen der deutschen Sprache zu investieren und an Autonomie zu gewinnen*

### **Wahrnehmung Online-gestützter Lernszenarien als flächendeckende Lösung:**

Auf der nächsten Frage zur Ermittlung der Wahrnehmung Online-gestützter Lernszenarien als flächendeckende Lösung für die hiesigen Probleme des Deutsch-Studiums, konnten folgende Anregungen gesammelt<sup>158</sup>:

- *Das ist ein langatmiges Vorhaben. Es bedarf grosser Kompetenz, nicht nur der Technologie und Medien, sondern der Stoff, das Unterrichtsmaterial sollte von uns , von allen algerischen Deutschlehrenden und -lernenden erarbeitet werden und original ausgedacht werden, nicht aus dem Net "plagieren", natürlich könnten viele Webseiten besucht werden aber klug und überdacht integriert werden.*
- *Einsatz von Moodle deckt den grossen Mangel an technische Ausstattung an unserer Abteilung. Die meisten Studenten haben einen privaten PC und oder Notebook und verfügen ueber einen regelmaessigen Internetzugang. Dies ist in Betracht zu nehmen und im modernen DaF-Unterricht zu nutzen. Mangel an fachliche Literatur und Fachmaterial zu Seminaren, Forschungs-, Master- und oder Doktorarbeiten kann durch Einsatz von online Quellen, Buecher und wiss. Beitrage im PDF-Format geloest werden.; Einfuehrung von Umfragen via Moodle kann im Rahmen von Forschungsarbeiten Zeit und Papier ersparen.; Oft haben wir nicht genug Zeit zum Ausueben im Kurs, darum ist Moodle mit der Moeglichkeit der online-Aufgaben sehr behilflich.; Via Moodle-Foren ueben die Studierenden unter sich ihre Sprache aus und tauschen ihre Erfahrungen, Ideen und Material aus. Vor allem den erfahrenen alten Studenten im L3 oder M1 und M2 den Jungen im L1 und L2 gegenueber. ; Unsere Deutschabteilung wird universell sichtbar und anderen Abteilungen bekannt. Viele KollegInnen aus dem Ausland folgen regelmaessig, was auf unsere Moodle-Plattform geschieht. Ermoglicht den interuniversitaeren Kontakt z. B. zwischen den Deutschabteilungen von Oran, Tiaret, Algier und Sidi Bel Abbés.*

---

<sup>158</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

- *Was meinen Lernern ein Plus mitbringt, unternehme und gebrauche ich. ; Mehr Lehrkräfte sollten diese Lernplattform verwenden, weil sie ihnen und ihren Studenten sehr nutzbar und behilflich sein kann. Es geht um die Entwicklung eines modernen Lehrkonzepts im DaF-Unterricht an der univ. in Algerien, das unter Lehrkräften und Studierenden debattiert und entwickelt sein sollte. Dabei soll es mit mehr Transparenz und Austausch gerechnet werden. Dies benoetigt mehr Engagement, Arbeit und Zeit von den Lehrern und Lernern. bin total dafür aber nur wenn die Lehrer und Lerner dazu unterrichtet werden. Wir leben in der Zeit der Technologie und wir müssen damit sehr gut umgehen. Man sagt, der heutige Mann der nicht mit den neuen Technologien umgehen kann weiß, der ist unwissend*

### **Weitere Kommentare**

- *Neue Technologien und digitale Medien sollen für die alle beigebracht sein, ohne neue Medien kann man nicht weiter machen, ich bin der Meinung, dass die alten archaïque Methoden schon geendet sind und man muss mit seiner Zeit leben. Manche Pädagogen befürchten solche neue Methoden des Unterrichts wo man neue Medien einführt, weil sie selber nicht wissen wie man damit umgehen kann. Abgesehen davon, dass die Studierenden die Zielsetzungen, die Arbeitsweise und die didaktisch-methodischen Prinzipien von jedem Kursinhalt kennen werden, haben sie die Möglichkeit, den erteilten Stoff jederzeit abrufen und ggf. herunterladen, selber weiter zu lernen bzw. zu recherchieren (Fort- und Weiterbildung), somit können sie aktiv am Unterrichtsgeschehen beteiligen, sich ihre Sprach- und Methodenkompetenz fortschrittlich aufbauen, kollaborativ arbeiten und sich selber testen.*
- *Um den Unterricht ohne Langweile zu erteilen bzw. zu optimieren, böte es sich an, abwechslungsreiche Tools zu integrieren. Die Plattform wirkt vorteilhaft auf das Sprachniveau aller Studierenden. Der algerische Studierende könnte diesen virtuellen Kursraum Moodle an jeder Zeit betreten, wenn er vor allem einen Internetzugang hätte. Da Moodle eine Ergänzung zu den (DaF-)Lehrwerken(L1, L2, L3) ist, wollte ich auf ein gemeinsames Fortbildungsprogramm verweisen, an dem viel gearbeitet werden soll.*
- *Abgesehen davon, dass die Studierenden die Zielsetzungen, die Arbeitsweise und die didaktisch-methodischen Prinzipien von jedem Kursinhalt kennen werden, haben sie die Möglichkeit, den erteilten Stoff jederzeit abrufen und ggf. herunterladen, selber weiter zu lernen bzw. zu recherchieren (Fort- und Weiterbildung), somit können sie aktiv am*

*Unterrichtsgeschehen beteiligen, sich ihre Sprach- und Methodenkompetenz fortschrittlich aufbauen, kollaborativ arbeiten und sich selber testen.*

- *Ich kann nur sagen toi toi toi! Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und Unterstützung von Ihren Kollegen, von uns allen! Ich werde mich bemühen, künftig hin die Plattform ein bisschen mehr zu berücksichtigen.*
- *Ich werde es das nächste Semester mehr einsetzen*

### **5.2.1.2 Fragebögen an Lernende**

Diese Erhebungsmethode stellte in meinem Untersuchungsdesign neben der Gruppendiskussion ein wichtiges Erhebungsinstrument zur Ermittlung der Sichtweise der Lernenden dar.

Diese Studie wurde folgendermaßen durchgeführt:

Vor der Verteilung des Fragebogens, wurde nach Absprache mit der Lehrperson eine kleine Präsentation bei vielen Gruppen der Deutschabteilungen über das Forschungsgegenstand geführt, um die StudentInnen mit dem Konzept –Blended Learning- vertraut zu machen.

Nach der Präsentation wurden die Fragebögen verteilt, die StudentInnen bekamen ausreichend Zeit um sie auszufüllen, so konnte ich sie gleich sammeln und mitnehmen. Dementsprechend konnte verhindert werden, dass die meisten Fragebögen nicht zurückkommen und dafür gesorgt, dass die StudentInnen auf alle Fragen antworten, da ich ihnen dann spontan die unverständenen Fragen erklären konnte.

Die erste Befragung an den Studierenden erfolgte während dem Sommersemester 2014. Dabei konnten 70 Studierenden und 14 Absolventen des DaF-Studiums befragt werden.

Die zweite Befragung erfolgte im Wintersemester 2015-2016. Die Stichprobe war hier wesentlich umfangreicher, da Studierenden aller Abteilungen und aller Stufen befragt werden konnten. An dieser Befragung nahmen 153 Studierenden und 6 Absolventen aus den vier Deutschabteilungen bzw -sektionen (von Algier, Oran, Sidi-Bel-Abbes und Tiaret) teil.

Die Auswertung der insgesamt 243 Fragebögen, die von Studierenden verschiedener Jahresstufen des DaF-Studiums an den Universitäten Algier, Oran, Sidi-Bel-Abbes und Tiaret zum Thema „Blended Learning in der algerischen universitären DaF-Ausbildung“ ausgefüllt wurden, ist wie folgt:



### 5.2.1.2.1 Übersicht über die Erhebung (Studierenden)

In der folgenden Tabelle wird eine Übersicht über die Zahl und die Zielgruppe dargestellt:

Studie	Untersuchungs-instrument	Stichprobe	Untersuchungs-zeitraum
<b>Rezeption/ Erwartungen von dem Blended Learning-Konzept von den Studierenden</b>	Online- sowie gedruckte Fragebögen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 70 Studierenden und 14 Absolventen aus verschiedenen Fachsemestern des DaF-Studiums in der Deutschabteilungen der Universitäten Oran und Sidi-Bel-Abbes</li> <li>• Alter: von 20 bis 34 Jahren</li> </ul>	Sommersemester 2014
<b>Rezeption/ Erwartungen von dem Blended Learning-Konzept von den Studierenden</b> <b>Evaluation der Nutzung der Lernplattform</b>	Online- sowie gedruckte Fragebögen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 153 Studierenden und 6 Absolventen aus verschiedenen Fachsemestern der DaF-Studiums in der Deutschabteilungen der Universitäten Alger 2, Oran 2, Sidi-Bel-Abbes und Tiaret</li> <li>• Alter: von 18 bis 37 Jahren</li> </ul>	Wintersemester 2015-2016

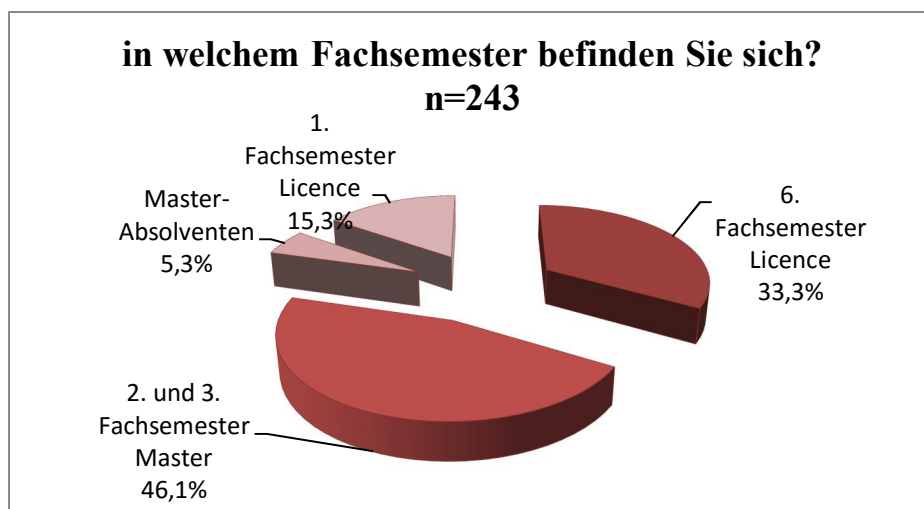
**Tabelle 13: Übersicht über die Erhebung**

Von den insgesamt 300 verteilten Fragebögen bekam ich 243 zurück. Die hohe Rückgabequote lag teilweise daran, weil, wie oben erwähnt wurde, ich darauf bestanden habe, gleich nach den Seminarbesuchen die Fragebögen zu sammeln und mitzunehmen.

Das Durchschnittsalter der Kursteilnehmer war 22,88 Jahre, wobei der Jüngste 18 und der Älteste 37 Jahre alt war. Die Herkunftsstädte der Kursteilnehmer waren unterschiedlich. Sie kamen aus insgesamt 23 verschiedenen Städten von Algerien (Sidi-Bel-Abbes, Djelfa, Bejaia, Tiaret, Bayadh, Naama, Skikda, Mostaghanem, Tamenrasset, Tizi Ouzou, Algier und Oran u.a.) und einigen aus anderen Ländern (aus Mali und aus den Komoren).

83% der Befragten waren weiblich. Das ist hier keine Überraschung, da der Frauenanteil in der universitären Fremdsprachenbildung in Algerien proportional hoch ist. Es entspricht jedoch den realen Frauenteil der Studierenden in den Seminargruppen an der Deutsch-Abteilungen und auch in den Moodle-Kursen (im fall der Deutschabteilung)

10,1% der Befragten waren im ersten Jahr Licence, 25,1 % der Befragten waren im 6. Fachsemester Licence, 48,6% davon befanden sich im Masterstudium und 16,2% waren Masterabsolventen.



**Abbildung 89: Überblick über die Fachsemester der Befragten**

Die Motivation der meisten Kursteilnehmer, Deutsch zu studieren, haben sowohl berufliche (90,8%) als auch private Gründe (9,2%):

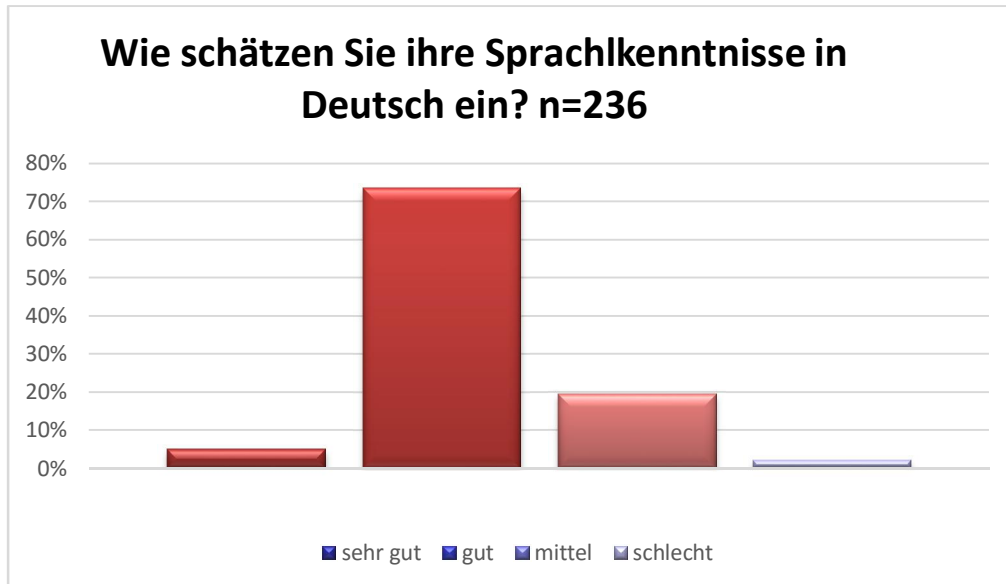
Berufliche Gründe	Private Gründe
Ich möchte Deutschlehrer werden (Angabe von 53% der Befragten)	Ich möchte in Deutschland heiraten
Ich möchte Übersetzer werden (Angabe von 17% der Befragten)	Ich möchte in Deutschland weiterstudieren
Ich möchte Dolmetscher werden	Ich möchte in Deutschland oder in der Schweiz leben
Ich möchte in deutschen Firmen arbeiten	Weil ich die deutsche Sprache mag
Ich arbeite bereits bei einem deutschen Konzern in Algerien	
Ich möchte in Deutschland arbeiten	

**Tabelle 14: genannte Gründe, Deutsch zu studieren oder studiert zu haben**

Bereits nach diesen Angaben zeichnete sich ab, dass die Befragtengruppe hinsichtlich ihres Alters, ihres Studienjahres, ihrer Herkunftsorte und Interessen äußerst heterogen ist. Die Stichprobe erfüllt damit den Anspruch, die Unterrichtssituation und den Studierendeninteressen und -präferenzen in der universitären DaF-Ausbildung Algeriens authentisch widerzuspiegeln.

Die Probleme, die die Studierenden durch diese Befragung identifizieren sollen, sind Probleme, mit denen sie an der Universität und im Alltag in konfrontiert werden können.

#### 5.2.1.2.2 Fragen zum DaF-Studium und zur methodischen Vorstellung des DaF-Unterrichts



**Abbildung 90: individuelle Einschätzung Sprachkenntnisse von algerischen DaF-Studierenden**

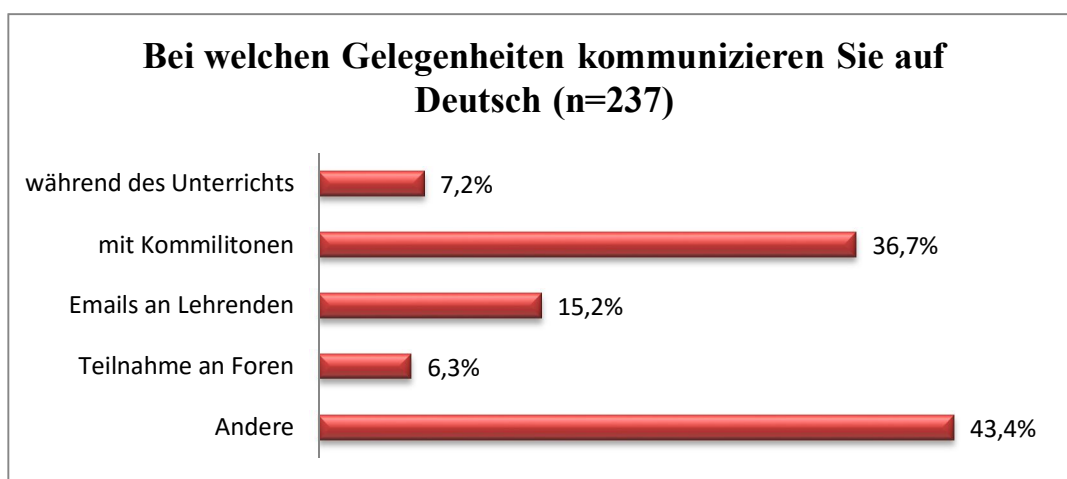
Die Selbsteinschätzung der Studierenden über ihre Sprachkenntnisse in Deutsch liegt im positiven Bereich. Dies entspricht nicht die Aussage der Lehrenden (Abschnitt 5.2.1.1.2), wo sie das Sprachniveau der Studierenden im Allgemeinen als unzureichend bewerten.

Es ist hier anzumerken, dass es sich um individuelle Selbsteinschätzungen geht, die eher subjektiv zu bezeichnen sind. Sprachniveaus können objektiv eher durch Sprachtests ermittelt werden.

#### **Kommunikationsmöglichkeiten auf Deutsch:**

Auf die Frage „Wie oft und bei welchen Gelegenheiten kommunizieren Sie mit Anderen auf Deutsch?“ kreuzten die meisten Befragten (78,8%, n=236) „gelegentlich“ als Antwort auf die Frage „wie oft reden Sie auf Deutsch?“. Kleinere Zahlen gab es jedoch für „oft“ und „selten“ (8,5%, 12,7%). Für die Auswahlkästchen „nie“ gab es keine Angaben.

Die nächste Abbildung (Abbildung 91) werden die Ergebnisse zur der Frage „Bei welchen Gelegenheiten kommunizieren Sie auf Deutsch? Dargestellt:



**Abbildung 91: Sprachpraxis-Gelegenheiten algerischer DaF-Studierender**

Auf Deutsch reden die Studierenden meistens zwischen sich, da das gleiche Interesse „Deutsch zu lernen“ wahrscheinlich geteilt ist. Allerdings gaben nur 7,2 % der Befragten an, dass sie während des Unterrichts, die Möglichkeit haben, auf Deutsch zu kommunizieren.

Bei anderen Gelegenheiten gaben die Befragten zu ihrem Deutsch-Sprachgebrauch meistens „mit Deutschen chatten“ und „auf Facebook“ an. Auf Deutsch wird im Internet, in den sozialen Netzwerken, in Chat aber auch bei Treffen außerhalb des Unterrichts gesprochen. Die Studierenden zeigen gerne, dass sie Deutsch können und sprechen gern mit anderen Kommilitonen auf Deutsch um ihr Niveau selbst zu prüfen und um die Sprache zu praktizieren.

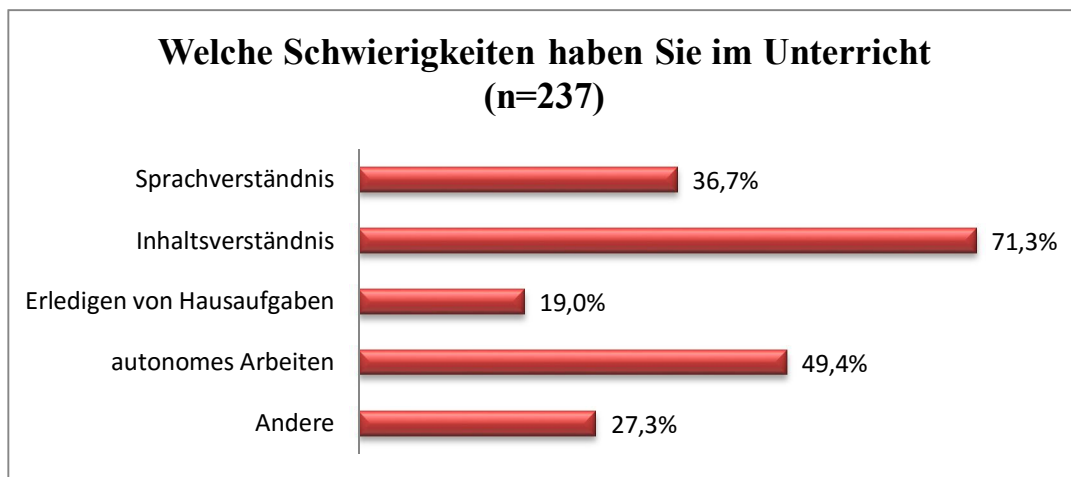
21,5% davon bringen ihre Sprachkenntnisse durch Chatten mit Muttersprachlern in Schwung. 8,4% der Befragten verwenden die deutsche Sprache in anderen Gelegenheiten, wie auf der Arbeit u. A.

### **Schwierigkeiten im Unterricht:**

Zur Ermittlung der von den Studierenden empfundenen Schwierigkeiten im Unterricht wurde die folgende Frage gestellt „Welche Schwierigkeiten haben Sie im Unterricht?“.

Wie es in der Abbildung 92 zu entnehmen ist, scheint das Inhaltverständnis das größte Problem bei den Studierenden im Unterricht zu sein (71,3% der Befragten). Auch das Autonome Lernen stellt im universitären DaF-Studium laut dieser Befragung eine Hürde bei den Studierenden. Fast die Hälfte der Befragten (49,4%) gab an, dass eine selbstständige Arbeitsweise für sie schwierig ist.

Weiteres stellt das Sprachverständnis bei 36,7% der Befragten eine kritische Bremse im DaF-Unterricht dar. Grund dafür kann die Heterogenität bei dem Wissenstand der Studierenden in den einzelnen Gruppen sein.



**Abbildung 92: empfundene Schwierigkeiten im DaF-Unterricht**

Andere freiformulierte Angaben konnten wie folgt zusammengefasst werden:

- Fachbegriffe
- Zeitdruck
- Mangel der Unterrichtsmaterialien
- Kein festes Programm
- Methoden einiger Lehrenden
- Mangel an Büchern
- Konzentrationsprobleme, da der Unterricht meistens nicht interaktiv ist
- Angst beim Deutschsprechen
- Kommunikation

Festzustellen aber war, dass der Mangel an Büchern, langweilige Unterrichtsmethoden und fehlende Kommunikation mehrfach erwähnt wurden. Folgende Zitate sind inhaltlich repräsentativ für die meisten Angaben<sup>159</sup>:

- *„Die Lehrer und lernenden sind nicht im Einklang“*
- *„Der Student hat immer Angst zu versuchen, weil der Lehrer spricht immer über das Niveau und Vergisst ihre Aufgabe wie das Niveau erhöhen kann, das Problem von Niveau schafft eine Psychische Problem für Lernenden und entmutigen Sie, denn er Falsch gesteuert ist. Das löst eine groß Hemmung aus, sowohl beim verstehen als beim Sprechen“*
- *„es gibt zu wenige Bücher ...“*

<sup>159</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

- *„Viele Lehrer machen einen frontalen Unterricht, geben uns Polycops und wir müssen es auswendig lernen“*
- *„Der Unterricht ist meistens langweilig“*

### **Lehrbücher im DaF-Studium algerischer Universitäten:**

Den Angaben auf die Frage „Welche Lehrbücher im Studium eingesetzt? „ zufolge gaben die meisten Befragten (81%, n=211) an, Bücher während des Studiums zu benutzen, allerdings handelt es sich bei den Angaben um Sprach-Arbeitsbücher (Lagune, Berliner Platz, Goethe-Institut-Lehrwerke) oder Romane bei literarischen Fächern wie „Medea Stimmen“ von Chirta Wolf.

Sie drückten ihre Sorgen zum Mangel der DaF-Fachbüchern, die sie gern in den Bibliotheken hätten wie folgt:

Der Mangel an Bücher

- *„macht das Lernen kompliziert“;*
- *„ist Grund für Schwierigkeiten mit dem autonomen Arbeiten“;*
- *„ist erforderlich“;*
- *„nicht gut / schade für uns“.*

Im Grunde genommen wurde die Frage zur Ermittlung der Bedarfe an Print- sowie elektronischen Büchern gestellt. Hier reagierten die befragten Studierenden nur zu dem Bedarf der Printmedien. Anscheinend werden Bücher in elektronischer Fassung nicht als Literaturträger mit gleichem Potenzial wie herkömmliche Bücher wahrgenommen.

### **Gründe Misserfolge in ihrem DaF-Studium (Studenteneinschätzung):**

Gründe für die Misserfolge in Bezug auf den Ablauf des DaF-Studiums nennen die befragten Studierenden in folgenden Zitaten (die meistvorgekommenen und repräsentativen Gründen wurden hier ausgewählt n=182)<sup>160</sup>:

- *„keine Motivation im Unterricht, und kein Spaß beim Lernen“;*
- *„ich kann mich im Unterricht nicht konzentrieren“;*
- *„keine bzw. wenige Sprachpraxismöglichkeiten „;*
- *„Mangel der Bücher „;*
- *„Lernbedingungen sind an der Uni schlecht (Lärm, keine Lernmaterial, Ausfall von Unterrichtsstunden)“;*

---

<sup>160</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

- *„Die Methoden im Unterricht sind schlecht“;*
- *„Es gibt keine neue Medien im Unterricht“;*
- *„Die Methode des Unterrichts ist manchmal durcheinander und der manche Lehrer haben keine Kommunikationskompetenz“;*
- *„Streiks“;*
- *„Es wird nur an der Uni auf Deutsch geredet“;*
- *„Frontaler Unterricht und alte Methoden“;*
- *„weniger Medieneinsatz“;*
- *„Kein festes Programm“;*
- *„Man gibt Interesse an Noten mehr als an das Wissen“;*
- *„Vieles hängt von Rahmenbedingungen ab, daher wird es schwierig Misserfolgsgründe im DaF-Studium einzuschätzen“;*
- *„Ich bin zu faul“;*
- *„Wenig Unterstützung im Studium“;*
- *„Probleme bei der Verwaltung der Abteilung und der Noten,,“;*
- *„Schlechte Evaluierung, nur Prüfungen sind wichtig“:*

Bei vielen Lehrenden wird im DaF-Unterricht die formale Korrektheit der Äußerungen vernachlässigt, da die inhaltliche Ebene im Vordergrund steht, sodass sich einige Studierenden sich kritisch dazu äußerten:

- *„Ich hab bemerkt dass die meisten Lehrkräfte nicht auf der Grammatik und die mündliche Seite basieren, sie vernachlässigen die Grundlage der Sprache .Es gibt einige Fächer, die nutzlos für die Verbesserung des Niveaus sind“;*
- *„keine gute Basis in der Grammatik“.*

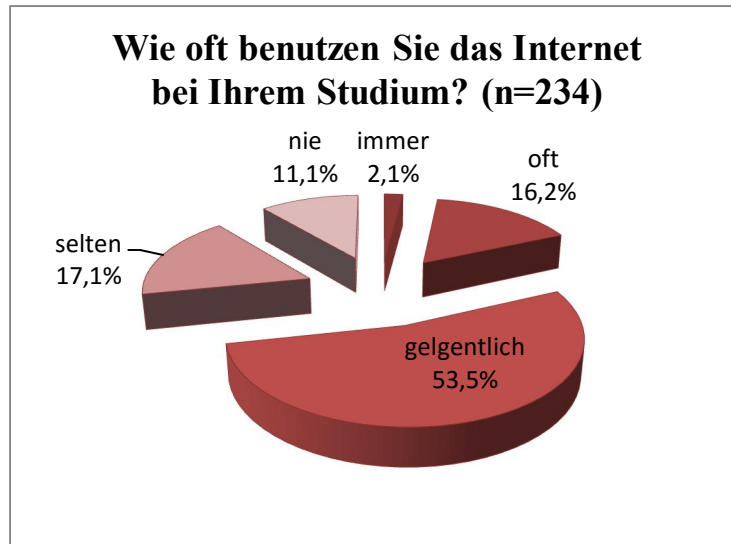
Eine ähnliche Einschätzung findet sich in vielen anderen Aussagen wieder.

Teilweise wird die sprachliche Qualität und die Methoden von einigen Lehrenden, teilweise die Fokussierung auf den Noten auf kosten des erzielten Wissens bemängelt.

Mitunter wird auch kritisiert, dass es keine festen Fächerprogramme gibt, woran sich die Studierenden orientieren können. Darüber hinaus stehen andere Störfaktoren in Hintergrund wie z.B. „Streiks“ und „Probleme bei der Verwaltung der Abteilung und der Noten,,

### 5.2.1.2.3 Internetverwendung im DaF-Studium

Für die Ermittlung der Häufigkeit der Internetverwendung zum Studienzweck bei den Studierenden wurde die folgende Frage gestellt: „Wie oft benutzen Sie das Internet bei Ihrem Studium? „



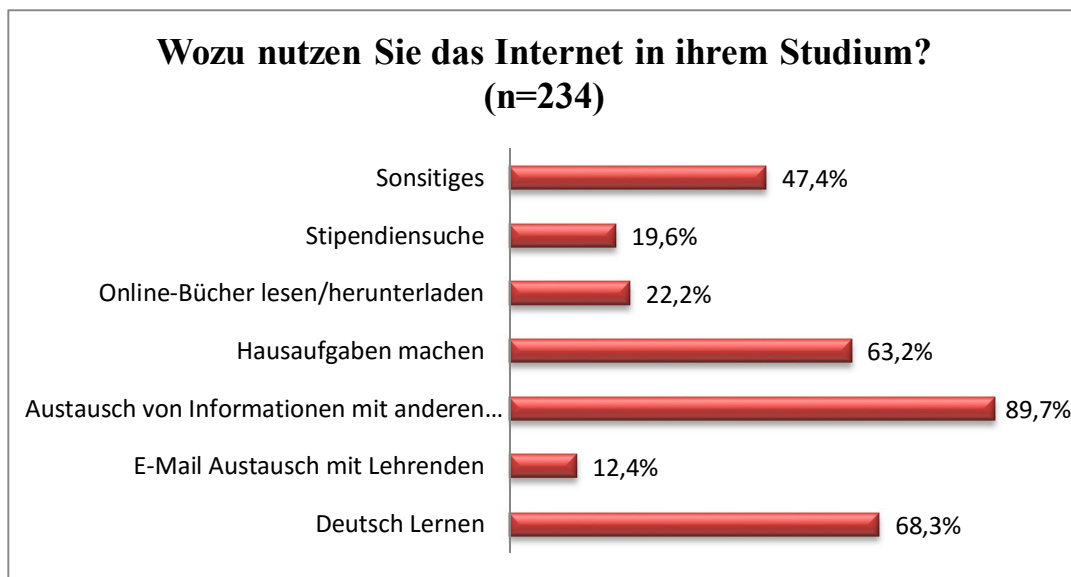
**Abbildung 93: Ergebnis zur Internetnutzung bei den DaF-Studierenden**

Den Angaben zufolge haben 88,9 % angegeben dass sie Internet in unterschiedlichen Häufigkeiten bei ihrem Studium benutzen. Das ist nicht erstaunlich, und entspricht den Zahlen der Studie zur Nutzung des Internets bei den Jugendlichen (siehe Abschnitt 1.3.). Ein Beweis dafür, dass sich die junge algerische Gesellschaft an den Forderungen des digitalen Zeitalters nachgeht.

Allerdings ist dies nicht der Fall von Allen 9,6% der StudentInnen gaben an das Internet für das Studium gar nicht zu benutzen, dies sagt über die private Nutzung des Internets bei diesen Befragten für andere Angelegenheiten Nichts aus.



## Art der Verwendung des Internets für das Studium



**Abbildung 94: Ergebnis zur Frage: „Anwendung des Internet fürs Studium“**

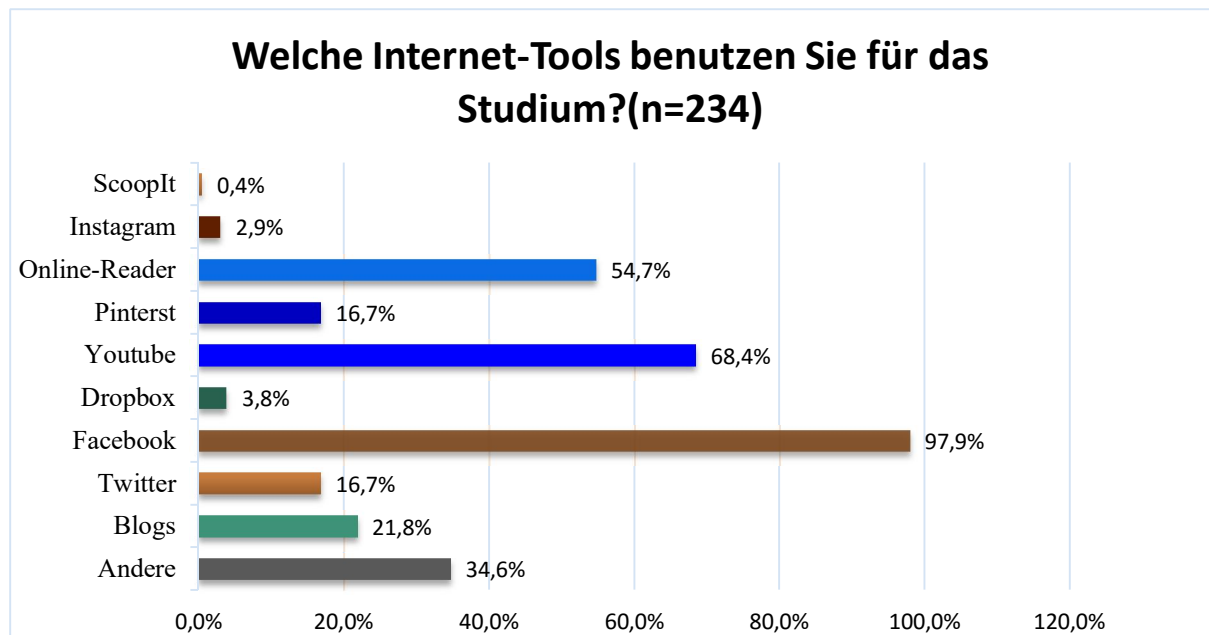
Auf die Frage “Wozu nutzen Sie das Internet für das Studium?” äußerte sich die überwiegende Mehrzahl der Befragungsteilnehmer (89,7% der Befragten) für den Austausch der Informationen zwischen Studierenden positiv. Es ist nicht überraschend, denn wegen Mangel der Deutschliteratur an den Universitäten, ist das Internet die Hauptquelle für alle mögliche Informationen zum Unterricht geworden. Deutsch-Lernen suchen sowie das Erledigen von Hausaufgaben erfolgen danach mit überzeugenden Zahlen. Außerdem scheint es üblich, dass Lernende zum Internet greifen um nach Büchern und Informationen zu suchen.

Einige Befragten erwähnten das Chatten mit deutschen Freunden, wodurch sie auf Deutsch schreiben und ihre Sprachkenntnisse zu pflegen versuchen.

Es ist auch anzumerken, dass alle Befragten mindestens eine Angabe gegeben haben, dies ist ein Beweis dafür, dass alle befragten StudentInnen während ihres Studiums vom Internet Gebrauch machen.

Für die StudentInnen aus den verschiedenen Orten Algeriens kommen, kann Internet als Informationsquelle eine große Hilfe sein. Denn sie werden alle nützlichen Informationen zu ihrer Ausbildung auf der Lernplattform finden, was ihnen den ständigen hin und zurück wegen Termine und Anmeldungen erspart.

## Welche Internet-Anwendungen werden bei den Studierenden Benutzt:



**Abbildung 95: verwendete Internet-Anwendungen bei algerischen DaF-Studierenden**

Die Befragten bestätigen vorige Studien zur Beliebtheit Facebook bei den algerischen Jugendlichen. 97,9% der Befragten gaben an, Facebook für Studienzwecke zu benutzen. Die meisten Web-2.0-Tools sind noch unbekannt bei den Studierenden, wie der Fall von Pinterst, ScoopIt und Blogs. Andere mobil web-basierte Anwendungen wurden unter anderen auch benannt wie Skype, WhatsApp, Viber.

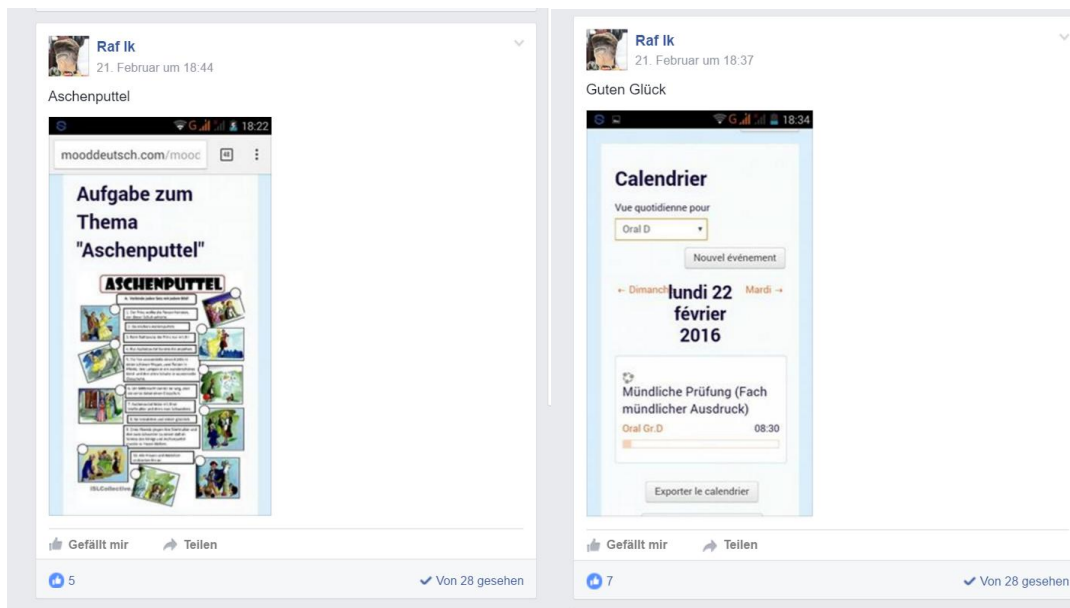
Das entspricht umso mehr der Tatsache, dass soziale Netzwerke und Besonders Facebook und YouTube heutzutage einen wichtigen Platz im Leben der Jugendlichen gewonnen haben. Dieser Auswertung zur Folge wird bestätigt, dass die Lernenden zu ihnen auch für das Studium greifen.

Die Facebook-Verwendung, wie laut der Befragung festzustellen war, ergab sich in Gruppen. 97,4% der Befragten gaben an, mindestens zu einer Facebook-Lerngruppe zu gehören. Diese wurden wie folgt benannt:

„Deutsch lernen und Freundschaft“, „Master Beni Messous/Bouzerea“, „Master 2 Allemand“, „Sprechen wir Deutsch“, „lasst uns Deutsch lernen“, „Universität Alger 2-Germanistik“, „Master 1 SBA“, „Lassen wir Deutsch in SBA lernen“, „Die Begabung“, „Deutsch Lernen und Deutsche Freundschaft“, „Deutsche Sprache für Fortgeschrittene“, „Deutsche Sprache und Kultur“, „DaF-Lehrer Gemeinde“, „SLDA. G.A“, „L1 Gr. C“, „L1 Groupe D“, 2MASTER 2 ALLEMAND LMD LLCG“, „Master 2 (G A SLDA) Uni.Oran“

Es war unerwartet festzustellen, dass einige Licence-Studierenden auch teil der Master-Gemeinschaften in Facebook waren.

Bei einer Studentengruppe (Gruppe D des ersten Studienjahres Deutsch 2015-2016) wurde sogar festgestellt, dass ihnen die Nutzung der Lernplattform teilweise schwierig fiel, so dass einige Studierenden, die regelmäßig den Moodle-Kurs des Faches „Mündlicher Ausdruck“ besuchten, Inhalte aus diesem Kurs herunterluden und für die anderen in ihrer Facebook-Gruppe veröffentlichten.



**Abbildung 96: Moodle-Kursinhalte auf der Facebook-Gruppe L1 Gr.D <sup>161</sup>**

Dies wurde allerdings nur bei der L1-Gruppe (des ersten Studienjahres Deutsch) festgestellt. Die meisten Studierenden bewerteten die Nutzung der Lernplattform als eher kompliziert, anders als die Masterstudenten, die während des Studiums mehr Medienkompetenz erlangen konnten.

Über das Nutzen dieser Gruppen äußerten sich die Befragten wie folgt:

- Informationen austauschen
- Terminankündigungen
- Mit Muttersprachlern zu sprechen
- Wortschatz lernen
- Hilfe bei anderen Studierenden suchen
- Meinungs austausch
- Sprachpraxis

<sup>161</sup> <https://www.facebook.com/groups/236162960047960/?fref=ts>

- Deutsch Verbessern
- Deutschgrammatik lernen
- Bekanntgabe der Noten
- Mit anderen auf Deutsch zu sprechen
- Hilfe bei den Hausaufgaben
- Fragen zum Unterricht stellen
- Projekten besprechen
- Unterricht verstehen

Eine Befragte äußerte sich über Facebook im Bezug zum Unterricht an der Universität wie folgt:

*„Ich verstehe den Unterricht in Facebook besser als an der Universität, da alles was im Unterricht gemacht wird, in der Gruppe besser erklärt“*

Die meisten Befragten (78,6%, n=229) gaben allerdings zu, dass Facebook keine geeignete Lernumgebung sei, da sie von anderen Nutzern und Beiträgen vom Lernen abgelenkt werden.

### **Die Bereitschaft Blended Learning als neues Konzept im DaF-Studium**

Auf die Frage „Würde Sie das in der Einleitung erwähnte Konzept (Blended Learning = traditioneller Unterricht + Online-Lernen) als Unterstützung der zurzeit angewandten Unterrichtsmethoden ansprechen (mit Begründung)?“ konnten folgende Angaben gesammelt werden:



**Abbildung 97: Die Bereitschaft Blended Learning als neues Konzept im Studium**

Die eindeutige Mehrheit der Befragten befürwortete den Einsatz dieses Konzeptes im Studium. 86,3 % halten von dem vorgestellten Konzept – dem Blended Learning- für eine gute Begleitung des klassischen Unterrichts. Sie gaben dazu als Anregungen<sup>162</sup>:

- *„Ich finde den modernen Unterricht mehr effektiv um Deutsch zu lernen“*
- *„Austausch“*
- *„Um die Deutsche Sprache besser zu beherrschen“*
- *„Weil beide miteinander einen Ziel erreichen können als wenn sie getrennt stattfinden“*
- *„Guter Mix“*
- *„Es ist vielfältiger und interessanter als der normale Unterricht“*
- *„Der traditionelle Unterricht ist zeitlich und räumlich beschränkt aber wenn das online Lernen gibt man kann außer der Universität und in jeder Zeit weiter lernen“*
- *„Das entspricht dem technologischen Zeitalter“*
- *„Ich hoffe, eines Tages, dass wir dieses Projekt in Algerien erreichen können“*
- *„Ergänzend und Defizit ausgleichend“*
- *„E-Learning hat mir viel geholfen, meine deutsche Sprache zu verbessern. Das heißt er hilft Hindernisse im Studium zu überwinden!“*
- *„Durch die Plattformen steht man bereits bei einer sprachlichen Reproduktion und man meidet auch die sogenannte Fossilisierung.“*
- *„Wir brauchen eine moralische kommunikative Plattform! Ja warum nicht durch dieses neues Konzept!“*
- *„Es ist super, der Kontakt zwischen Studenten und Lehrern wird leichter“*
- *„Sehr positiv“*
- *„Ein Bisschen Moderne! Und Flexibilität“*
- *„Erleichtert die Interaktion“*
- *„Mit dem Internet zu lernen ist total normal“*
- *„Sehr interessant“*
- *„Die Medien dürfen im Studium nicht fehlen“*
- *„Die Langweile des traditionellen Unterrichts wird dadurch beseitigt, mehr autonomes Lernen, Verständnis, Schnelligkeit, was für unsere Studium wichtig ist“*

---

<sup>162</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

Die restlichen 13,7 % haben für das Konzept kein Interesse. Ihre Argumente waren, wie schon in dieser Arbeit schon angeführt, reine technische Besorgnisse. Dazu wurden folgende Anmerkungen gegeben:

- *„kein Internetzugang an der Universität und im Studentenheim“*
- *„Weder Strom- noch Internetanschluss ist an der Universität vorhanden“*

Denn diese negativen Anregungen deuten wieder auf den Mangel bei der technischen Ausstattung vieler Universitätsabteilungen und noch für telemediale Konzepte unreife Rahmenbedingungen.

### **Online-gestützte Lernszenarien können als flächendeckende Lösung für die hiesigen Probleme des Deutsch-Studiums. Wie stehen Sie dazu?**

Für die Bedarfe algerischer DaF-Studierenden erfassen die meisten befragten Studierenden online-Lernphasen als eine Lösungsmöglichkeit, wie folgende Antworten andeuten:

- *„Ich halte es für sehr positiv, dass Internet zum Erklären und Vereinfachen vom Unterricht benutzt wird“*
- *„Ich bin dafür, weil sie sehr hilfreicher wären, und den Austausch der Informationen zwischen den Studierenden verstärken“*
- *„ich bin persönlich damit 100% einverstanden um der Lernprozess zu entwickeln“*
- *„Ich finde es gut, aber wenn alle Lernenden über Internet verfügen“*
- *„Studenten werden mehr dadurch berücksichtigt (Meinung, Probleme...)“*
- *„Mit Internet arbeiten schon alle Studenten, wieso nicht“*
- *„Ich finde es super, weil mit Internet man flexibler lernen kann“*
- *„Austausch zwischen Lehrer und Studenten verstärken“*
- *„Das hilft uns bestimmt sehr „*
- *„Lernen im Internet macht mehr Spaß als im Unterricht“*
- *„Das Thema ist sehr interessant und aktuell“*
- *„Internet ist heutzutage unverzichtbar im Studium“*
- *„Ich glaube nicht, dass die Bildung durch die Bildschirm allein genug ist, aber es soll moderne Ausbildung geben und von beiden Formen (traditionell und modern) profitiert werden.“*
- *„Ich stimme definitiv dazu, denn solche Lern-Lehrformen geben Studierenden einen wesentlichen Bonuskick der den erschließen an mehr Interaktion und Motivation vorantreibt.“*
- *„Dadurch bekommt man mehr Motivation, mehr Autonomie Arbeit und Selbstvertrauen, da man den Überblick über alle Beiträge von anderen Studierenden auch evaluieren kann. Das Niveau kann dadurch gefördert werden.“*
- *„Ist gut für ein aktives Lernen“*

Eine kurze Analyse der Studentenantworten lässt vor allem den Schluss zu, dass der neue Aspekt des Unterrichts, der durch Online-Phasen begleitet wird, für sie eine explizit wichtige Rolle zukommt. Ein subjektives Empfinden des Lernens im Internet in Anbetracht der Antworten ist mit der selbstverständlichen Online-Nutzung der jungen Generation zuzuordnen.

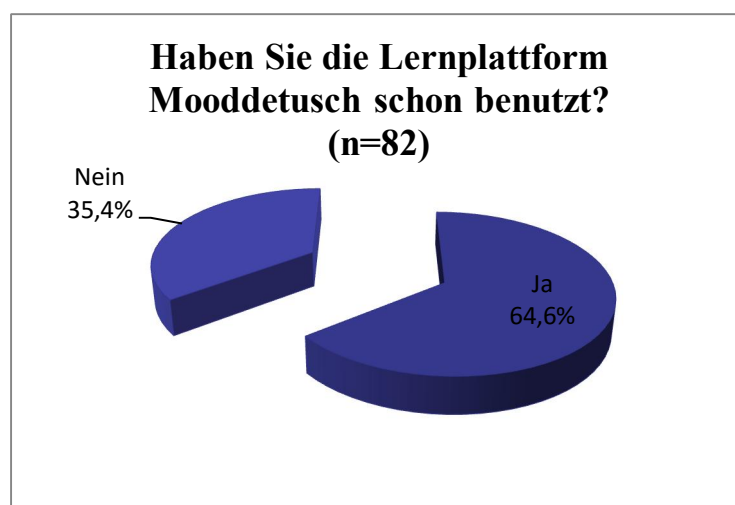
#### 5.2.1.2.4 Fragen zum Einsatz der Lernplattform Mooddeutsch

Die folgenden Fragen der Fragebögen waren, im Grunde genommen, nur den Studierenden der Deutschabteilung der Universität Oran 2 gerichtet, da die Lernplattform fast ausschließlich nur dort Einsatz fand. Da einige Studierenden der Deutschabteilungen von Sidi-Bel-Abbes und Tiarret die Lernplattform nach Anfrage schon verwendet haben, wurden ihre Antworten auch berücksichtigt.

Diese Fragen umrundeten die Nutzung der Studierenden der Lernplattform Mooddeutsch, wie sie sie wahrnehmen aber auch wo die Lernplattform sie bei ihrem Lernprozess unterstützt hatte. Ferner sollen sie beurteilen, ob ihre Erwartungen von der Lernplattform erfüllt wurden, und ihre Erfahrungen beim Lernen auf der Lernplattform beschreiben.

#### Benutzung der Lernplattform Mooddeutsch:

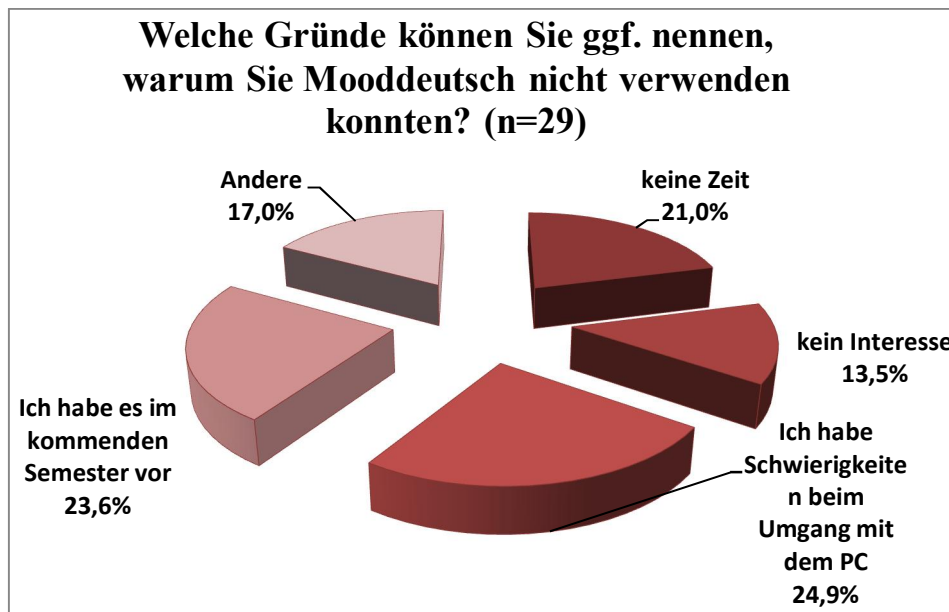
Mittlerweile ist Mooddeutsch in der Deutschabteilung in Oran so bekannt, sodass viele Studierende die Lernplattform regelmäßig besuchen. Allerdings erzielte diese Nutzung nur bei einigen Studierenden, bei denen die Lernplattform auch im Lehrprozess einbezogen wurde, einen didaktischen Einsatz. Die großzügige Angabe 69,2% von den Befragten gibt bis zu diesem Schritt noch keine Auskunft über verwendete Aktivitäten der Lernplattform (vgl. Abbildung 98).



**Abbildung 98: Verwendung der Lernplattform Mooddeutsch bei den DaF-Studierenden (Universität Oran)**

Die Benutzerfreundlichkeit der Lernplattform wurde von mittelmäßig bis einfach bewertet. Jedoch wurde festgestellt, dass die Antwort der befragten Studentengruppen, die an Moodle-Workshops teilnahmen eher auf „einfach“ eintraf. Daraus kann abgeleitet werden, dass um das Konzept für eine nachhaltige Praxis zu planen, müssten regelmäßig Einführungsworkshops für Studierenden organisiert werden.

Auf die Frage „Sollten Sie die Lernplattform Moodle noch nicht benutzt haben, welche Gründe würden Sie nennen?“ antworteten die Befragten wie folgt:



**Abbildung 99: Gründe für die Nicht-Verwendung von Moodle**

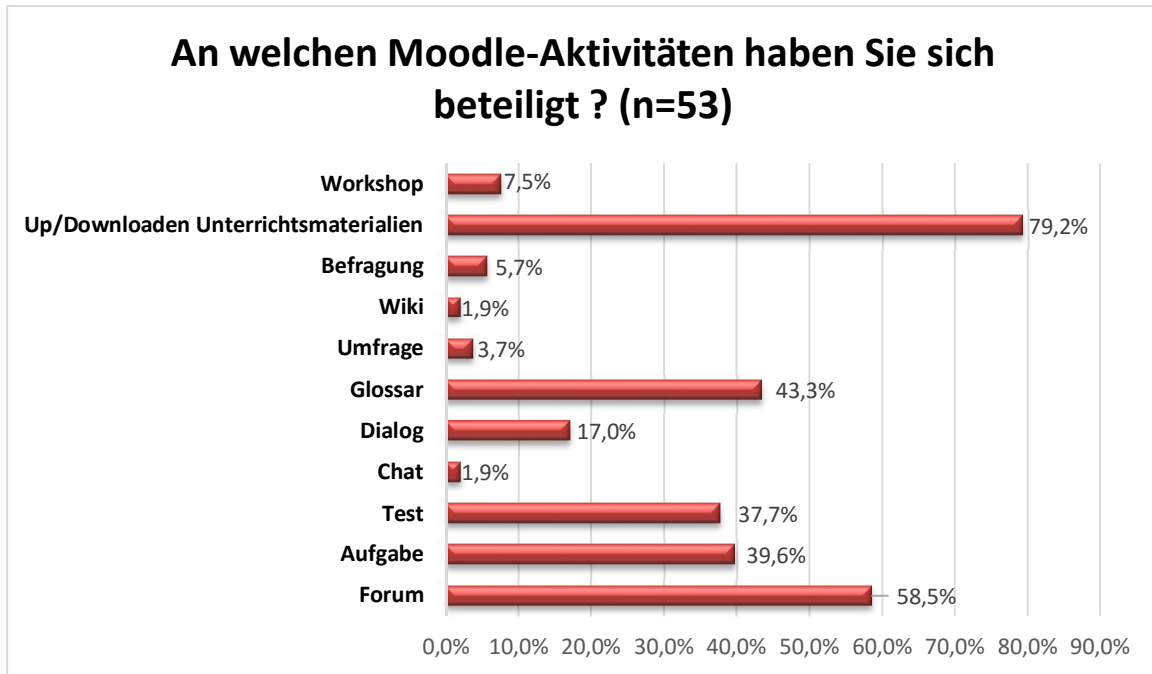
Von den 82 befragten Studierenden, die die Gelegenheit hatten sich auf Moodle zu registrieren, gaben 29 davon an, dass sie Moodle nie benutzt zu haben. 13,5% hatten für solche Lernform keine Interesse und weitere 21 % keine Zeit. Ein Viertel von den Studierenden, die Moodle nicht benutzt haben, wiesen auf Schwierigkeiten mit dem Umgang mit der lernplattform. Ein paar Anmerkungen bekam ich dazu wie:

- „ Ich habe kein PC und muss für Internet ins Internetcafé“
- „ Ich habe keine Internet im Studentenheim“
- „Viele Lehrer benutzen sie nicht“
- „Meine Kurse finde ich dort nicht“

Bei der Frage - **An welchen Aktivitäten von Moodle haben Sie teilgenommen?**- erzielte das „up-download von Unterrichtsmaterialien“ gefolgt von „Forum“ die häufigsten Nennungen. Hier ist wichtig anzumerken, dass unter Forum auch die Beiträge auf der Startseite, die Diskussionsmöglichkeit haben, auch berücksichtigt. Die Beiträge in allen Foren auf Moodle



wurden ausschließlich auf Deutsch verfasst. Besonders die Diskussionen auf der Startseite der Lernplattform, die rund um verschiedene Angelegenheiten des Studiums gingen, wurden gut aufgenommen. „Test“, „Glossar“ und „Aufgabe“ fanden einen mittelmäßigen Einsatz bei den befragten Studierenden.

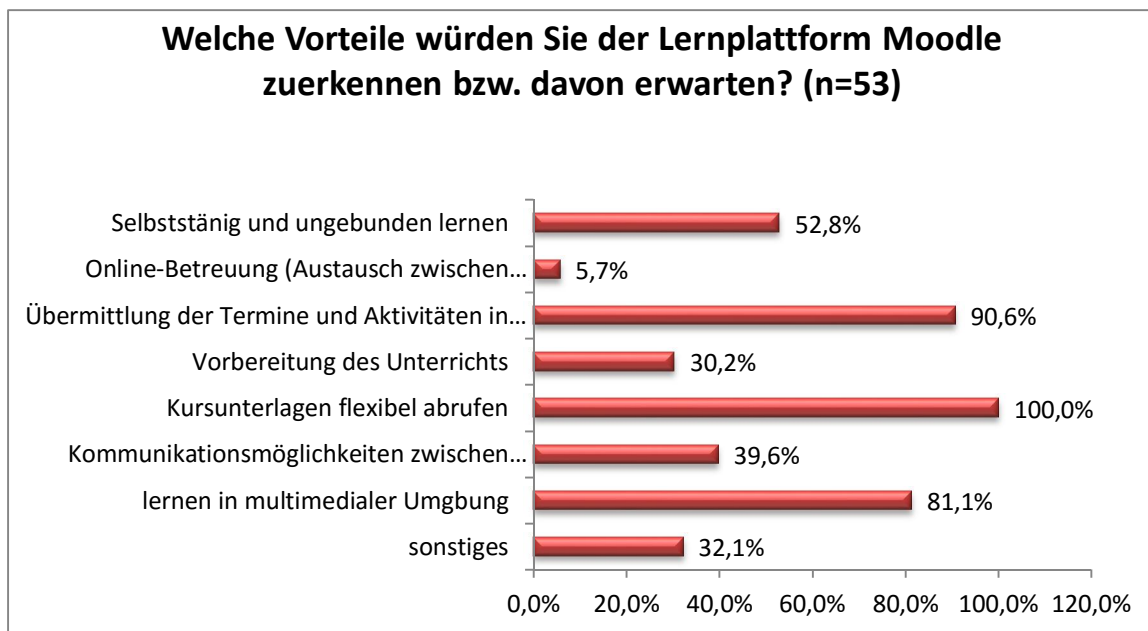


**Abbildung 100: verwendete Moodle-Aktivitäten**

Die nachstehenden Fragen erlauben einen Überblick über die Aktivitäten der Lernenden auf Mooddeutsch im Bezug des DaF-Studiums:

### **Vorteile der Lernplattform Mooddeutsch**

Auf die Frage „Welche Vorteile würden Sie der Lernplattform Moodle zuerkennen bzw. davon erwarten?“ wurden folgende Erhebungen entnommen:



**Abbildung 101: Ergebnis zur Frage: „Anwendungsgebiete der Lernplattform“**

Besonders häufig hoben die Studierenden in positiver Hinsicht die praktischen Vorteile der Lernplattform vor. „Kursunterlagen flexibel abrufen“ und „Übermittlung von Terminen und Auskünfte über die Aktivitäten der Abteilung“ wurden von den Befragungsteilnehmern favorisiert (100%, 90,6%). Lediglich sprachen einen großen Teil der eingegangenen Antworten sich für das Lernen in multimedialer Lernumgebung und das Fördern selbständiges Arbeitens. Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Lernern und Vorbereitung des Unterrichts haben auch positiv geschnitten.

Auf die Frage „Finden Sie, dass die Lernplattform Ihnen bei der Verbesserung der deutschen Sprache hilft?“ sind 54,7% (n=53) der Befragten der Einsicht, dass ihre Teilnahme auf der Lernplattform bei ihrem Sprachlernprozess unterstützt hatte. Was die Gründe für ihre Entscheidung zu Einschätzung der Nützlichkeit von Moodle bei der Verbesserung ihre Sprachfertigkeiten und kommunikative Kompetenz angeht, äußerten sich die Befragten grundsätzlich folgendermaßen<sup>163</sup>:

- „Bei der Teilnahme an den Foren, wo wir Themen besprechen konnten, habe ich meine Lese- und Schreibkompetenz verbessert“
- „Fachwortschatz in den Glossaren war für mich eine Orientierung und Hilfe für die Prüfungen“
- „Durch die Übermittlung von Informationen, Unterrichtsstoff ,Aktivität und Geschehnisse im Bezug zur deutschen Abteilung und vom Studium“

<sup>163</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)

- *„Man ist ständig im Kontakt mit den Lehrern auf der Lernplattform, arbeitet kontinuierlich durch die Aktivitäten der Lernplattform (Tests, Diskussionen, Online Aufgaben...usw.)“*

Erfahrungen mit dem Lernen auf der Lernplattform Mooddeutsch wurden wie folgt beschrieben:

- *„Ich habe gute Erfahrungen auf mooddeutsch für mein Studium gewonnen. Sie war der schnellste Weg Informationen zu bekommen. Von den online-Kursen habe ich auch sehr profitiert“*
- *„Nach meiner Auffassung und meiner eigenen Erfahrung finde ich die Mooddeutsch ein Plus für Dozenten, damit der Lehrer mehr mit seinen Lernenden kennenzulernen, und so kann die Lernenden immer in der Standleitung bleiben sein. Aber ich denke, dass die Studenten nicht vorbereitet, damit in diesen Lernplattformen tätig sein. Denn Sie sind nicht offen auf diesen Neuigkeiten, Lebensfähigkeit des Lernens und der Entwicklung mit Hilfe der Lehrer, denn der spielt nicht ihre richtige Rolle bei der Orientierung. Anschließend der Lehrer hängt nur von Theoretischen Methoden, und das kann auch eine schlechte Auswirkungen auf der Niveau der Lernenden, und Es macht den Schüler als Geiseln zwischen lernen was er im Unterricht gemacht hat (Theorie).oder selbstlernen und diese letzte wäre wertlos in der Klasse , und denn die Not wird Ein Maß für den Grad der Student und ihre Niveau“*
- *„Die Studenten werden gerade abgelenkt, von Idee der Verbesserung und Studium, verbindlich zum Unterricht“*
- *„Somit wird der Student nicht übermütig mit ihrem eigenen Style schreiben „*
- *„es kann Hilfreich sein, und viele Hemmungen abschieben, deswegen muss man mehr Freiheit für Studenten geben, und ermutigen mit seinen eigenen Style zu schreiben, bzw. mehr Gelegenheiten auszudrücken und Präsentation .im Unterricht zu machen. Und der Lehrer nur als Beobachter im Unterricht sein . Dazu sage ich ja es kann Online-gestützte lernen eine sehr effektive Lernmethode in Deutsch Studium, nur wenn wir kennen wie es ausnutzen.“*
- *„ein angenehmes Gefühl der mir Sicherheit und Professionalität zu spüren gibt, da die Fremdsprachen Abteilung in Oran noch einen weiten Weg vor sich hat, auch wenn ich diese Plattform gelegentlich benutze, bin ich sehr zufrieden damit zumindest eine gewisse Ordnung die noch zu wünschen lässt. Nur eine negative Bemerkung wäre die quasi Abwesenheit der Teilnahme von den meisten Lehrenden“*
- *„ Ich habe keine Große Erfahrung mit dieser lernplattform, aber ich finde es gut, weil sie viele Planungen programmiert und auch und wichtige Informationen enthält .das spielt eine wichtige Rolle für den Austausch zwischen Lehrer und Lerner.“*
- *„Ich finde die Arbeit mit Mooddeutsch sehr vorteilhaft, Sie ermöglichte mir mein deutsch zu verbessern durch die Foren, Chat, Lehrerfragen. Sie ist eine neue interaktive form des Lernens, die man einfach zugeht.“*
- *„Ich finde die Idee gut, so kann man seine Referate, Arbeiten nicht verlieren“*

Als Ergebnis auf die Frage nach der Erfahrung mit dem Lernen auf der Lernplattform Mooddeutsch ergab sich eine positive Resonanz. Allerdings ist hier anzumerken, dass die Zahl der Studierenden, die regelmäßig Mooddeutsch benutzten für diese Pilotphase bedeutend ist.

Das Lernen auf dieser virtuellen Umgebung, die von der LMS Mooddeutsch vertreten wurden, wurde als Besonders empfunden und für den Lernprozess positiv bewertet. Als etwas Besonders galt die Verknüpfung von Lernen und Organisation mit der Lernplattform.

Die Antworten wiesen außerdem auf einen Motivations- und Steigerungscharakter, insbesondere dass die Lernplattform für Kommunikation und Kollaborative Arbeitsweise sorgte. Für den DaF-Unterricht ist es umso mehr vorteilhaft, da es für viele Lernbereiche spricht, nämlich das Lesen, Schreiben, Kommunizieren sowie Informationsgewinnung.

**Für weitere Kommentare oder Anregungen haben sich einige befragten mit folgenden Antworten geäußert:**

- *Man könnte vielleicht eine Option hinzufügen: eine Sprachprüfung für Deutsch (A1-C1)*
- *„Internet und online Lernen ist sehr unterstützend für das Lernen und für die weitere Fort- und Weiterbildung“*
- *„Man muss auf das Niveau und Aussprache basieren, anstatt auf die Noten. Durch das Internet ist es möglich“.*
- *Internet ist heutzutage meistens zugänglich, aber in manchen Orten ist man gezwungen über das 3G sich zu verbinden, und das ist für Studenten nicht sehr billig*

Einige Befragten fügten ein paar Anregungen hinzu, die doch für wohlmögliche weitere Potenzialnutzungen der Lernplattform aufweisen, und die das Potenzial der Vernetzung ihrer Generation für das Lernen für mehr Leistungsvermögen sehen.

### **5.2.2 Gruppendiskussion**

Im Fall von Fragebögen sind zwar die Antwortmöglichkeiten meistens geschlossen und eine Formulierungsarbeit seitens der Befragten ist nicht erforderlich, aber auch hier können die im schriftsprachlichen Stil verfassten Items eine sprachliche Herausforderung für die Befragten darstellen.

Nach meinem Beitrag in der LMD-Tagung, bekam ich viele Fragen und Anregungen, die die Interesse der Zuhörer deuteten, die zum größten Teil Lehrenden waren.

In der Deutschabteilung in Oran hatte sich mehrmals die Gelegenheit Gruppendiskussionen zu führen (Wintersemester 2014-2015 und Wintersemester 2015-2016), da ich auch zum Lehrer-

Team gehöre. Die Auswertung dieser Diskussionen hat dazu geführt, dass didaktische und methodische Entscheidungen getroffen bzw. modifiziert wurden:

Da die Arbeit mit der Lernplattform Mooddeutsch für alle Studierende etwas Neues war, habe ich während meiner Unterrichtsstunden an der Universität oft die Frage gestellt: „gibt es Probleme mit der Nutzung der Lernplattform Mooddeutsch?“

Es hat sich dabei herausgestellt, dass sich die manuelle Registrierungsmethode, wo ich selbst als Admin die Nutzer anhand ihrer Mailadresse im System eintrage und daraufhin die Nutzerdaten per Mail zuschicke, als nicht ganz effizient erwies, denn für viele war die Mailadresse-Angabe im Unterricht falsch geschrieben, sodass sie die Zugangsdaten nicht bekamen. Daher entschiede ich mich für eine Selbstregistrierungsmethode mit Admin-Bestätigung, wo die Studierenden geleitet von einem Podcast (Aboura, 2015), sich selber im System registrieren können und nach einer Bestätigung von mir die Kurse besuchen können. Auch die Anmeldung auf der Lernplattform erwies sich für viele Studierende als Schwierig, aber mit dem Laufe der Zeit bekam ich schrittweise eine positivere Resonanz zu deren Nutzung.

Der Umgang mit der Lernplattform erwies sich außerdem bei den Studierenden, die auch im Unterricht wenig Motivation zeigen, als wenig erfreulich. Ob dies technisch oder nur wegen der wenigen Interesse so war, konnte ich nur durch die später geführten Befragungen anhand von Fragebögen ermitteln.

Abgesehen von dieser Frage habe ich während meiner Unterrichtsstunden an der Universität die Mankos bei den Studierenden und besonders bei den wenig-leistungstarken Studierenden einzuschätzen versucht und ggf. Lernaktivitäten dazu auf der Lernplattform angeboten.

In den Deutschabteilungen der Universitäten Alger 2 und Sidi-Bel-Abbes hatte ich die Gelegenheit bekommen Gruppendiskussionen im Wintersemester 2015-2016 mit vielen Studentengruppen durchzuführen.

Die einleitende Präsentation vor der Diskussion erörterte das Konzept und beschrieb das für die DaF-Ausbildung ausgewählte Modell vom Blended Learning. (vgl. Abschnitt 4.3)

Nach Ausführung meiner Präsentation über die Implementierung des Blended Learning an den Universitäten als innovative unterstützende Unterrichtsmethode, kam es immer zu einer dynamischen und kollektiven Diskussion über das Thema.

Das Verhältnis zwischen positiven und negativen Einstellungen war insgesamt ausgeglichen, verschob sich jedoch wegen Mangel der technischen unerfüllten Rahmenbedingungen jedoch

in Richtung der Skepsis. Die Universität hat, wie bereits in dieser Arbeit erwähnt wurde (Abschnitt 4.2.1), für eine zufriedenstellende technische Ausstattung noch viel zu leisten. Dazu kommt es, dass, so die Studierenden, die Breitbandverbindung in Algerien nicht immer gut ist. Nichtsdestotrotz war die Neugier vieler Studierender der Deutschabteilungen groß. Sie schilderten einige Schwierigkeiten, die sie in ihrem Studium empfinden, wie den Verlauf des Unterrichts, den sie meistens als Frontal bezeichnen, den Mangel der Medieneinsatz zur Visualisierung und Dynamisierung des Unterrichts. Die Studierende würden PPT-Präsentationen, Sie Finden Bilder und Videos sehr hilfreich bei der Visualisierung und Aneignung des Lerninhaltes bevorzugen. Auch das Thema Evaluation blieb bei den Diskussionen nicht unerwähnt. Viele meinten, dass sie die Evaluationskriterien vieler Lehrender nicht verstehen und demotivierend finden.

Nach dem Tagungsbeitrag beteiligten sich auch Lehrende an der Diskussion über meine Vorhaben Sie brachten andere lehrenden Argumente, die für die Integrierung des Konzeptes an der Hochschullehre plädierten. Zusammenfassend kann man diese Argumente wie folgt darlegen:

- Die Lernplattform kann zur Förderung des Informationsaustauschs zwischen den Lehrenden. Besonders für die neuen Aushilfslehrer ist es von großer Bedeutung, sie können von anderen erfahrenen Lehrenden in den jeweiligen Fächern mehr über den Lehrplan unterrichtet werden.
- Ein gutes Instrument um verschiedene Daten zu archivieren (Noten, Hausaufgaben...)
- Es wäre sehr fortschrittlich, besonders dass die Informationen über alle Aktivitäten der Abteilung sicher und schnell ausgeliefert werden.

Ach negative Rückmeldungen waren nach dem Beitrag zu empfangen wie die Aussage eines DaF-Dozent der Deutschabteilung der Universität Oran 2 z.B.:

*„Neue Lehrmethoden hin und wieder, die kommen dann verschwinden, es zeigt sich in Endeffekt dass doch nicht so gut funktionieren, wie man es erwartet hatte... am Ende bleibt nur der traditionelle Unterricht“*

Eine kurze Analyse dieser Aussage lässt schlussfolgern, dass das Konzept teilweise als neue Lehrmethode wahrgenommen wurde, und dass es wenig Aufklärung über die Arbeit mit den neuen Technologien bzw. Medien gibt, die eher organisatorisch als methodologisch einzureihen ist.

Vermutlich, weil dieses Konzept in der universitären Fremdsprachenlehre in Algerien noch keine große Aufbereitung kennt, und dass die Lehrenden das Klischee haben, Internet sei mehr zur Kommunikation als für den Lernprozess erforderlich. Die Module der Lernplattform wie Wikis, Foren, Online-Aufgaben<sup>164</sup>, die zur Förderung des Schreibprozesses dienen können, sind noch nicht bekannt und daher können diese Einsichten nicht verächtlich betrachtet werden.

Die grundsätzliche Einstellung gegenüber die Implementierung der Lernplattform im Unterricht betrifft, zeigte sich in den Studentengruppen ein unterschiedliches Bild: Während sich in zwei Gruppen Ablehnung und Akzeptanz die Waage hielten, äußerte sich eine Gruppe wegen den technischen Ausstattungsmangel vorwiegend kritisch über den Forschungsgegenstand. Eine andere Gruppe wiederum rückte die wahrgenommenen Vorteile in den Vordergrund.

### 5.2.1 Interviews

Diese Interviews widmeten sich der Sichtweise der Didaktik-Lehrenden und befasste sich mit ihrem Erfahrungswissen in Bezug auf Sprachaktivitäten im Rahmen von Online-Lernen und wie dies durch das Konzept Blended Learning gestärkt werden könnte. Sie wurden am 26.05.2014 an der Universität Oran geführt.

Außerdem wurde eine Interview mit Herrn Prof. Lachachi, dem Initiator des Masterstudienganges „*Histoire de la langue allemande*“, am 29.02.2016 an der Universität Oran 2 geführt. Dieses Interview gilt als besonders bedeutend, da die Lernplattform Mooddeutsch bei der Unterrichtsorganisation des Master-Studiengangs „HL“ im Jahrgang 2013-2014 regelmäßig verwendet wurde. Die Möglichkeit, das Internet für die Präsentation und Distribution von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung der Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrenden sowie das Moderieren verschiedener Lernaktivitäten zu nutzen, wurde hier genutzt.

Der erste Befragte, **Herr Prof. Dr. Aoussine Seddiki**, unterrichtet seit mehreren Jahren Didaktik und Methodologie des DaF-Unterrichts an der Universität Oran und ist außerdem Leiter der Forschungsstelle Tradtec (ein wissenschaftliches Sprachforschungslabor) und Lehrgangskordinator des Deutschlehrgangs.

Der Befragte führte zahlreiche Vorteile an, die das Hybride-Lernen für die DaF-Ausbildung im Allgemeinen und der DaF-Ausbildung insbesondere, mit sich bringen könnte.

---

<sup>164</sup> vgl. Kapitel 4.2.1.4

Für ihn ist jede didaktische Bereicherung und Modernisierung in der universitären Ausbildung einen Plus, den man unbedingt erkunden sollte, denn Aufgabe der Didaktik ist es das Lehren und Lernen durch didaktisch-sinnvolle Methoden zu vereinfachen und dabei fördernde Unterrichtsformen zu betrachten:

*„Das Konzept Blended Learning passt zu allgemeinen Didaktik-Rahmen und die Hauptsorge der Didaktik besteht darin, dass die Vermittlungs- und Aneignungsprozess zu mildern. Das Blended Learning hat auch einen Beitrag dazu zu leisten um dieses schwierige Prozess, der mit etlichen Schwierigkeiten verbunden ist, zu vereinfachen.*

*Diesbezüglich möchte ich natürlich bestätigen, dass dieses Interessante Thema, das die Didaktik direkt betrifft, und das es empfehlenswert diese Thematik ausführlich zu untersuchen.“*

Die Rahmenbedingungen für die Realisierung dieses Konzept sind eher technisch und institutionell. Neue Kosten für die technische Ausstattung sind das Hauptproblem. Hierzu spielt noch die Bereitschaft der Lehrenden und Lernenden für neue Lehr- und Lernmethoden eine wesentliche Rolle. Wie stehen Sie dazu?

Der Professor ist hier der Meinung „Aller Anfang ist schwer“ und besonders für den Fremdsprachenunterricht sind neue Medien und Technologien von großer Bedeutung:

*„Hier geht es vor Allem darum, eine Fremdsprache zu lernen, die Bereitschaft neue Techniken und Unterrichtsformen zu adoptieren müsste da sein.*

Was die Rahmenbedingungen angeht, so der Professor, spielt die Bereitschaft der Verwaltung und der Lehrkraft hier eine wesentliche Rolle, die Kosten sollten hier nur als Nebensache sein denn „ es geht hier vor Allem um eine Investition und von Nichts kommt Nichts!“

Wichtiger sei auch die Lernenden immer im Mittelpunkt zu setzen, und dass sie immer die Hauptsorge bleiben, koste es was es koste! Dazu betonte er:

*„Bedenken und Vorbehalte von hiesigen Experten deuten darauf, dass das Blended Learning ein gutes Konzept ist, aber dass es die Lerner möglicherweise überfordert. Die Konkretisierung dieses Konzeptes ist mit vielen Kosten verbunden ist, aber heute leben wir in einem digitalen Zeitalter. Man kann nicht alles auf Kosten zurückschieben. Hier geht auch um eine andere Investition“*



Sollten die Bedingungen erfüllt sein, gibt es noch weitere Mehrwertpotenziale, die das Konzept befördern könnten. Als Beispiel die Interaktivität der virtuellen Lernumgebung, die auch eine Motivationsquelle für die Lernende sein kann:

*„Damals in den 70. Und den 60. Jahren waren die sog. Audio- visuellen Sprachlabors die modernen Lehr- und Lernkonzepte. Sie waren auf ihren Mangel an Interaktivität und Dynamik stark kritisiert. Moderne Konzepte wie das Blended Learning, die multimediale Lernumgebungen auch im Einsatz bringen, sind motivierender und interaktiver.“*

Auf die Frage „Wie können Sie sich die Mehrwertpotenziale vom Blended Learning für den DaF-Unterricht vorstellen?“ antwortete Prof. Seddiki:

*„Wir streben stets danach, die Lehr- und Lernmethoden zu vereinfachen, und das ist ein toller Beitrag: Das Blended Learning mit seiner Lernplattform, das ein optimales Fenster, aus dem man die ganze deutsche Sprachige Umgebung unter Augen haben kann, beschleunigt den Lernprozess und fördert die Kommunikation. Deswegen ist dessen Integrierung wichtig weil es zur Optimierung des Lehr und Lernprozesses im DaF-Unterricht dient“*

Das Blended Learning, so Prof. Seddiki, kann als einen riesen Sprung nach Vorne im DaF-Unterricht betrachtet werden, in dem es auch die weltweite Vernetzung unterstützt und die Medienkompetenz der Lehrenden und Lernenden stärkt. Denn Grundkenntnisse in der Informatik müssten sie auch haben um schrittzuhalten. Verschiedene Funktionalitäten bietet das Netz zum Austausch und zum ständigen Lernen und Üben. Das ist für das Erlernen einer neuen Sprache von großer Bedeutung.

Die zweite befragte Lehrende ist die **Frau. Dr. Fatima Mokaddem**, die auch an der Universität Oran als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Lehrbetrieb tätig ist.

Für sie ist ein Konzept wie das Blended Learning vor Allem kommunikationsstärkend:

*„Ich stehe immer im Kontakt mit meinen Studenten außerhalb der Universität per Mail oder auch durch die Sozialen Netzwerken. Hausaufgabenabgabe, Betreuung der Abschlussarbeiten, Sprechstundenvereinbarung oder einfach auf Fragen der Studenten einzugehen... all dies erfolgt bei mir per Internet.“*

Die Lernplattform Moodle kann dem DaF-Unterricht mehrere Vorteile einliefern. Wie die Förderung der Kommunikation, die zur Verbesserung der Sprachfertigkeiten wichtig ist. Das Schreiben und das Lesen werden ungeahnt durch die Plattform verbessert.

Außerdem bleibt das Ganze im Rahmen der Universität, was auch eine sehr wichtige Sache ist.

*„Das Konzept Blended Learning bietet die Kommunikationsmöglichkeit durch die Lernplattform.. Dabei bleibt das Ganze institutionell und nicht vulgarisiert wie Facebook oder Chahed. Es wäre schön diesen Schritt zu machen.“*

Nach Einschätzung der befragten Hochschullehrerin beschränkt sich der Einsatz neuer Medien und Technologien bisher überwiegend auf die Verwendung von PowerPoint-Präsentationen im Rahmen der Präsenzlehre sowie auf E-Mail-Nutzung außerhalb des Unterrichts.

Ein anderer Punkt hebt die Befragte Dozentin hervor, dass die Kommunikation in einer institutionell geschützten Umgebung für sie sehr wichtig sei. Sie hält die sozialen Netzwerke dagegen als vulgarisierte Kommunikationstools, die eher privat und nicht formell sind.

*„Facebook und Co. Sind mittlerweile vulgarisiert worden, und bieten keine adäquate Austauschumgebung, die das Lernen fördern.“*

Für Sie gilt es aber auch, dass im Allgemeinen die Medien in dem Fremdsprachenunterricht nicht mehr fehlen dürften, und dass man sich vielmehr mit der Integrierung neuer adäquater und moderner Konzepte, die den Einsatz von neuen Technologien unterstützt und fördert, beschäftigen sollte:

*„Medien sind nicht mehr das aktuelle Diskussionsthema, mehr geht es darum die neun Medien effizienter einzusetzen. Ich schätze, das Konzept Blended Learning könnte das unterstützen. Lehrer und Lerner müssen sich anpassen denn das ist eine Herausforderung. Denn es geht auch darum, die Germanistikausbildung an der algerischen Universität zu modernisieren, dass sie Zeitgemäß und beispielhaft wird.“*

Das Interview mit **Herrn Prof. Lachachi** hatte, wie oben erläutert wurde, als Ziel eine Evaluation des Konzeptes von der Seite eines Lehrenden zu betrachten.

Prof. Lachachi hatte zum dem Zeitpunkt der Interviews mehrere Lehraufträge im Fachgebiet „Geschichte der deutschen Sprache“ und unterrichtete somit nur Masterstudierenden. Er zeigte großes Interesse an dem Forschungsvorhaben und an dem zu entwickelnden Förderprojekt.

Er war sehr bereitwillig die Lernplattform in seinem Masterstudiengang zu implementieren. Hier teilte er uns seine wertvolle Erfahrung gern mit.

Herr Prof. Lachachi ist ein der erfahrenste Lehrende der Abteilung. Er kennt die hiesigen Bedarfe und Probleme, womit Deutschlehrende und –studierende konfrontiert sind.

Der Mangel an Lehrpersonal stellt eine große Hürde für den Ablauf des DaF-Studiums. Allein betreut er zwischen *15 und 20 Master-Kandidaten pro Jahr*.

*„Die Betreuung der Masterkandidaten ist eine andere Hürde,, Er bewertet die Einstellung mancher Studierenden und als negativ, da „Das abschreiben ist hier das größte Problem, viele Studierenden nutzen das Internet nur um abzuschreiben und machen keinen richtigen Gebrauch davon und zum anderen die Betreuung folgt nicht so ganz richtig, denke ich. Die Studenten kommen ab und zu (da die Meisten weit weg wohnen) oder einige kommen gar nicht. Es besteht keinen richtigen Kontakt zwischen Lehrenden und Studierenden in dieser Phase. Viele haben Sprachhemmungen schriftlich und mündlich und wissen gar nicht wie sie ihre Arbeit erledigen“*

Die Zahl der neuimmatrikulierten Deutsch-Studierenden steigt jährlich zu. Wie bewerten sie diese Tendenz?

*„Die steigende Studentenzahl stellt eine große Herausforderung für das DaF-Studium, denn die Studienordnung ist richtig gemacht worden. Normalerweise gibt es andere Arbeitsformen, Hauptseminare, die hier nicht richtig verteilt werden. Es wurde schon mal versucht Hauptseminare zu machen, und das hat nicht bei allen Seminaren geklappt“*

Für ihn sei die Ausbildung neuer involvierten Lehrenden auch ein Schlüsselaspekt, der nicht zu vernachlässigen ist, wenn man höhere Leistungen erstreben will. Ein einheitliches Programm, woran sich alle richten sollen, muss in diesem Sinne auch erstellt werden:

*„Neue involvierte Lehrenden sollten besser ausgebildet und begleitet werden. Erfahrene sollen mehr von sich geben um ein einheitliches Programm zu erstellen, woran sie sich halten. Hospitation kann hier von großer Wichtigkeit sein“*

Der befragte Prof hebt hier einen wichtigen Punkt vor. Die Arbeitsform in der Deutschabteilung der Universität Oran sei für ihn der Grund für die unzufrieden stellenden Studentenleistungen. Für ihr ist das Fehlen von Hauptvorlesungen, die von kleinen Arbeitsgruppen gefolgt werden sollen sehr problematisch. Nämlich ist die Arbeitsbedingung in dieser Deutschabteilung wegen der großen Zahl der Studierenden und den kleinen Unterrichtsraumes schlecht. Nicht selten sitzen die Studierenden gequetscht in einem Raum und können den Unterricht nur schwer folgen.

Eine begleitende Lernumgebung wäre eine sinnvolle Lösung bei der großen Studentenzahl. Die Praxis hat uns gezeigt, dass besonders bei einigen erfahrenen Mastergruppen, die Einbindung

Online-Aktivitäten außerhalb der Unterrichtszeit, den Lernprozess der Studierende fördert und ihnen die Gelegenheit gibt, ihre Sprachproduktion in informellen Situationen zu trainieren.

Die mangelnde Ausstattung bei der Abteilung und den schweren Internetzugriff bei manchen Studierenden waren hier als Hürden zu bezeichnen, die aber in der Zukunft beseitigt werden können. Ab dem nächsten Jahr wird die Deutschabteilung Oran nach einem besser ausgestatteten Gebäude umziehen. Außerdem bilden die verlockenden Angebote für die 3G-Verbindung eine optimistische Aussicht.

Andere Probleme spricht Prof. Lachachi an, die seiner Meinung nach, den reibungslosen Ablauf des DaF-Studiums sehr beeinträchtigen, da viele Studierende, den Semesterlauf erst spät anfangen und im Unterricht nicht mitfolgen können:

*„Wegen verwaltungsmäßigen Verzögerungen kommen einige Studierenden erst später im Laufe des Semesters dazu und haben große Verständnisprobleme bei den Fachinhalten“*

Gleich erwähnte er die Lernplattform, die er begleitend zum Unterricht, für Wiederholung, Vertiefung und Einüben des Lerninhalts, genützt hatte:

*„Der Einsatz der Lernplattform hatte neue Aktivitäten außerhalb des Unterrichts ermöglicht, was ich für sehr wichtig halte. Das hatte einen guten Einfluss auf die Leistungen der Studierenden“*

Ein weiteres Aspekt des DaF-Studiums bewertete Prof. Lachachi als sehr problematisch: Die Bewertung der Studierenden:

*„Die Bewertung ist das schwerste was gibt, die Evaluierung ist noch einfach, da viele Faktoren eine Rolle spielen. Das Niveau vieler Studenten ist niedrig, wenn man ihre Arbeiten gründlich bewertet wird es problematisch, denn bekommen nur die wenigen ihren Durchschnitt.“*

Der Umgang mit der Lernplattform Mooddeutsch bewertete der Befragte als *„einfach und benutzerfreundlich“*.

Die Aktivitäten Aufgabe, Umfrage, Dialog und Foren wurden 2013-2015 im Masterstudium HL regelmäßig genutzt. Welche Lehrszenarien sind dadurch entstanden? Was war anderes bei Nutzung dieser hybriden Unterrichtsformen?

*„Es war eine gute Erfahrung. Die Teilnahme der Studenten war durch die Implementierung der Lernplattform aktiver und für ihre sprachliche Produktion sehr fördernd. Es bot sich die*

*Gelegenheit an schriftlich mit anderen zu kommunizieren, ohne Angst dabei bewertet zu werden. Auch wenn es viel Fehler dabei gab, war es eine gute Lernumgebung die die Sprachproduktion bei den Studierenden fördert“*

*„Auch die die Bereitstellung der Unterrichtsmaterialien erwies sich als sehr praktisch. Besonders wurde diese Art von Ressourcenbereitstellung gebraucht, da es Probleme bei der Vervielfältigung Unterrichtsmaterials gibt.“*

*„Die Betreuung durch Mooddeutsch ist hier erleichtert“. Noch hatte der Befragte wenige Gelegenheiten genutzt, äußerte sich in dieser Hinsicht wie folgt „und werde ich auf jeden Fall in der Zukunft mehr nützen“*

Herr Boufaden, ein Doktorand und Lehrperson an der Abteilung hat sich dazu getan und äußerte sich zu seiner Nutzung der Lernplattform wie folgt:

*„Ich fand Mooddeutsch besonders gut bei der Informationsweiterleitung, das hier sehr problematisch. Ich würde sie auf jeden Fall weiterhin benutzen“*

## 5.2.2 Statistiken Mooddeutsch

Am 20.12.2013 wurde die Moodle-Lernplattform ([www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)) für die Studierenden und die Lehrenden der Deutschabteilung online bereitgestellt und zugänglich gemacht. Die Moodle-Kurse zu den einzelnen Fächern des DaF-Studiums der Universität Oran wurden als Leere Räume für Lehrenden zur Verfügung gestellt, so dass jeder Lehrenden seine Kurse freigestalten kann und selbst entscheidet, welche Aktivitäten von Moodle in seinen Kursen er einbinden möchte.

Didaktisch und inhaltlich wurden im Laufe des zweijährigen Einsatzes der Lernplattform ca. 15 Kurse insgesamt gebildet. In dieser Arbeit wird vor allem auf folgende Kurse eingegangen:

- „Mündlicher Ausdruck“ des ersten und des dritten Studienjahres (L1 Gr. D, L3, Gr.A),
- „Neue Lehrdesigns“ (Ingénierie éducative) von verschiedenen Gruppen (Gr. A, B, C, L3),
- „Soziolinguistik“ für Mastergruppen (M1 HL und M1 SLDA),
- „Einführung in Informatik“ (M1 HL),
- Fachsprache/Wissenschaftsprache DaF (langue de spécialité, M1 HL);
- „wissenschaftliches Arbeiten für DaF-Studierenden (Formation à la recherche, M2 HL).

Die Moodle-Plattform wurde seminarbegleitend und im Themenmodus genutzt. Die Studierenden nahmen an den Präsenzseminaren wie üblich teil.

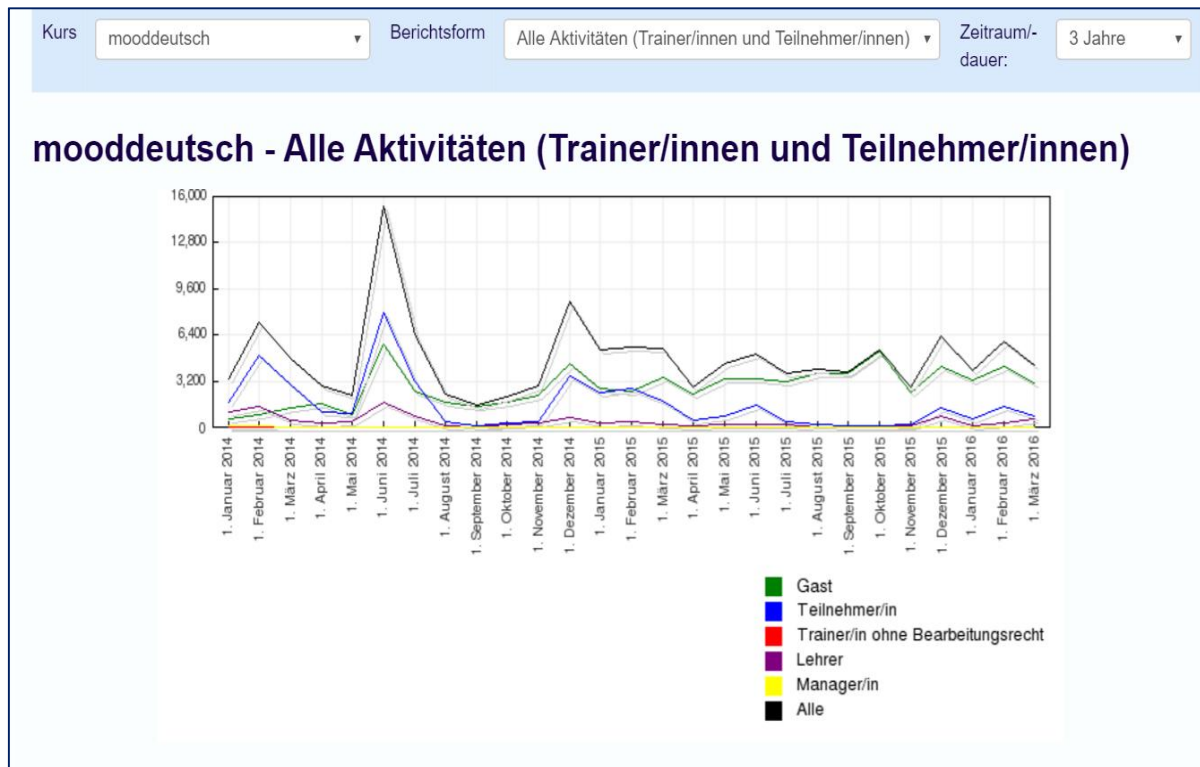
Die Gruppen in den Seminaren stellten sich als sehr heterogen heraus. Neben einigen sehr leistungsstarken Studierenden mit sehr guten Deutschkenntnissen, gab es vor allem sehr viele leistungsschwache. In manchen Fällen (im ersten Studienjahr) gab es sogar einige Studierende, die keine Vorkenntnisse in Deutsch hatten.

Die Anmeldung und den ersten Kontakt mit der Moodle-Plattform erledigten die Studierenden eigenständig. Zu diesem Zweck erhielt jede/r Studierenden eine E-Mail mit seinen Moodle-Zugangsdaten. Für die Studierenden, die diese Etappe nicht erfolgreich durchgeführt werden konnte, gab es um Zeit zu sparen, Anmeldungssitzungen im Computerraum und in einigen Unterrichtsstunden. Es folgten außerdem wie bereits erwähnte mehrere Einführungsworkshops und –podcasts.

Zurzeit sind es mittlerweile 467 Nutzerin und Nutzer aus verschiedenen Jahresstufen und Rollen, die auf der Lernplattform Mooddeutsch registriert sind (Stand April 2016). Im Vergleich

zu dem ersten Einsatzsemester, dem Wintersemester 2013-2014, haben sich demzufolge ca. 300 weitere Nutzer auf der Lernplattform registriert.

Der folgende aus der Moodle-Berichtsfunktion entnommene Graphen stellt einen Überblick über die mehr als zweijährige Nutzung der Lernplattform (vom 1. Januar 2014 bis 21. März 2016) dar:



**Abbildung 102: Bericht über alle Nutzeraktivitäten von Januar 2014 bis März 2016<sup>165</sup>**

Des Weiteren können Aussagen getroffen werden in welchem Umfang Mooddeutsch an der Deutschabteilung der Universität Oran 2 genutzt wird.

Die höchste Nutzung fand im Sommersemester 2014 statt, dabei wurden 15319 verschiedene Aktivitäten von den Nutzern gezeichnet, davon 1772 seitens der Lehrenden, 7908 seitens der Studierenden. Außerdem wurden 5789 Gastbesuche erfasst.

Da ich viele Meldungen von Studierenden bekam, die Ihr Passwort vergessen haben, habe ich für viele Module den Gastzugang freigeschaltet, sodass die Studierenden sich einfach als Gast anmelden um auf der Lernplattform lernen zu können. Dies erklärt teilweise die steigende grüne Kurve, die die Quote der Gastbesuche repräsentiert.

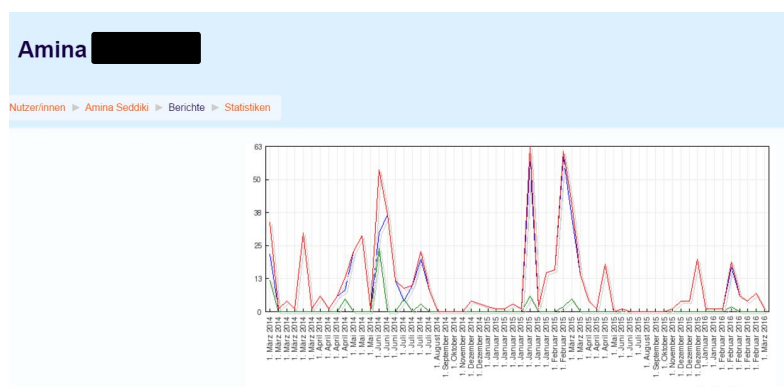
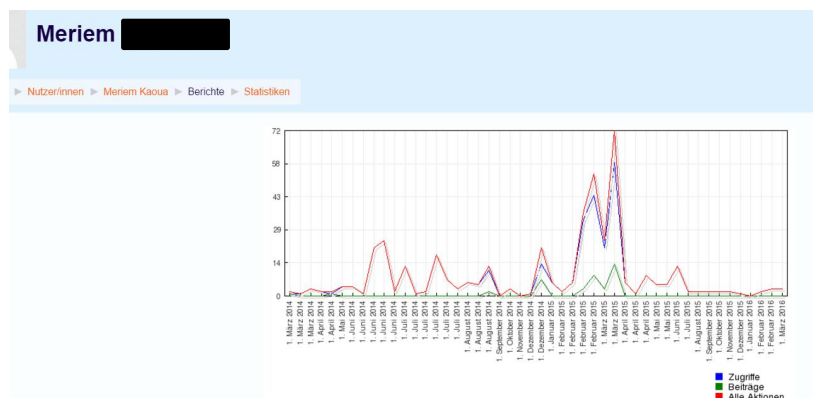
<sup>165</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/report/stats/index.php>

Erstaunliche Weise wurde die Lernplattform Mooddeutsch auch während den Ferien<sup>166</sup> genutzt. Im Vergleich zu ihren aussagen in den Fragebögen, benutzten viele Studenten die Lernplattform mehr zuhause, als während des Studiums, wo sie im Studentenwohnheim keinen kostenlosen Internetzugang haben.

Die Nutzung der Lernplattform von den Lehrenden ist hier wegen der kleinen Zahl der Lehrenden, die die Lernplattform regelmäßig verwendet haben (5 Lehrenden), proportional bedeutend zu bezeichnen (vgl. Abbildung 102).

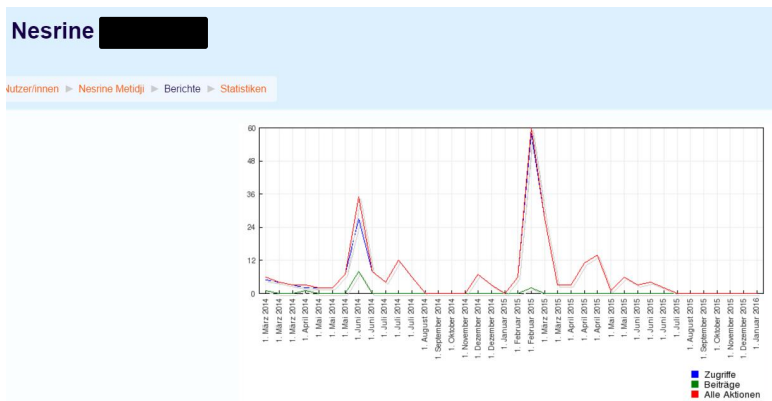
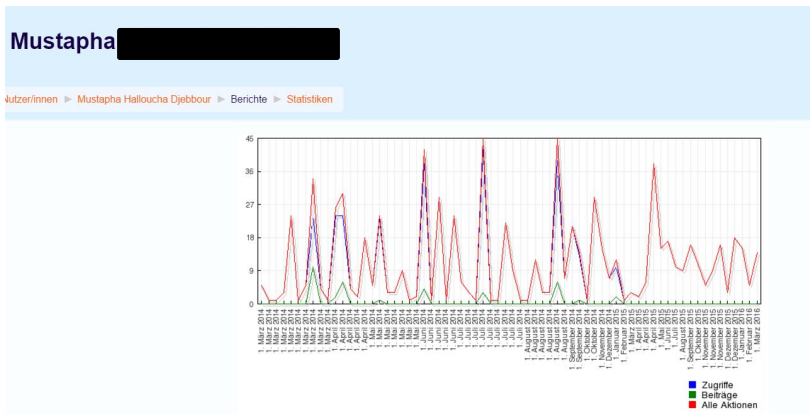
Während des Semesteranfangs und besonders des Wintersemesteranfang ist es nicht nur in der Abteilung wenig produktiv sondern auch auf Mooddeutsch festzustellen. Grund dafür sind die ständigen Studentenstreiks, die am Anfang jedes Studienjahres stattfinden, die nicht selten zur Demotivierung der Studierenden führen.

Das Interesse an die Arbeit auf der neuen Lernumgebung war bei den Nutzern unterschiedlich zu erfassen. Im Vergleich zu den Lehrenden greifen die Studierenden öfter zu der Lernplattform. Die Nutzungskurve ist Bei den Studierenden allerdings unterschiedlich definiert, wie es in den folgenden Graphen von 4 Studenten derselben Gruppe abzulesen ist:



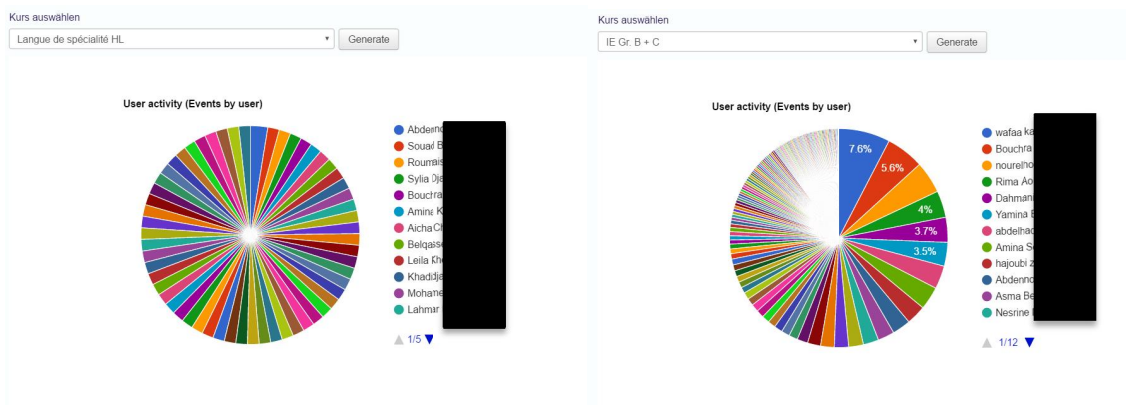
<sup>166</sup> Die Ferientermine in Algerien sind: 1. Juli – 15. September: Sommerferien, die zweite Hälfte der Monate Dezember und März

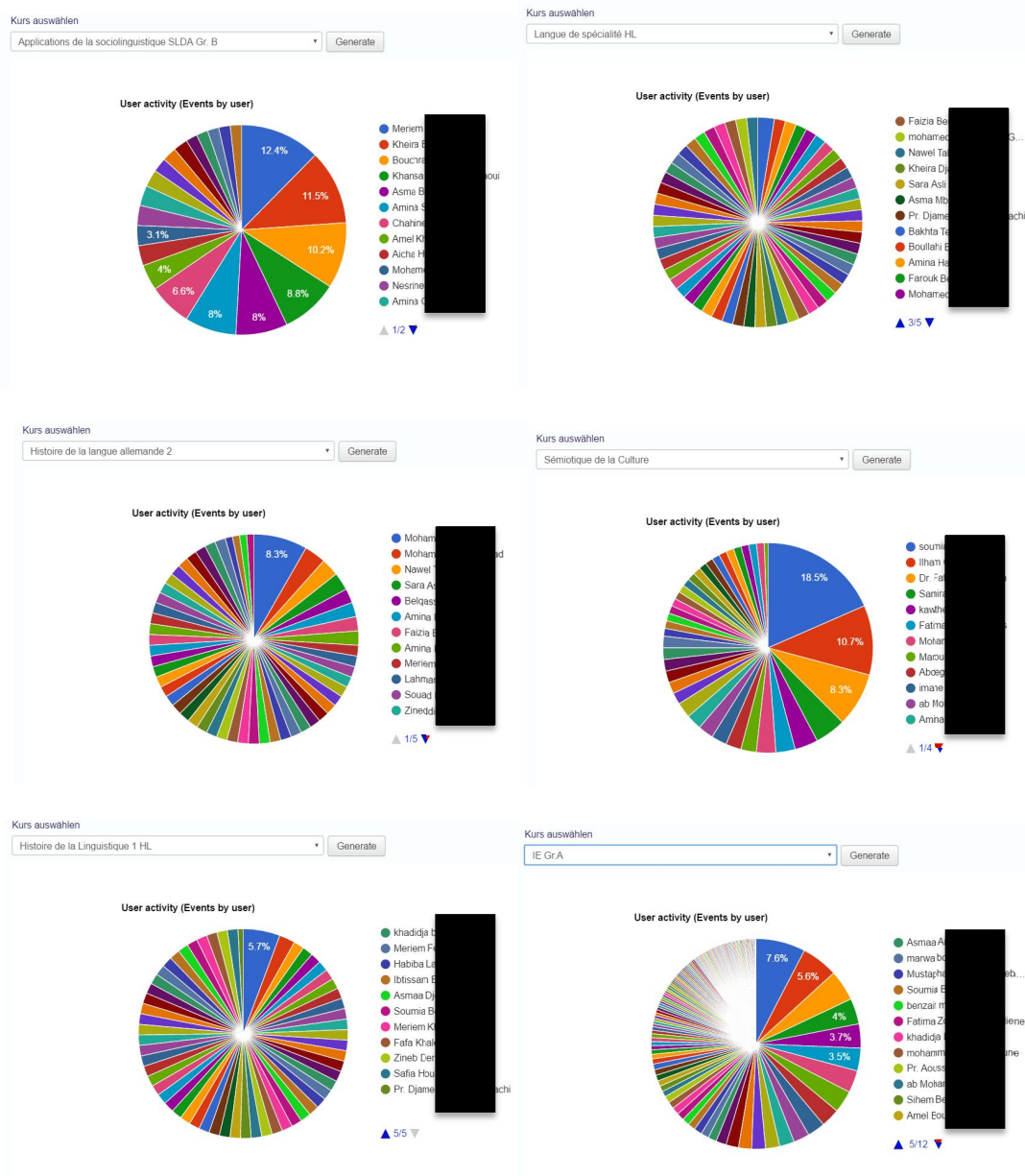




**Abbildung 103: aufgezeichnete Nutzungsaktivitäten von verschiedenen Nutzern**

Auch die Aktivitäten in den Kursen demonstrierten sich bei den einzelnen Studierenden sehr unterschiedlich, was auf ungleiche Präferenzen bei den Studierenden hindeutet:





**Abbildung 104: Überblick über verschiedene Kursbeteiligungen auf Mooddeutsch** <sup>167</sup>

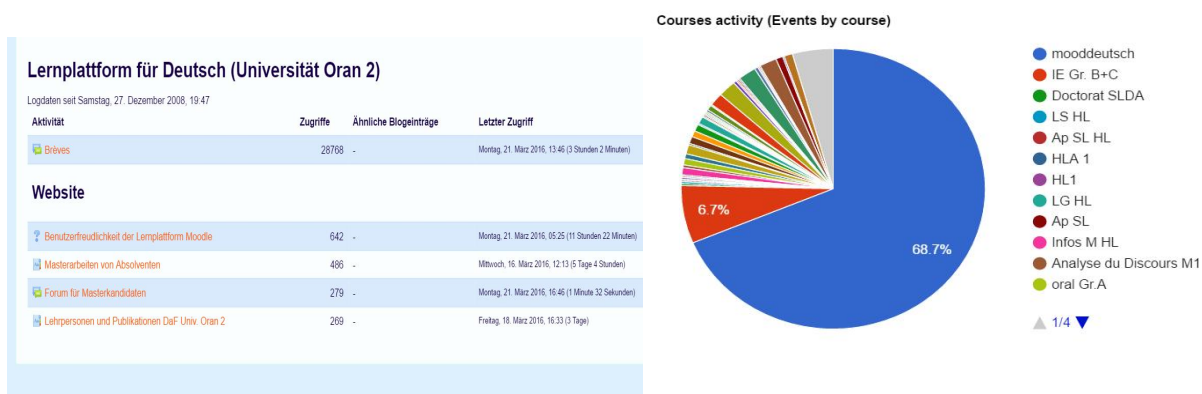
Es war hier deutlich festzustellen, dass die Studierenden, die sich auf Mooddeutsch-Kurse mehr beteiligt haben, die Selben, die in den Präsenzunterrichtseinheiten aktiv waren.

Die Gruppen in den Seminaren stellten sich, wie bereits erwähnt, als sehr heterogen heraus. Neben einigen sehr leistungsstarken, gab es vor allem sehr vielen leistungsschwachen Studierenden. Leider war es zu beobachten, dass viele leistungsschwächere Studierenden weder im Unterricht noch in den Online-Phasen Motivation zeigten.

<sup>167</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/report/graphic/> Letzer Zugriff am 20.03.2016

Die meisten Nutzer verwenden Französisch als Profilsprache. Deutsch und Englisch finden eine geringe und Arabisch trotz dieser Auswahlmöglichkeit im Sprachmenü keine Verwendung.

Moodle bietet, wie bereits in vorigen Abschnitten erörtert wurde ein breites Spektrum von Nutzungsmöglichkeiten. Die Ergebnisse zeigen jedoch dass der große Einsatz der Lernplattform Mooddeutsch vor allem dafür ist, um Informationen zu den verschiedenen Studium-Angelegenheiten auf der Pinnwand-ähnliche Startseite von Mooddeutsch auszutauschen. Es ist hier anzumerken, dass die Startseite der Lernplattform Mooddeutsch, die mit verschiedenen Komponenten ausgestattet ist, auch eine Kommunikationsumgebung für die Studierenden darstellt.



**Abbildung 105: Überblick über Zugriffe auf der Lernplattform Mooddeutsch<sup>168</sup>**

Das Projekt befindet sich noch in der Anlaufphase, und gehört nicht zum Curriculum des Studiengangs, daher sind nicht alle Fächerkurse auf der Lernplattform belegt. Die Kurse IE (Ingénierie éducative) des dritten Studienjahres (vgl. Abbildung 108), ApSL SLDA (Applications à la sociolinguistique) des ersten Masterstudienjahres (vgl. Abbildung 109) und andere Kurse in den Masterstudiengängen im DaF-Studium fanden in dieser Hinsicht die größte Nutzung auf der Plattform.

Es hat sich auch herausgegeben, dass wie Schulmeister (2003, S. 151) erläutert hat, dass nicht die Lernplattformen, in diesem Fall Moodle, in sich selbst das didaktische Potenzial haben, sondern viel mehr ihre Nutzung und die Art ihrer Nutzung. Es wurde im Laufe des Einsatzes festgestellt, dass je mehr die Studierenden, durch den Maß der Integrierung der Online-Phasen im Unterrichtsverlauf und die Bereitstellung weitere begleitende Aktivitäten in den online-Phasen angelockt wurden, desto größer war ihre Beteiligung an den Kursen auf der Lernplattform. Auch das Feedback zählte hier als ein Motivationsfaktor für die Studierenden, um sich mehr an den online-Lernaktivitäten zu beteiligen.

<sup>168</sup> <http://mooddeutsch.com/moodle/report/outline/index.php?id=1> Letzter Zugriff am 20.03.2016

Diese Vermutung verstärkte sich auch angesichts der Frage an den Studierenden (siehe Fragebogen Abschnitt 5.2.1.2.4) „Warum nutzen Sie die Lernplattform nicht bzw. selten?“ wo viele Studierende die Abwesenheit vieler Lehrenden auf der Lernplattform erwähnten, was dazu geführt hatte, dass ihre Kurse online unbelegt blieben.

Bei den betreuten und belegten Kursen auf der Lernplattform war immer Aktivität seitens der Studierenden zu beobachten.

Vorwiegend wurden *Kursmaterials* geholt, Informationen von den *Foren* gelesen und mitunter in den Forendiskussionen ausgetauscht. Online-Test zur Wiederholung und Selbsteinschätzung wurden zu unterschiedlichen Zeiten durchgeführt. Zur Auswahl konnte die Abgabe der Hausaufgaben durch die Aktivität *Aufgabe* erledigt werden. Dies ermöglichte spontane Feedbacks von der Lehrperson, und verschaffte einen Überblick über die Aktivitäten der Studierenden, was auch als Bewertungskriterium genutzt werden konnte.

Auch der Einsatz der Aktivität *Glossar*, die sich eine große Beliebtheit erlangen konnte, hat dazu geführt, dass die Studierenden sich in den Online-Phasen aktiv beteiligten und die Fachbegriffe bzw. neue Begriffe entweder selber eingetragen oder einfach gelesen und wiederholt haben.

Im Kurs „Applications á la sociolinguistique der Mastergruppe B SLDA » wurden 275 Zugriffe auf dieser Aktivität erfasst (vgl. Abbildung 106)

**Applications de la sociolinguistique SLDA Gr. B**

Logdaten seit Samstag, 27. Dezember 2008, 19:47

Aktivität	Zugriffe	Ähnliche Blogbeiträge	Letzter Zugriff
Nachrichtenforum	194	-	Dienstag, 23. Februar 2016, 11:01 (27 Tage 5 Stunden)
Glossar zur Soziolinguistik	275	-	Montag, 21. März 2016, 06:58 (9 Stunden 52 Minuten)
Hausaufgaben + Protokolle	116	-	Montag, 21. März 2016, 06:57 (9 Stunden 53 Minuten)
<b>1. Sitzung</b>			
Link zur Soziolinguistik	55	-	Montag, 21. März 2016, 07:42 (9 Stunden 9 Minuten)
Angewandte Ling. für DaF-Unterricht -Soziolinguistik-	59	-	Montag, 30. November 2015, 08:33 (112 Tage 10 Stunden)
Zur Soziolinguistik	25	-	Montag, 21. März 2016, 07:39 (9 Stunden 11 Minuten)
<b>3. Sitzung</b>			
Text: Muttersprache hoch im Kurs (Übung für nächste Woche)	45	-	Montag, 30. November 2015, 08:34 (112 Tage 10 Stunden)
Protokoll	16	-	Montag, 30. November 2015, 08:34 (112 Tage 10 Stunden)
<b>5. Sitzung</b>			
Defizithypothese	66	-	Montag, 30. November 2015, 08:36 (112 Tage 10 Stunden)
Was besagte Bernsteins Defizithypothese und was war die Kritik daran?	29	-	Montag, 30. November 2015, 08:36 (112 Tage 10 Stunden)
<b>6. Sitzung</b>			
Prüfungsfragen	77	-	Montag, 30. November 2015, 08:37 (112 Tage 10 Stunden)

**Abbildung 106: Überblick über Kursaktivitäten APSL M1 SLDA**

In allen Kursen wurde außerdem festgestellt, dass die Aktivitäten Abstimmung, Chat, Umfrage und Wiki vergleichsweise wenig genutzt wurden, da sie selten eingesetzt worden sind.

Um zu erfahren, warum sich ein paar Moodle-Nutzer für eine lange Weile (mehr als ein Jahr) nicht mehr auf der Lernplattform angemeldet haben (136 Nutzer), wurde eine Meldung über die Lernplattform am 21.01.2016 geschickt:

Liebe Moodle-Nutzer,

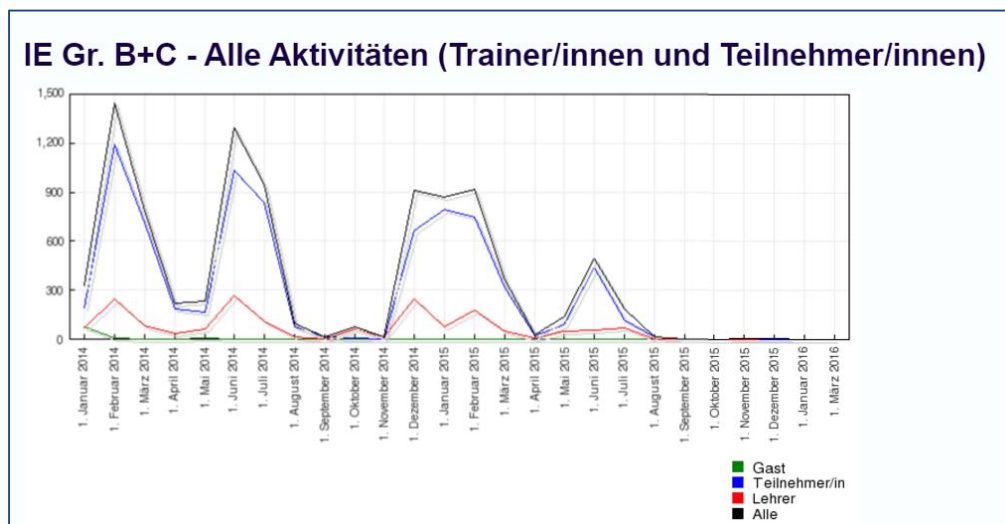
Auf der Lernplattform [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com) haben Sie bzw. wurde für Sie ein Zugang angelegt. Allerdings wurde festgestellt, dass es seit über einem Jahr keine Aktivitäten auf Ihrem Konto gibt.

Es wäre für mein Forschungsvorhaben sehr Hilfreich, wenn Sie ein paar Gründe nennen würden, warum Sie dazu nicht gekommen sind, mooddeutsch weiter zu nutzen (keinen Internet-Zugang, einen anderen Konto angelegt, Passwort vergessen, keine Zeit, kein Interesse....)

**Abbildung 107: Benachrichtigung an Moodle-Nutzern, die sich auf der Lernplattform für eine lange Zeit nicht angemeldet haben**

Es kamen nur von 12 Nutzern Rückmeldungen, die folgenden Gründe enthielten (ähnliche Aussagen wurden gestrichen)<sup>169</sup>:

- „Ehrlich gesagt und wie du es weißt hatte ich letztens keine Zeit, da ich sehr mit der Dissertation beschäftigt war. Du kanntest schon die Lage, aber das war nicht der einzige Grund dafür. Ich habe auch das Passwort vergessen.“
- „ich habe das mooddeutsch leider nie benutzt. Ich sage leider, weil ich viel Interesse daran habe. Ich habe es noch nicht benutzt, weil ich keine Zeit habe und nicht zu viel davon weiss. es wäre gut und nett von dir( wenn Sie Zeit haben), dass sie mir mehr Informationen darüber geben und bitte schicken Sie mir noch einmal mein Konto und mein Kode. Die summativ Evaluation der Implementierung der LMS“
- „Zu Ihrer Umfrage: leider habe ich keine Zeit, es gibt so viele Foren, da verliert man auch den Überblick und schafft es zeitlich nicht“
- « je suis désolé pour le retard mais je n'arrive pas a m'inscrire sur mooddeutsch et je ne sais pas pourquoi j trouvé trop de difficulté de m'inscrire et merci2
- « je n'utilise pas la plateforme parceque tout simplement je trouve qu'il faut un temps pour la didacticielle et pour se familiariser avec cet outil. »



**Abbildung 108: Aktivitäten im Kurs Ingénierie éducative**

<sup>169</sup> 1:1 Übernahme der originalen Aussagen (Sprachliche oder Rechtschreibfehler wurden nicht ausgebessert)



**Abbildung 109: Aktivitäten im Kurs "Application á la sociolinguistique"**

Die Beteiligung der Studierenden auf Mooddeutsch-Kursen schwankte von Gruppe zu Gruppe, ebenso wie die inhaltliche Vielfalt der Beiträge und ihre Relevanz für mein Forschungsinteresse.

In diesem Kapitel (Kap. 5) erfolgte eine ausführliche Darstellung der methodischen Vorgehensweise der Untersuchung. Zuerst wurde einen Überblick über den Ablauf der Untersuchung gegeben (Abschnitt 5.1). Anschließend wird die Forschungsmethode der Arbeit, die auf eine Bedarfsanalyse und auf eine empirische Untersuchung stützt, beschrieben (Abschnitt 5.1). Dann wurden die Datenerhebungsmethoden sowie die Forschungsteilnehmer (Abschnitt 5.1.1) thematisiert.

Überdies wurde anhand von Befragungen ermittelt, wie online-Phasen von den Lehrenden und Studierenden wahrgenommen wurden und welche Lernszenarien daraus vorgeschlagen werden können, die für den hiesigen universitären DaF-Unterricht von Bedeutung sind.

## Schluss

Der Wandel der Informations- und Wissensgesellschaft macht vor dem Bildungswesen nicht halt: Kommunizieren, Lehren, Lernen verändern sich durch digitale Medien nachhaltig. Daher scheint es von großer Wichtigkeit, dass sich die universitäre Ausbildung auch mit modernen aber auch didaktisch-sinnvollen Konzepten bereichert.

Heutzutage haben Internet-Anwendungen im Leben des Studierenden bereits einen großen Platz gefunden. Vorige Studien haben gezeigt, dass die Internetnutzung in Algerien in eine exponentielle Entwicklung steht (siehe Abbildung 9, Abschnitt 1.3), und dass die größte Zahl der Internetnutzer sich im Jugendalter befindet (vgl. Abschnitt 1.3).

Der adäquate Einsatz Internet-Anwendungen als Lehr- und Arbeitsmittel in einer entsprechenden Lernumgebung ist ein langgeforshtes Thema der modernen Fremdsprachendidaktik. Als Fazit gilt hierbei längst, dass die neuen Technologien ein Potenzial zur Förderung und Bereicherung für den Fremdspracheunterricht tragen, und dass der adäquate Einsatz eine große Rolle spielt (vgl. Abschnitt 2.3.3.).

Das Blended Learning ist ein didaktisch fundiertes Konzept, das Präsenzlernen mit online-Lehr-/Lernaktivitäten sinnvoll verknüpft, und dies ohne den klassischen Ausbildungsablauf abzuschaffen. Wichtig dabei ist nicht nur eine didaktisch durchdachte Zielsetzung dieser Verknüpfung, die die Erkenntnisse der Lerntheorien sowie die Bedarfe der vernetzten Generation berücksichtigt, sondern auch die Bereitschaft für eine Verzahnung der beiden Lehr/Lernformen, die den Studierenden eine kontinuierlich Betreuung bietet.

Zunächst wird der Frage nachgegangen, wie die Ergebnisse im Lichte der Forschungslücke und der Fragestellung der Arbeit zu interpretieren sind.

Die Befunde der vorliegenden Untersuchung lassen Forschungslücken zur Implementierung online Lernplattformen in der universitären DaF-Ausbildung in Algerien, etwas kleiner werden.

Im Rahmen dieser Arbeit wurden Themenbereiche aufgezeigt, bei denen noch Forschungsbedarf besteht, wie etwa:

- Derzeitige Bedarfe algerischer DaF-Studierender im Kontext des DaF-Studiums,
- Wege der Vermittlung der Lerninhalte außerhalb des Unterrichts, als Unterstützung und Förderung des Lernprozesses bei den DaF-Studierenden in Algerien,
- Möglichkeiten zur Förderung des autonomen Arbeit bei den algerischen DaF-Studierenden,



- die effiziente Integration neuer Technologien, insbesondere der Online-Lernplattformen,
- Förderung der Medienkompetenz bei den algerischen DaF-Studierenden, die als Schlüsselkriterium für mehr Berufschancen gilt,
- Erprobung hybrider Lernszenarien im Prozess der Vermittlung und der Aneignung der Sprachfertigkeiten sowie des Fachinhaltes im DaF-Studium in Algerien.

Außerdem wurde eine Analyse zum Stand der Verbreitung E-Learning bzw. Online-Angebote an den algerischen Universitäten auf nationaler Ebene durchgeführt.

Die konkreten Schwierigkeiten algerischer Studierender im Fachgebiet DaF beim Erlangen sprachliches und Fachliches Wissen wurden anhand der Befragungen von Studierenden, ehemaligen Studierenden und Lehrenden sowie aufgrund der Analyse hiesiger Fachbeiträge zu einigen Problemaspekten bei der Vermittlung bzw. bei dem Erlernen der deutschen Sprache bei den algerischen Studierenden ermittelt. (Siehe Tabelle 11: Ablauf der Untersuchung und die dazu gehörenden Ausführungen weiter unten).

Darüber hinaus wurden auch organisatorische Probleme, womit algerische Studierende im Laufe ihres Studiums konfrontiert sind, auch durch Befragungen ermittelt (vgl. Abschnitt 5.2.1.2).

Im Rahmen dieser Arbeit wurde ein Förderkonzept für die Studierenden der Deutschabteilung der Universität Oran 2 angeboten, das auf die konkreten Bedarfe der untersuchten Zielgruppe ausgerichtet ist (siehe Kapitel 4). Die Möglichkeit zur Förderung des Lernprozesses und der Vermittlung bzw. Aneignung Sprach- und Fachwissen im Fachgebiet DaF durch neue Technologien wurde durch Erprobung online Lernszenarien erforscht (Abschnitt 4.4.3). Anhand der Implementierung online Lehr/Lernaktivitäten einer Lernplattform konnten evaluative Auswertungen erfasst werden.

Die aus der bedarfsanalytischen Untersuchung gewonnenen Erkenntnisse, sowie die Erforschung und Erprobung webintegrativer Lehr/Lernszenarien, leisten einen signifikanten Beitrag zur Beantwortung der Fragestellung der Arbeit, welche lautet:

- Welche Mehrwertpotenziale kann das Blended Learning für das DaF-Studium mit sich bringen?

Diese Fragestellung lässt sich in untergeordnete Teilfragen unterteilen:

- Welche didaktisch- sinnvollen Möglichkeiten bieten Lernplattformen für Lehrenden und Lernende und welche Funktionen bzw. Eigenschaften besitzt die Moodle-Lernplattform zur Unterstützung des DaF-Studiums?
- Welche Strukturverbesserungen der Hochschullehre werden daraus resultiert?
- Wie kann eine Akzeptanz hybrider Lehr-Lernkonzepte bei Lehrenden und Lernenden erzielt werden?

Die Fragestellung konnte im Wesentlichen beantwortet werden, indem die Schwierigkeiten aller Studierender im Fachgebiet DaF bei dem Nachgehen der Anforderungen des DaF-Studiums identifiziert, die Bedarfe der untersuchten Zielgruppe formuliert sowie ein adäquates Konzept auf Grundlage der ermittelten Bedarfe erforscht wurden.

Es hat sich herausgestellt, dass verwaltungsmäßige Verzögerungen, die dazu führen, dass Studierenden erst später im Laufe des Semesters sich den Gruppen anschließen, die Heterogenität der Großzahlgruppen und dass nicht an selbstständiges Arbeiten gewöhnte Studierende die größten Herausforderungen der hiesigen DaF-Unterricht sind.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung gaben Aufschlüsse über die Schwierigkeiten bei der Vermittlung des Sprach- und Fachinhaltes. Befragte Studierende äußerten sich zu den inhaltlichen und sprachlichen Verständnisschwierigkeiten im Unterricht, dem Fehlen an Lernmaterialien und zu den wenig motivierenden Lehrabläufen. Viele gaben zu, mit einer autonomen Arbeitsweise beim Lernen Schwierigkeiten zu haben, und dass sie außerhalb des Unterrichts keine Orientierung dazu hätten.

Darüber hinaus wurde festgestellt, dass der Unterricht wenig Gelegenheit für eine sprachliche Produktion bzw. Praktizierung bietet, denn nur 7,2% der befragten Studierenden (n=237) gaben an, Deutsch während des Unterrichts zu sprechen.

Einzelne Äußerungen in meinen Erhebungen (Abschnitt 5.2.) wiesen darauf hin, dass das Blended Learning somit hybrider Unterrichtsformen und das Potenzial der Lernplattform für den hiesigen DaF-Unterricht den traditionellen Unterricht qualitativ ergänzen können, und dass diese potenzielle Bereicherung bei den Studierenden willkommen sei. Viele Schwachstellen der traditionellen DaF-Lehre, die heute mehr die Quantität als die Qualität bedient, können durch das Einbinden Online-Lehrszenerarien didaktische Mehrwerte für die DaF-Ausbildung erzielen.

Die Implementierung solcher Konzepte in der universitären DaF-Ausbildung kann neue didaktische Hochziele einbringen.

Es soll drauf hingewiesen werden dass das erforschte Konzept Blended Learning hier die bestehenden Lehr- und Lernkulturen nicht erdrückt sondern eher als eine ergänzende und zeitgemäße Ausrüstung dienen soll. Genau dieser Punkt untermauert neben anderen Faktoren die Vorbehalte widerstehende Kollegen, die die Implementierung des Internets im Studium als formelle Unterrichtsszenarien nicht betrachten möchten.

Es wurde festgestellt, dass die Lernplattform Moodle, die als technische Realisierung des hybriden Konzeptes in dieser Arbeit präsentiert wurde, das Online-Lernen einfacher macht, in dem sie viele neue Technologien unter einem Hut setzt. Funktionen zur Interaktionsmöglichkeiten und Einbindung von Multimedien, die die Vermittlung sprachliches Inhaltes kognitiv und didaktisch unterstützen, sind hier durchaus einfach zu integrieren. Außerdem lässt die Lernplattform, auf konstruktivistische Basis ein autonomes Lernen und weitere soziale-gruppendynamische Lernaktivitäten zu, die in den Präsenzphasen wegen der großen Zahlen der Studierenden nur schwer möglich ist.

Die Möglichkeit der Einbindung Online-Ressourcen in den virtuellen Selbstlernphasen lässt sich auf die gezielte Vermittlung des notwendigen und passenden Lerninhalts, sowie die Vorbereitung und Vertiefung des Fachinhaltes in den Einführungs- und Wiederholungsphasen (siehe Abbildung 45) zurückführen. Die Berücksichtigung persönlicher Interessen sowie die individualisierten Feedbacks fördern die Lernmotivation. Im Gegensatz zum traditionellen Ressourcen (Bücher oder andere Printmaterials) , die gerade in den Selbstlernphasen auf die Nutzung von veralteten Inhalten angewiesen sind, kommen bei webbasierten Angeboten die Vorteile der Nutzung Lernplattformen zum Tragen. Dazu gehören:

- Authentische und interaktive Lehr/Lernmaterialien
- orts- und zeitunabhängiges Lernen
- Berücksichtigung individueller Interessen, Lernpräferenzen und Bedürfnisse
- Anpassungsfähigkeit an hiesigem Kontext
- Multimodalität und Multicodierung: Nutzung von Bild, Audio und Video
- Vielzahl an Lernaktivitäten, die den Spracherwerb fördern und trainieren
- Kostenfreie Nutzung

Die Online-Lernplattform den Studierenden eine zusätzliche Chance, der Anforderungen der DaF-Fächer und somit auch einem erfolgreichen Studienabschluss näher zu kommen. Der Einsatz von Lernplattformen kann sowohl als arbeitsorganische als auch ein didaktisch-fördernde Vergünstigung wirken. Multimediale Lernumgebungen führen durch das Verbinden von Schrift, Bild und Ton ...etc. zu einer veränderten Rezeptions- und Produktionsgewohnheiten.

Allerdings wurde festgestellt, dass die Integrierung neuer Konzepte, besonders wenn sie webgestützt sind keine leichte Sache ist. Die technischen Mängeln in der Universität und in den Studienheimen waren eine große Hürde für die Durchführung des Projektes. Die Verwendung der Lernplattform erwies sich bei den Gruppen als sehr unterschiedlich. Viele Studierende äußerten sich dafür zwar interessiert, haben davon selten wenn nie Gebrauch gemacht. Als Gründe dafür waren die wenige Verbindungsmöglichkeiten in den Studienheimen, das Fehlen an Interesse auf der Lernplattform zu lernen (13,2 %, n=29) und zum teil Umgangsschwierigkeiten.

Die Erforschung der Effektivität der Nutzung der Lernplattform begrenzte sich – da die online Phasen nur optional waren - auf die Beobachtung und Befragung der Studierenden, die sie regelmäßig benutzt haben.

Diesbezüglich wurde auch festgestellt, dass trotz Bereitstellung zentraler Lernplattformen in vielen algerischen Universitäten, haben diese wenig Anwendungen und Verbreitung in den Fakultäten (Abschnitt 2.5.2.) gefunden. Gründe dafür sind u. a. die noch nicht erfüllte Verbreitung solcher Angebote, die nicht nur technische sondern auch didaktische Entscheidungen erfordern.

Denn um online-Lernplattformen und somit online Lehr/Lernszenarien nachhaltig im Alltag der universitären Fremdsprachausbildungen Algeriens zu integrieren bedarf es nicht nur an strukturellen und technischen Anpassungen, sondern auch an didaktisch fundiertem Einsatz und kontinuierlicher Begleitung. Doch dafür ist die Bereitschaft der Universität und der Lehrenden von großer Bedeutung. Das Interesse am Einsatz hybrider Lehr- und Lernszenarien anhand einer Lernplattform ist laut der Befragungen groß aber laut meiner Wahrnehmung kontrovers. In Gesprächen mit verschiedenen Lehrenden, kam oft die Andeutung dazu, dass sie die Lernplattform in kommenden Semestern mehr einsetzen werden, da sie eine Verzahnung zwischen Präsenz- und Online-Lerneinheiten für das hiesige DaF-Studium als effizient und fördernd einschätzen. Bei anderen gab es nur Vorbehalte und kritische Haltungen zu Online-Angeboten, da sie dabei keine Nutzen sondern nur vorübergehende Trends sehen. Es wurde außerdem festgestellt, dass der Internetzugang bei vielen Studierenden problematisch war, da der Mangel der Internetzugänge an den Universitäten und Studienheimen keine regelmäßige Internetverbindung ermöglichte. Hier könnte der universitäre aber auch der telekommunikative Sektor mehr Unterstützung und adäquate Internet-Angebote für die Studierenden bedenken.

Fest steht aber, dass sich die algerische Universität für die jetzige und die kommenden Generationen didaktisch fit machen soll. Eine schrittweise Öffnung des DaF-Unterrichts ist auch im Sinne der Entwicklung des Arbeitsmarkts. Angeleitetes und selbstgesteuertes Lernen steigert

die Lernautonomie der Lernenden und vorbereitet sie somit auf eigene Füße zu stehen und bildet den ersten Schritt für ein lebenslanges Lernen. Außerdem bilden Lernplattformen ein Netzwerk für die Absolventen, da ihre Kontaktdaten, je nach Einstellung, unbefristet gespeichert werden können.

Abhängigkeit von der Lehrperson und seine Vorlieben sollte überschritten werden. Ein ganzes Umdenken ist erforderlich, wenn die Studierenden mehr an einem medienintegrativen Konzept beteiligt werden sollten. Dafür reicht ein Projekt allein nicht sondern eine ganze Reihe von Initiativen.

## Glossar

<b>Binnendifferenzierung</b>	bezeichnet in der Pädagogik eine im Gegensatz zur äußeren Differenzierung individuelle Förderung einzelner Lernender innerhalb der bestehenden Lerngruppe.
<b>Blog</b>	Ein Blog (Wortkreuzung aus engl. Web und Log für Logbuch) ist eine Webseite mit chronologisch aufgelisteten Beiträgen. Ein (oder mehrere) Blogger posten Artikel, die dann von den Lesern kommentiert werden können. Um Inhalte wiederfinden zu können, sind die Beiträge Kategorien und Schlagworten zugeordnet.
<b>Chat</b>	Synchrone Kommunikationsmethode zum eher spontanen, assoziativen und sehr direkten Austausch auf Textbasis.
<b>Computer Based Training (CBT)</b>	Bei diesem Term handelt es sich um das englische Äquivalent für den deutschen Begriff Computer-basiertes Lernen. Im französischen Sprachraum, besonders in Belgien und Luxemburg, spricht man auch häufig von „téléformation“.
<b>CMS</b>	Abkürzung für "Content Management System". In der Regel Web-basierte Software-Lösung, zur Pflege von Web-Sites. Durch ein Content Management System können anders als bei "klassischen" Homepage-Editoren mehrere Autoren problemlos zusammenarbeiten.
<b>E-Assessment</b>	ist ein Sammelbegriff für alle Verfahren, die zur Einschätzung der persönlichen Eignung (z.B. im Kontext von Beruf) eingesetzt werden und auf Internetbasis durchgeführt werden. Eine alternative Bezeichnung ist online Assessment.
<b>E-Books</b>	elektronische Bücher
<b>E-Learning</b>	Bei dem Begriff electronic learning, abg. E-Learning (eLearning), handelt es sich um elektronisches Lernen. Elektronisch deshalb, weil es sich um eine Lern- bzw. Lehrmethode handelt, die sich Informationstechnologien zu Nutzen macht. Beim E-Learning ist Technologie nicht nur ein simples Hilfsmittel, sondern ein grundlegender Bestandteil des Lernprozesses. Es wird sowohl zur Vor- und Nachbereitung des Lernstoffes eingesetzt, als auch bei der Durchführung der Unterrichtseinheiten selbst.
<b>Face to Face</b>	
<b>Hybrides Lernen</b>	... kann als Synonym für Blended Learning bezeichnet werden. Durch die Verzahnung von Präsenz-Lernen und Online-Lernen entsteht ein synergetisches Potential.

<b>Hypermedia</b>	Elektronisches Dokument, das eine Verbindungen (Hyperlinks) zu anderen themenverwandten Dokumenten/Informationen enthält. Hypermedia umfasst neben (Hyper-)Texten auch Grafiken, Bilder und andere Informationsmedien.
<b>Lernerorientiert</b>	(auch lernerzentriert) bedeutet, dass der Unterricht nach dem Wissensbedarf der Lerner gestaltet wird. Zu welchen Zwecken soll gelernt werden und welche Voraussetzungen die Lerner entsprechend ihren Anlagen, ihrem Alter sowie ihren spezifischen Lebens- und Lernerfahrungen für bestimmte Lernprozesse mitbringen und welches ihre bevorzugten Lernweisen sind.
<b>Learning Management System (LMS)</b>	bezeichnet ein komplexes Softwaresystem, mit dem Lerninhalte bereitgestellt und Lernprozesse organisiert werden können. Bei Internetbasierten Lernumgebungen (vgl. WBT) sind Learning Management Systeme beispielsweise für die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden erforderlich. Eine alternative Bezeichnung für LMS ist Lernplattform
<b>Lernplattform</b>	Bei Lernplattformen handelt es sich um Softwarepakete für die Organisation und Betreuung von Web Based Learning
<b>Mediendidaktik</b>	Die Mediendidaktik ist eine Teildisziplin der Didaktik, die sich mit dem Einsatz der Medien in der Lehre beschäftigt.
<b>Mobile Learning (M-Learning)</b>	ist eine spezifische E-Learning Form. Verschiedene mobile Endgeräte (z.B. Handys, Notebooks) werden als Lernmedien eingesetzt, weshalb Flexibilität sowie zeitliche und örtliche Unabhängigkeit zu den größten Vorteilen von M-Learning gehören.
<b>Multicodali-tät</b>	Darstellung innerhalb eines Systems von vielen (multi-) Medien, die mit verschiedenen Codierungen (Text, Bild) repräsentiert werden (Repräsentationsmedien).
<b>Multimodali-tät</b>	Darstellung innerhalb eines Systems von vielen (multi-) Medien, die von verschiedenen Sinnesorganen perzipiert werden.
<b>Notebook</b>	mobiler Computer
<b>Online Lernen/ Online Training</b>	wird häufig synonyme zu e-Learning, WBT oder Web-Based Learning genannt. Im untenstehenden wird Online Lernen als ein Blended Learning Programm verstanden, das ganzheitlich Wissen vermittelt – in einer Kombination von e-Learning, CBT oder WBT sowie Text und Buch, Diskussion usw.
<b>Plug-ins und Modulen</b>	Ein Plug-in (häufig auch Plugin) dt. „anschließen“ oder ein Modul, ist ein Softwarefunktion, das von einer Softwareanwendung während seiner Laufzeit entdeckt und eingebunden werden kann, um dessen Funktionalität zu erweitern.

<b>Podcast</b>	Audio- und Videobeiträge, die über das Internet zu beziehen sind. Der Begriff setzt sich aus Pod für „play on demand“ und cast, abgekürzt vom Begriff Broadcast (Rundfunk), zusammen. Unter Nutzung aktueller Technologien vergleichsweise einfach zu produzieren. Es können aber auch extrem aufwendige Produktionen entstehen.
<b>Präsenzle- ren oder Prä- senzphasen</b>	ein herkömmlicher Unterricht, bei dem ein Lehrender anwesend ist und unterrichtet
<b>Server</b>	Server realisieren funktionale und infrastrukturelle Netzwerkdienste. Sie bieten nicht nur den Clients Funktionen an, sondern ermöglichen auch die Netzadministration.
<b>Synchrones Lernen</b>	ist im Gegensatz zu asynchronem Lernen dadurch gekennzeichnet, dass die Kommunikation zwischen Lehrendem und Lernendem zeitgleich, jedoch häufig über eine räumliche Distanz erfolgt. Klassische Beispiele für synchrones Lernen im E-Learning Umfeld sind Chats oder Voice over IP.
<b>Tutoring/Tu- torial</b>	Das Wort „Tutorial“ leitet sich von der lateinischen Bezeichnung für „pflegen“, tueri, ab und bezeichnet eine in den verschiedensten Formen auftretende Anleitung, Gebrauchs- oder Aufbauanleitung. Im Rahmen der akademischen Ausbildung übernehmen sogenannte Tutorien an Universitäten, geleitet von einer Tutorin oder einem Tutor, die praktische Anwendung und Vertiefung des in Vorlesungen vermittelten Stoffes.
<b>virtuelle Lernumge- bung</b>	bezeichnet das Lernen durch eine Lernplattform in einer online Umgebung Die Kurse in einer virtuellen Lernumgebung heißen Virtual Classrooms Und dienen der Wissensvermittlung im virtuellen Raum. Bei Hochschulen, die mit E-Learning arbeiten, spricht man von Virtueller Lehre.
<b>Web Based Training (WBT)</b>	ist ein Lernprozess, bei dem das Internet bzw. Intranet dazu genutzt wird bestimmte Lerninhalte an genau definierte Zielgruppen zu vermitteln.
<b>Wiki</b>	Ein Wiki (hawaiisch für „schnell“), ist eine Webanwendung, die es erlaubt, gleichzeitig und in Zusammenarbeit mit anderen Inhalten hinzuzufügen, zu verändern oder auch zu löschen.



## Literaturverzeichnis

- Iere Conférence Nationale sur le Téléenseignement MESRS. Rapport de la région Ouest sur le Téléenseignement.* (2012). Letzer Zugriff am 04 21, 2014, [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2aKU2jDq03QJ:www.univ-chlef.dz/uhbc/PDF/CRUO.ppt+&cd=4&hl=fr&ct=clnk&gl=dz&lr=lang\\_de%7Clang\\_fr](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2aKU2jDq03QJ:www.univ-chlef.dz/uhbc/PDF/CRUO.ppt+&cd=4&hl=fr&ct=clnk&gl=dz&lr=lang_de%7Clang_fr)
- Aboura, B. (2013). *Die Implementierung des Blended Learning an den algerischen Universitäten.* Oran: Masterarbeit. Bibliotheksbestand der Univerisität Oran 2.
- Aboura, B. (2014). Mooddeutsch, eine Lernplattform für die Deutschabteilung der Universität Oran 2. *Zeitschrift Traduction et Langues*, N°13, S. 60-75.
- Aboura, B. (2014-2015). *Einführungsvideos in Mooddeutsch.* Letzer Zugriff am 05.05.2016  
<https://www.youtube.com/watch?v=8VM15WGSVsk>,  
<https://www.youtube.com/watch?v=LOedt15PBF8>,  
<https://www.youtube.com/watch?v=8VM15WGSVsk>
- Albert, R., & Marx, N. (2014). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachforschung. Anleitung zu qualitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht* (éd. 2. Auflage). Tübingen: Narr Verlag.
- Algerian-Research-Network. (2015, 04 13). *Convention-cadre universités d’Innsbruck (Autriche) et d’Oran: un exemple de coopération bilatérale.* Letzer Zugriff am 01 15, 2016, ARN: Algerian Research Network: <http://www.arn.dz/index.php/actualites/60-convention-cadre-universites-d-innsbruck-autriche-et-d-oran-un-exemple-de-cooperation-bilaterale>
- Algerie-Focus. (2014, 07 12). *Préinscriptions universitaires : quelles sont les filières les plus populaires auprès des étudiants algériens ?* Letzer Zugriff am 11 13, 2015, Algerie-Focus: <http://www.algerie-focus.com/2014/07/preinscriptions-universitaires-queelles-sont-les-filieres-les-plus-populaires-aupres-des-etudiants-algeriens/>
- Allam, H. (2013). das mobile Lernen, M-Learning im Unterricht. [in] *Revue Traduction et Langues* (Vol. 12/2013, pp. 7-14). Oran: Dar El Qods El Arabi. Letzer Zugriff am 05.02.2016, <http://www.univ-oran1.dz/theses/document/TH2948.pdf>
- Ammon, U. (2015). *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt.* Berlin, München, Boston: Walter de Gruyter GmbH & Co KG.

- Aoussine, S. (2011). Wie transparent sind unsere Evaluationskriterien? *Revue Traduction et Langues TRADTEC*(10/2011), 176-185.
- Appel, N. (2015). *Eine Einführung in das ADDIE-Modell für Instructional Designer*. Letzer Zugriff am 10.02.2015, E-Learning einfach gemacht: ein Blog rund um E-Learning-Themen: <http://blogs.articulate.com/e-learning-einfach-gemacht/eine-einfuehrung-in-das-addie-modell-fuer-instructional-designer/>
- Arnold, P. (2005). *Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre aus lerntheoretischer Sicht*. Letzer Zugriff am 03.02.2014, E-Teaching University: [www.e-teaching.org/didaktik/theorie/lerntheorie/arnold.pdf](http://www.e-teaching.org/didaktik/theorie/lerntheorie/arnold.pdf)
- Arnold, P. (2006). Qualitätsentwicklung im E-Learning. Dans *Integrative Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Aufderstraße, H., Müller, J., & Storz, T. (2007). *Lagune 2 : Arbeitsbuch Deutsch als Fremdsprache : [Niveaustufe A2]* (éd. 1. Auflage). Ismaning: Hueber.
- Bachmann, G., Bertschinger, A., & Miluška, J. (2009). E-Learning ade – tut Scheiden weh? *E-Learning 2009 : Lernen im digitalen Zeitalter*, 118-128.
- Baumgartner, P. (2003). Didaktik, eLearning-Strategien, Softwarewerkzeuge und Standards - Wie passt das zusammen? Dans *Mensch und E-Learning. Beiträge zur E-Didaktik und darüber hinaus* (pp. S. 9-25.). Hg: Maike Franzen. Aarau, Sauerländer. [in [http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2012/12/Baumgartner\\_2003\\_Didaktik-eLearning-Strategien-Softwarewerkzeuge-und-Standards.pdf](http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2012/12/Baumgartner_2003_Didaktik-eLearning-Strategien-Softwarewerkzeuge-und-Standards.pdf)]  
Letzer Zugriff am 02.02.2015
- Baumgartner, P. (2012). Didaktische Modellierung und der Begriff "E-Learning". *Zeitschrift für E-Learning*, 4, 46-56. Letzer Zugriff am 02.02.2015 <http://peter.baumgartner.name/publikationen/liste-abstracts/abstracts-2012/didaktische-modellierung-und-der-begriff-e-learning/>
- Baumgartner, P. H.-H. (2002). *Auswahl von Lernplattformen: Marktübersicht-Funktionen-Fachbegriffe*. Innsbruck: Studien-Verlag.
- Baumgartner, P., & Payr, S. (1999). *Lernen mit software* (éd. 2. Aufl). Innsbruck: Studien Verlag.

- Beghdadi, F. (2008). Beitrag der Sprechanlässe zur Entwicklung der Sprechkompetenz bei algerischen Deutsch-Lehrern und Studenten. *Revue de Traductologie et des langues TRADTEC*(07/2008), 17-21.
- Beghdadi, F. (2015). Allgemeine Überlegungen zur Entwicklung Sprechkompetenz. *Revue Traduction et Langues TRADTEC*(14/2015), 28-42.
- Benchikh, R. (2016). Université : Grogne des étudiants de l'ILE. *El Watan*. [http://www.elwatan.com/regions/ouest/oran/universite-grogne-des-etudiants-de-l-ile-27-01-2016-312968\\_135.php](http://www.elwatan.com/regions/ouest/oran/universite-grogne-des-etudiants-de-l-ile-27-01-2016-312968_135.php) Letzer Zugriff am 27.02.2016
- Bensaada, A. (2013). *Les TIC et l'enseignement en Algérie*. [http://www.ahmedbensaada.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=246:les-tic-et-lenseignement-en-algerie&catid=36:education&Itemid=76](http://www.ahmedbensaada.com/index.php?option=com_content&view=article&id=246:les-tic-et-lenseignement-en-algerie&catid=36:education&Itemid=76) Letzer Zugriff am 03.05.2015
- Bereksi Reguig, A. (2015). Motivation im Fach Civilisation. *Revue Traduction et Langues TRADTEC*(14/2015), 69-76.
- Bilan annuel Télé-Enseignement de l'Université d'Oran*. (2014). Abgerufen am 27. 05 2015 von [http://www.univ-oran1.dz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=331&Itemid=362](http://www.univ-oran1.dz/index.php?option=com_content&view=article&id=331&Itemid=362)
- Born, J. (2012). *Das ELearning-Praxisbuch: Online unterstützte Lernangebote in Aus- und Fortbildung konzipieren und begleiten*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Braband, I. (2012). Vorbereitung einer Klassenfahrt nach London: Lernende erstellen interaktive Übungen mit Learning Apps. Dans *Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht : ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule* (pp. 35-41). Lüchow: Hülsbusch.
- Brown, J. D. (2009). Foreign and Second Language Needs Analysis. (M. H. Douhhty, Éd.) *Handbook of Language Teaching*, 269-293.
- Brünner, I. (2009). *Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien*. München: IUDICIUM Verlag.
- Buffard, E. (2012). Podcasting, Mocablogging, environnements numériques personnels. Dans *Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht : ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule* (pp. 50-56). Lüchow: Hülsbusch.

- Carole Raby, « . ». (2004). *Analyse du cheminement qui a mené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des technologies de l'information et de la communication en classe*. (U. Quebec, Éd.) Montréal, Canada: Doktorarbeit.
- Centre de télé-enseignement Kara Terki de l'université de Tlemcen. (2009)., <http://cte.univ-tlemcen.dz/index.php/formation> Letzer Zugriff am 31.12.2015
- Chardaloupa, J., Perperidis, G., Buchberger, G., & Verena Heckmann, e. L. (2013). Fremdsprachen im Schulunterricht: Mit Technologien Sprachen lernen und lehren. *L3T: Das Lehrbuch für das Lernen und Lehren mit Technologien (E-Book)* . <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/113/name/mobiles-und-ubiquitaeres-lernen> Letzer Zugriff am 11 21, 2015
- Chomienne, É., Badaoui, M., Gonzalves, N., Zene, Y., & Gentil, C. (2008). *Présentation des freins et des facteurs de changement pour l'e-learning à l'heure de l'université 2.0: Prospective des tendances et des évolutions des méthodes d'apprentissage*. Letzer Zugriff am 10 08, 2014, Association Enseignement Public & Informatique: <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0805c.htm>
- Czyzewska, M. (2010). Einige Bemerkungen über die deutsche Sprache zu Beginn des Dritten Jahrtausends im In- und Ausland. *TRADTEC. Revue du Laboratoire Traduction et Methodologie. Actes du neuvième Colloque international Pran -08 et 09 Décembre 2010*, 142-160.
- D'Angelo, G. (2007). *From Didactics to e-Didactics: e-Learning Paradigms, Models and Techniques*. Napoli: Liguori.
- Dahias, F. (2008). Probleme der Wortschatzvermittlung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Revue Traduction et Langues TRADTEC(07/2008)*, 39-47.
- Dauwe, J., Schürkmann, S., Köbele, M., & Wismüller, R. (2014, 03 13-14). MobileCRS - Entwicklung eines Classroom Responseystems auf Basis mobiler Endgeräte zur Unterstützung der Kommunikation zwischen Auditorium und Dozent. *GML<sup>2</sup> 2014. Grundfragen Multimedialen Lehrens und Lernens. Der Qualitätspakt E-Learning im Hochschulpakt 2020*, 165-175.
- Decke-Cornill, H., & Küster, L. (2014). *Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung* (éd. 2. Auflage). Tübingen : Narr Francke Attempto Verlag.
- Demaizière, F. (2007). Didactique des langues et TIC : les aides à l'apprentissage. *Sélection d'articles du colloque international Tidilem. "TICE et Didactique des Langues*

- Étrangères et Maternelles : la problématique des aides à l'apprentissage".* Clermont-Ferrand: Organisé par le Laboratoire de Recherche sur le Langage les 14 et 15 Septembre 2006 à la Maison des Sciences de l'Homme, Clermont-Ferrand. Récupéré sur <https://alsic.revues.org/220>
- Des formations par vidéoconférence à l'université d'Alger. (2009, 03 01). *El Watan*. Letzer Zugriff am 12 29, 2014, <http://www.djazairss.com/fr/elwatan/118227>
- Deutsch lernen mit DUO (VESPA)*. (2015). Letzer Zugriff am 02 11, 2016, <http://www.sprachenverbund-vespa.de/e-learning/e-learning.htm>
- Dialogpunkt Deutsch Oran*. (2015). von Goethe Institut: <http://www.goethe.de/ins/eg/prj/dia/ora/deindex.htm> Letzer Zugriff am 03.11.2015
- Djoudi, M. (2009). *Expériences de Elearning dans les universités algériennes. Conférence Internationale sur l'Informatique et ses Applications Saida, Algérie, 3-4 Mai 2009*. Letzer Zugriff am 12 12, 2014, sur <http://ceur-ws.org/Vol-547/paper5.pdf>
- Djoudi, M. (2012, 02 22). Les institutions académiques peu concernées en Algérie par le E-Learning. (A. Hafidh, Intervieweur) Letzer Zugriff am 11 7, 2014, [http://www.lequotidien-oran.com/index.php?news=5164624&archive\\_date=2012-02-22](http://www.lequotidien-oran.com/index.php?news=5164624&archive_date=2012-02-22)
- Doff, S. (2012). *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen. Grundlagen - Methoden - Anwendungen*. Tübingen: Narr Verlag.
- Dougiamas, M. (2012). *Moodle History*. Consulté le 12 23, 2013, sur [www.dougiamas.com](http://www.dougiamas.com)
- Driscoll, M. (2002). *Blended Learning: Let's beyond the Hype*. [in] <http://www.elearningmag.com/eleraning/article/Detail.jsp?id=1175> Letzer Zugriff am 03.06.2014
- Duden - Deutsches Universalwörterbuch. (2007). Mannheim: Bibliographisches Institut GmbH. Récupéré sur Android-Anwendung
- Duffy, T. D. (1992). *constructivism- New implications for instructional technology*. Hillsdale.
- Ebner, M., & Schön, S. (2013). *L3T's research! Wissenschaftlich Arbeiten zum Lehren und Lernen mit Technologien* (Vol. 1. Aufl.). Norderstedt: BoD – Books on Demand. Letzer Zugriff am 05 18, 2014, <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013>
- Edelmann, W. (2000). *Lernpsychologie* (Vol. 6. Auflage). Weinheim: Kösel-Verlag.

- EL KORSO K, B. R. (2009). *Deutsche Sprachlehre Grammatik - und Wortschatzübungen*. Oran: Dar Redouane. doi:ISBN : 978-9961-5-1
- E-Learning / Blended Learning: Eine Einführung*. (s.d.). Letzer Zugriff am 11.10.2014, [https://www.hds.uni-leipzig.de/uploads/media/AB\\_NM\\_Universitaet\\_Leipzig\\_Didaktik.pdf](https://www.hds.uni-leipzig.de/uploads/media/AB_NM_Universitaet_Leipzig_Didaktik.pdf)
- E-Learning en Algérie: un bulletin mitigé*. (2013). Letzer Zugriff am 04-06-2015, <http://www.nticweb.com/it/14-dossiers/7473-e-learning-en-alg%C3%A9rie-un-bulletin-mitig%C3%A9.html?showall=&limitstart=>
- Ertl, B., Helling, K., Herbst, I., Paechter, M., & Rakoczi, G. (2013). Lernen mit Videokonferenzen: Szenarien, Anwendungen und Praxistipps. *L3T: Lehrbuch für das Lernen und Lehren mit Technologien (E-Book)*. Letzer Zugriff am 10 02, 2015, <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/94/name/lernen-mit-videokonferenzen>
- Fachverband-Deutsch-als-Fremdsprache. (2014). *DaF-Standorte in Algerien*. Letzer Zugriff am 12 12, 2015, Fachverband Deutsch als Fremdsprache: <http://www.fadaf.de/hochschul-wiki/index.php?title=Algerien>
- Fehse, K. -D., & Rattunde, E. (1996). Fremdsprachenunterricht in offenen Themeneinheiten- ein multimediales Konzept für die sekundarstufe I. [In] *Sprache und Medien im Fremdsprachenunterricht. Beiträge des 3. Mediendidaktischen Kolloquiums Oktober 1996 in Rostock* (pp. 49-61). Rostock: Universitätsdruckerei Rostock.
- Formations par vidéoconférence à l'université d'Alger*. (2009). Consulté le 12 29, 2014, sur <http://www.djazairress.com/fr/elwatan/118227>
- Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. (2010). *Blended Learning. Kombiniertes Lernen im Fremdsprachenunterricht, Heft 42*.
- G., H. (2009, 04 04). *Du nouveau pour l'enseignement à distance*. Letzer Zugriff am 05 15, 2015, [http://www.lequotidien-oran.com/index.php?category=8&archive\\_date=2009-04-05](http://www.lequotidien-oran.com/index.php?category=8&archive_date=2009-04-05)
- Gagné, R. (1969). *Die Bedingung des menschlichen Lernens*. Hannover: Schroedel.
- Giest, H. (2010). *Reinventing education - Web 2.0 tools to foster teacher collaboration in Brandenburg ONLIFE : Online-Lehrerzusammenarbeit zur Förderung der Individualisierung des Lernens an Schulen ; Evaluationsbericht*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

- Glötz, P. (2000). *Studium Online*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Goethe Institut -Deutschlernern in AFRIKA . (2015). [in] <https://www.goethe.de/de/spr/eng/dlz/afr.html> Letzer Zugriff am 02.02.2015
- Goethe Institut- Statistische erhebungen 2010. die deutsche Sprache in der Welt. (2010). Récupéré sur <http://www.goethe.de/mmo/priv/5759818-STANDARD.pdf>
- Goethe-Instituts Deutsch-Kurse. (2015). Letzer Zugriff am 11 02, 2015, Goethe Institut: <https://www.goethe.de/ins/dz/fr/spr/kur/gia/all.html>
- Hamida, Y. (2009). Sprachen und Bildungspolitik in Algerien. *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS*, 38, 120-129. <http://sun025.sun.ac.za/portal/page/portal/Arts/Departments/linguistics/documents/SPI LPLUS38-Yamina.pdf> Letzer Zugriff am 13.06.2015
- Hamida, Y. (2010). Germanistik und DaF in einer globalisierten Welt. Der Fall Algerien. Dans A. Middeke, *Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache - Philologie - Berufsbezug* (pp. 91-102). Universitätsverlag Göttingen.
- Handke, J. (2003). *Multimedia im Internet: Konzeption und Implementierung*. München: Oldenbourg Verlag.
- Handke, J., Schäfer, A. M., & al., e. (2012). *E-Learning, E-Teaching und E-Assessment in der Hochschullehre : Eine Anleitung*. München: Oldenbourg Verlag.
- Hartmann, D. (2014). *Die Förderung der Aneignung der akademischen Wissenschaftssprache DaF bei internationalen Studierenden mittels einer Online-Lernplattform*. Berlin: Dissertation. TU-Berlin., <https://depositonce.tu-berlin.de/handle/11303/4347>; Letzer Zugriff am 12.25.2014
- Haug, R. (2011). *Problemlösen lernen mit digitalen Medien: Förderung grundlegender Problemlösetechniken durch den Einsatz dynamischer Werkzeuge*. Berlin Heidelberg New York: Springer-Verlag.
- Heine, M. (2015). Deutsch gehört zu den Top fünf der Weltsprachen. *Die Welt.*, <http://www.welt.de/kultur/article139489335/Deutsch-gehoert-zu-den-Top-fuenf-der-Weltsprachen.html> ; Letzer Zugriff am 25.01.2016 um 12:11
- Hilgenstock, R., & Jirmann, R. (2005). *Gemeinsam Lernen mit Moodle: Trainerhandbuch*. Bonn: DIALOGUE Beratungsgesellschaft.

- Hoeksema, K., & Kuhn, M. (2011). *Unterrichten mit Moodle 2* (Vol. 2. Auflage). München: Open Source Press.
- Homepage der Universität ALGER 2 Abou El Kacem Sâadallah.* (s.d.). Letzer Zugriff am 02 07, 2016, <http://www.univ-alger2.dz/>
- Home-page Universität Alger 2.* (2016). Consulté le 03 02, 2016, sur Quelle: <http://www.univ-alger2.dz/> Letzter Zugriff am 07.02.2016
- Hörbarth, I. (2013). *konstruktivistisch Lernen mit Moodle* (Vol. 3. Auflage). Glückstadt: Werner Hülsbusch Verlag.
- Horst, S. (2006). *Subjektive Lerntheorien Erwachsener: Lernen als Konstruktion von Teilnehmenden Vom Lernen zum Lehren, In: Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung.* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Houadjili, A., & Ramdane, M. (2015). The integration of e-learning in the Algerian tertiary level: The case of Biskra University. *TRADTEC: Traduction et Langues*(14), 77-91.
- Hutchinson, T. u. (1987). *English for Specific Purposes. A learning centred approach.* Cambridge : Cambridge University Press.
- Ider, M. (2011). Vorwort - les TICs au service de l'éducation. *Educ Recherche.*,[http://www.inre-dz.org/documents/docrevue/Revue%202%20fr\\_opt.pdf](http://www.inre-dz.org/documents/docrevue/Revue%202%20fr_opt.pdf) ; Letzter Zugriff am 10.14.2015
- iMadrassa: algerisches Nachhilfe-Lernportal.* (2016). Letzter Zugriff am 01 05, 2016, <https://imadrassa.com/>
- Informationen: Was ist Moodle?* (2014) [https://docs.moodle.org/27/de/Was\\_ist\\_Moodle](https://docs.moodle.org/27/de/Was_ist_Moodle) Letzter Zugriff am 30.10.2014
- Journal officiel de la république algérienne n° 8.* (06.01.2013). <http://www.joradp.dz/FTP/jo-francais/2013/F2013008.pdf>; Letzter Zugriff am 03 06, 2014
- Journée d'étude sur la formation à distance " support technologique et pratique pédagogique.* (2014). Letzter Zugriff am 02.07.2016, [http://www.ufc.dz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=364:journee-detude-sur-la-formation-a-distance-q-support-technologique-et-pratique-pedagogique-q&catid=126:cfc-oran](http://www.ufc.dz/index.php?option=com_content&view=article&id=364:journee-detude-sur-la-formation-a-distance-q-support-technologique-et-pratique-pedagogique-q&catid=126:cfc-oran)
- Kerres, M. (2001). *Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung.* (2. Auflage, Éd.) München, Wien: Oldenburg.



- Kerres, M. (2006). *Potenziale von Web 2.0 nutzen*. Letzter Zugriff am 10.02.2014, <http://beat.doebe.li/bibliothek/t05526.html>
- Kerres, M. (2013). *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote* (Vol. 4. Auflage). München: Oldenburg Verlag.
- Kirchhoff, P. (2007). Blended Learning - ein Modell für den universitären Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprachenlernen online, Band 45*, S. 17-25.
- Kirchhoff, P. (2008). *MAFF Blended Learning im Fremdsprachenunterricht* (Bd. 1. Auflage). München: Langenscheidts.
- Kleinmann, B. (2008). *Kapazitätseffekte von E-Learning an deutschen Hochschulen*. Hannover: His Forum Hochschule.
- Klippel, F. (2007). Chancen durch Sprachkompetenz. Dans F. Klippel, *Fremdsprachenlernen online* (pp. 09-16). Münster: Waxmann Verlag.
- Köhne, S. (2005). Didaktischer Ansatz für das Blended Learning: Konzeption und Anwendung von Educational Patterns. Letzter Zugriff am 11.02.2014, [http://opus.uni-hohenheim.de/volltexte/2006/123/pdf/Koehne\\_EducationalPatterns.pdf](http://opus.uni-hohenheim.de/volltexte/2006/123/pdf/Koehne_EducationalPatterns.pdf)
- Kooperationsprojekt „Berufsbegleitender Blended-Learning Masterstudiengang DaF“ Ainschams Universität – Universität Leipzig*. (2012). Letzter Zugriff am 09 13, 2015, Universität Leipzig: Herder Institut: [http://herder.philol.uni-leipzig.de/hi.site,postext,ma-studiengang-kairo,a\\_id,726.html](http://herder.philol.uni-leipzig.de/hi.site,postext,ma-studiengang-kairo,a_id,726.html)
- Kuhlmann, A., & Sauter, W. (2008). *Innovative Lernsysteme Kompetenzentwicklung mit Blended Learning und Social Software*. Berlin Heidelberg: Springer Science & Business Media.
- Kuhn, C. (2007). *Web 2.0 : Auswirkungen auf internetbasierte Gesch.,ftsmodelle* (Vol. 1. Auflage). Hamburg: Diplomica Verlag.
- Launer, R. (2008). *Blended Learning im Fremdsprachenunterricht: Konzeption und Evaluation eines Modells*. Dissertation, LMU München: Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaften. Letzter Zugriff am 15.12.2014, [https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8905/1/Launer\\_Rebecca.pdf](https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8905/1/Launer_Rebecca.pdf)
- Lebrun, P. M. (2011). Entretien par Téléconférence avec le professeur Marcel LEBRUN, Conseiller en Technologies de l'éducation à l'Institut de Pédagogie Universitaire et des

- Multimédias(IPM) -UCL. (H. BOUKERTOUTA, & A. BELANTEUR, Intervieweurs)  
Educ Recherche, Revue de la recherche en éducation N° 2.
- Lernplattform der Universität Tiaret.* (2015). Letzter Zugriff am 01 02, 2016,  
<http://moodle.univ-tiaret.dz/course/index.php?categoryid=34>
- Lernplattform Deutsch Uni Online.* (2000). Letzter Zugriff am 11 02, 2015, [http://www.uni-deutsch.de/start/frameset\\_start\\_demo.htm](http://www.uni-deutsch.de/start/frameset_start_demo.htm)
- Lernplattform Goethe-Institut.* (2013). Letzter Zugriff am 01 14, 2016,  
<http://www.goethe.de/ins/ae/de/abu/lrn/lpf/vrg.html>
- Lernportal für DaF-Studierenden der Universität Alger 2.* (2015). Letzter Zugriff am 02 26, 2016, <http://germanistikalgier.jimdo.com/>
- Les Facultés de l'université Ahmed Ben Ahmed. Oran 2. (2015). *U2 News. Le Magazine de l'Université Oran 2*(00 Mai 2015), 07. Letzter Zugriff am 01 15, 2016, [http://www.univ-oran2.dz/images/revue\\_U2\\_V\\_web.pdf](http://www.univ-oran2.dz/images/revue_U2_V_web.pdf)
- Lundgrün, E. (2004). *Unterstützende Wirkung der neuen Medien bei Jugendlichen : Am Beispiel der Internetnutzung in der sozialpädagogischen Arbeit.* Hamburg: diplom.de.  
<http://www.diplom.de/e-book/223245/unterstuetzende-wirkung-der-neuen-medien-bei-jugendlichen>; Letzter Zugriff am 05.04.2014
- MacNeill, S. (2014). *Blended LEarning Area of activity.* Letzter Zugriff am 04.06.2015, sur <https://howsheilaseesit.wordpress.com/category/analytics/>
- Mangelsdorf, M. (2014). *30 Minuten Generation Y* (Vol. 2. Auflage). Offenbach: GABAL Verlag.
- Martiy, K. (o. A. ). *Der Einsatz von Neuen Medienim Fremdsprachenunterricht: am Beispiel einer Blended-Learning-Unterrichtseinheit für das Fach Englisch in der Sekundarstufe.* Letzter Zugriff am 06.03.2014, [http://www.daf.tu-darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/martiny\\_persnlichdatenentfernt.pdf](http://www.daf.tu-darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/martiny_persnlichdatenentfernt.pdf)
- Mason, R., & Rennie, F. (2006). *E-Learning: The Key Concepts.* London, New york: Routledge.
- MEBTOUL, A. (2016, 01 15). Maghreb Emergent. *Après la visite de Sellal à Berlin, quelles perspectives pour la coopération entre l'Algérie et l'Allemagne ?* Letzter Zugriff am 01 16, 2016, <http://www.maghrebemergent.com/economie/algerie/54796-contribution->

apres-la-visite-de-sellal-a-berlin-quelles-perspectives-pour-la-cooperation-entre-l-algerie-et-l-allemande.html

*Ministerielle Verordnung n. 500 vom 28. Juli 2013 zum Curriculum des Fremdsprachenstudiums in den algerischen Universitäten.* (2013). Offizielle Seite des Ministeriums für Hochschulbildung und -Forschung: <https://www.mesrs.dz/documents/12221/519571/Socle+commun+domaine+LLE+-+Arret%C3%A9%20n%C2%B0500+du+28+juillet+2013.pdf/b8d3753c-d77a-45b2-8498-0eb606c0fc32> ; Letzter Zugriff am 05.05.2015

*Ministerium für Hochschulbildung und -forschung Algerien.* (2015). Letzter Zugriff am 11.06.2015, sur [www.mesrs.dz/universites](http://www.mesrs.dz/universites)

Mittelstädt, E. (2005). *Wirtschaftsdidaktisches Design computergestützter Lernumgebungen. Dortmunder Beiträge zur Ökonomischen Bildung, Diskussionsbeitrag*(Nr. 4), [http://www.wiso.tu-dortmund.de/wiso/wd/Medienpool/dortmunder\\_beaetraege/](http://www.wiso.tu-dortmund.de/wiso/wd/Medienpool/dortmunder_beaetraege/) Letzter Zugriff am 01.06.2015

*Moodle statistics.* (2016). Letzter Zugriff am 03.12.2016, von <https://moodle.net/stats/>

*Moodle.org : Moodle statistics.* (s.d.). Letzter Zugriff am 03.12.2016 von <http://moodle.net/stats/>

*Nationales Online Neu-Immatrikulationsportal Algerien.* (2016). Récupéré sur <https://www.orientation-esi.dz/>

*neue Technologien in der Schulbildung Algeriens.* (2015). Letzter Zugriff am 02.04.2015, von offizielle Webseite des algerischen Bildungsministeriums für Bildung: <http://www.education.gov.dz/fr/activity/integration-des-tic/>

Nouraddine, M. (2014). *The effect on online cross-cultural conservation through virtual classroom on EFL learners' pragmatic competence development : the case of east carolina university (USA) and tlemcen university (algeria).* Letzter Zugriff am 11.06.2015, von <http://dspace.univ-tlemcen.dz/handle/112/4746>

o.A. (s.d.). *Grundsatzpapier des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) zur curricularen Basis der BA/MA-Studiengänge "Deutsch als Fremdsprache".* Letzter Zugriff am 03.01.2016 von [http://www.fadaf.de/de/daf\\_angebote/studieng\\_ange/grundsatzpapier.pdf](http://www.fadaf.de/de/daf_angebote/studieng_ange/grundsatzpapier.pdf)  
[http://www.fadaf.de/de/daf\\_angebote/studieng\\_ange/grundsatzpapier.pdf](http://www.fadaf.de/de/daf_angebote/studieng_ange/grundsatzpapier.pdf)

- online-weiterbildungsmaster DaF -Universität Marburg Deutschland.* (2015). Letzter Zugriff am 12 24, 2014, von <https://www.uni-marburg.de/fb09/igs/studium/daf/infosstudiengaenge/alias.2013-04-25.0422982122>
- O'Reilly, T. (2005). *Was ist Web 2.0? Entwurfsmuster und Geschäftsmodelle für die nächste Software Generation.* Letzter Zugriff am 22.10.2014, von [http://www.oreilly.de/artikel/web20\\_trans.html](http://www.oreilly.de/artikel/web20_trans.html)
- Ouedkniss: algerisches Anzeigeportal .* (2016). Letzter Zugriff am 02 15, 2016, von <http://www.ouedkniss.com/assistant-e-administratif-ve-alger-ouled-chebel-algerie-emploi-offres-d8553925>
- P. Arnold, D. W. (6-8 July, 2015). Enhancing the undergraduate learning experience with digital media – Approaches and obstacles of a large-scale implementation. *7th International Conference on Education and New Learning Technologies*, (pp. 2147-2156). Barcelona, Spain. von <http://library.iated.org/view/ARNOLD2015ENH> Letzter Zugriff am 22.11.2015
- Petersen, A. (2002). *Interpersonale Kommunikation im Medienvergleich.* Münster: Waxmann Verlag.
- Pfeil, A. (2015). Verzahnung als Schlüssel für erfolgreichen Unterricht mit digitalen Medien. *Fremdsprache DEUTSCH: Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*(53), 29-34.
- Philosophie -Moodle Docs.* (2012). von Moodle.org: <https://docs.moodle.org/27/de/Philosophie> Letzter Zugriff am 02.02.2014
- Plate-Forme E-Learning de l'université de Chlef.* (2016) von <http://elearning.univ-chlef.dz/fr/> Letzter Zugriff am 02.12.2016
- Plate-Forme E-Learning de l'université de Sidi-Bel-Abbes.* (2015). Letzter Zugriff am 12 01, 2015, von <http://elearn.univ-sba.dz/cours>
- Plioger, P. (2007). Semantische Netze als Wortschatzressourcen für Sprachlernprogramme. (J. Roche, Éd.) *Fremdsprachen lernen medial: Entwicklungen, Forschungen, Perspektiven*, 184-200.
- Projet national de télé-enseignement en Algérie.* (2006). Letzter Zugriff am 11 02, 2015, Offizielle Seite des Ministeriums für Hochschulbildung- und -Forschung Algerien: <http://services.mesrs.dz/e-learning/index.php>

- registrierte Moodle-Sites in Algerien. (2016). Letzter Zugriff am 03.12.2016, <https://moodle.net/sites/index.php?country=DZ>
- Reinmann, G. (2011). *Blended Learning in der Lehrerbildung: Didaktische Grundlagen am Beispiel der Lehrkompetenzförderung*. Letzter Zugriff am 09.03.2015, [www.gabi-reinmann.de](http://www.gabi-reinmann.de): <http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2011/06/Blended-Learning-in-der-Lehrerausbildung.pdf>
- Reinmann, G. (2013). Didaktisches Handeln: Die Beziehung zwischen Lerntheorien und Didaktischem Design. *L3T: Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien (EBOOK)*. Letzter Zugriff am 09.08.2015, <http://l3t.tugraz.at/HTML/didaktisches-handeln/1376984991didaktisches-handeln-zwischen-lehren-und-lernen/>
- Reucher, G. (2014, 09.04). *Bildung als Selbstzweck: die Generation Y. Interview*. Letzter Zugriff am 27.11.2015, <http://www.dw.com/de/bildung-als-selbstzweck-die-generation-y/a-17899182>
- Reusser, K. (2003). *E-Learning als Katalysator und Werkzeug didaktischer Innovation. Zeitschrift Lehren und Lernen mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien*. Récupéré sur <http://beat.doebe.li/bibliothek/t03419.html>
- Riegler, S., Wiprächtiger-Geppert, M., & Budde, M. (2012). *Sprachdidaktik* (Vol. aktualisierte Auflage). Berlin: Walter de Gruyter.
- ROCHE, J. (2006). Worum geht's bei den neuen Medien im Spracherwerb wirklich? *Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache*, 131-141.
- Roche, J. (2008). *Handbuch Mediendidaktik. Fremdsprachen*. Hueber Verlag.
- Rogers, P. L. (2001). Traditions to Transformations: The Forced Evolution of Higher Education. *Educational Technology Review*(9).
- Ruthven, K. (2012). The didactical tetrahedron as a heuristic for analysing the incorporation of digital technologies into classroom practice in support of investigative approaches to teaching mathematics. Dans *The International Journal of Mathematics Education* (Vol. 44 (5), pp. 627-640).
- Sadji, A. (2014). *Plädoyer für den Einsatz multimedialer Hilfsmittel im DaF-Unterricht*. Abteilung der angelsächsischen Sprachen. Universität Oran: Magisterarbeit. Récupéré sur <http://www.univ-oran1.dz/theses/document/TH4163.pdf>
- Schmitz, U. (2005). *Linguistik lernen im Internet*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

- Schönberger, M. (2011). *Innovatives Lernen im digitalen Zeitalter: Konzeption und Implementierung von multimedialen Lehrveranstaltungen im Rahmen der Hochschullehre* (éd. 1. Aufl.). Hamburg: Diplomica Verlag.
- Schulmeister, R. (2003). *Lernplattformen für das virtuelle Lernen : Evaluation und Didaktik* (Vol. 2. Aufl.). München: Oldenbourg Verlag.
- Seddiki, A. (2011). Polyglossie und Mehrsprachigkeit in Algerien: Eine Herausforderung für die Zielsprache Deutsch. *Zeitschrift « Traduction et Langues » du laboratoire 'Traduction et Méthodologie - TRADTEC*, 318-327.
- Seddiki, A. (2012). Der DaF-Studiengang an algerischen Universitäten und der Arbeitsmarkt. *Revue Traduction et Langue TRADTEC*(11), 223-238.
- Seddiki, A. (2013). Beurteilen und Bewerten im DaF-Unterricht. Dans *Revue Traduction et Langues* (pp. 155-163). Oran: El Qods El Arabi.
- Seifried, J. (2009). *Unterricht aus der Sicht von Handelslehrern. Volume 16 de Konzepte des Lehrens und Lernens*. Peter Lang.
- Service de Téléenseignement de l'université d'Oran*. (2014, 03 16). von <http://elearn.univ-oran.dz>
- Settinieri, J. (2012). Statistische Verfahren. Dans S. Doff, *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen* (pp. 249-285). Tübingen: Narr.
- Seufert, S., & Mayr, P. (2002). *Fachlexikon E-Le@rning: Wegweiser durch das E-Vokabular*. Bonn : managerSeminare Gerhard.
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*. Consulté le 09 02, 2015, sur [http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge\\_LowRes.pdf](http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf)
- So, H.-J. ...K. (2008). Seamless Mobile Learning: Possibilities and Challenges Arising from the Singapore Experience. *Educational Technology International. Educational Technology International*(9 (2)), 9-121.
- SOFI, S. (2013, 03 26). Education nationale : 120 enseignants de la langue allemande en formation. Letzter Zugriff am 02 15, 2015, <http://www.elmoudjahid.com/fr/mobile/detail-article/id/39635>
- Soutenance de mémoires de Master Professionnel via VISIOCONFERENCE*. (2013, 06 26). Letzter Zugriff am 03 01, 2016, von

<http://www.cnepd.org/fr/component/content/article/207-soutenance-des-memoires-de-master-professionnel-via-la-visioconference>

Specht, M., Ebner, M., & Löcker, C. (2013). Mobiles und ubiquitäres Lernen: Technologien und didaktische Aspekte. *L3T: Das Lehrbuch für das Lernen und Lehren mit Technologien (E-Book)*. Letzter Zugriff am 05.16.2015, <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/113/name/mobiles-und-ubiquitaeres-lernen>

Stadtfeld, P. (2004). *Allgemeine didaktik und neu Medien: Der Einfluss der neuen Medien aus didaktische Theorie und Praxis*. Bad Hellbrunn .

Stäudel, T. (2008). *Handlungskompetenz für Auszubildende* (Vol. Band 1: Anforderungen, Bedarf und Maßnahmen für Schlüsselkompetenzen im gewerblich-technischen Bereich). Lengerich: Pabst Science Publishers.

Strasser, T. (2010). Blended Learning als didaktisch-innovativer Ansatz im italienischunterricht oder pädagogische Eintagsfliege. *Dissertation*. Wien. [http://othes.univie.ac.at/12738/1/2010-12-02\\_9901723.pdf](http://othes.univie.ac.at/12738/1/2010-12-02_9901723.pdf)

*Studie zur Internetnutzung in Algerien*. (2012). Letzter Zugriff am 02.12.2015, [http://www.webdialna.com/pdf/webdialna\\_vague4.pdf](http://www.webdialna.com/pdf/webdialna_vague4.pdf)

Studienangebote Germanistik-Abteilung Universität Oran 2. (2014) (Letzter Zugriff am 04.13.2015) <http://www.mooddeutsch.com/offizielle%20Dokumente/offizielle%20Dok.html>

Tchoshanov, M. (2013). *Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics*. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education. Letzter Zugriff am 12.11.2014, sur <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214730.pdf>

Trautmann, M., & Lenz, A. (2012). Führen und Auswerten qualitativer Interviews. Dans S. Doff, *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen* (pp. 218-246). Tübingen: Narr.

ÜNAL, D. Ç. (2013). *Studierendenbefragung zum Einsatz der Lernplattform Moodle zur Schreibförderung im DaF-Studium*. Letzter Zugriff am 03.06.2015, sur [http://www.academia.edu/4150989/Studierendenbefragung\\_zum\\_Einsatz\\_der\\_Lernplattform\\_Moodle\\_zur\\_Schreibfoerderung\\_im\\_DaF-Studium](http://www.academia.edu/4150989/Studierendenbefragung_zum_Einsatz_der_Lernplattform_Moodle_zur_Schreibfoerderung_im_DaF-Studium)

Unger, V. (2010). *Wenn Texte nicht mehr in der Schublade der Lehrenden verschimmeln... Computervermitteltes Kommunizieren und Schreiben im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht*. Magisterarbeit: Universität Wien. Letzter Zugriff am 06.12.2015, sur [http://othes.univie.ac.at/9487/1/2010-04-24\\_0106000.pdf](http://othes.univie.ac.at/9487/1/2010-04-24_0106000.pdf)

- van Treeck, T., Himpsl-Gutermann, K., & Robes, J. (2013). Offene und partizipative Lernkonzepte: E-Portfolios, Moocs und flipped Classrooms. Dans M. Ebner, & S. Schön, *L3T Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. Letzter Zugriff am 05 29, 2014, sur <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/lesen/o/id/149>
- Wache, M. (2003). *E-Learning - Bildung im digitalen Zeitalter*. Letzter Zugriff am 15.12.2014, sur [http://www.ihl-zittau.de/de/dnl/bildung\\_im\\_digitalen\\_zeitalter.1360.pdf](http://www.ihl-zittau.de/de/dnl/bildung_im_digitalen_zeitalter.1360.pdf)
- Wagner, J., & Heckmann, V. (2012). *Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht : ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule*. Lüchow: Hülsbusch.
- Web 2.0-Anwendungen*. (2014). Letzter Zugriff am 06 02, 2014, sur [http://wikieducator.org/Web\\_2.0\\_Typology](http://wikieducator.org/Web_2.0_Typology)
- Web1.0 Vs. Web 2.0*. (2013). Letzter Zugriff am 12 02, 2013, sur <http://www.webschool-tours.fr/web-1-0-web-2-0-vous-voulez-savoir-la-difference>
- Weiterbildungsmaster Deutsch als Fremdsprache - online*. Universität Marburg. (s.d.). Letzter Zugriff am 12 24, 2014, sur <https://www.uni-marburg.de/fb09/igs/studium/daf/infosstudiengaenge/alias.2013-04-25.0422982122>
- Wiegrefe, C. (2011). *Das Moodle 2 Praxisbuch. Gemeinsam online lernen an Hochschulen, schulen und Unternehmen*. München: Addison-Wesley Verlag.
- Wieland, R. (2005). Virtuelle Lernumgebungen im Deutschunterricht: Lerngegenstände - (Unterrichts)medien - Orte kommunikativer Praxis und sprachlicher Reflexion im Deutschunterricht? *Virtuelle Lernumgebungen im Deutschunterricht*, 41-49.
- WORLD Information Society Report*. (2006). von <http://www.itu.int/osg/spu/publications/worldinformationsociety/2006/wisr-web.pdf> (Letzter Zugriff 01.10.2014). (s.d.).
- Zentralamte für Schul- und Aufnahmeprüfungen*. (2015). Letzter Zugriff am 04.04.2015, <http://www.onec-dz.org/>
- Zydatis, W. (2012). Fragebogenkonstruktion im Kontext des schulischen Fremdsprachenlernens. Dans F. e. erforschen. Tübingen: Narr.

#### **Weitere elektronische Literaturquelle:**

[http://bildungsportal.at/ausbildung/blended\\_learning.htm](http://bildungsportal.at/ausbildung/blended_learning.htm). (Letzter Zugriff am 01 02, 2015)



<http://www.amazon.fr/complet-lallemand-cassettes-nouvelle-cassettes/dp/B004U9L4OS>  
(Letzter zugriff am 02.01.2015)

<http://www.dw.com/de/merkel-wirbt-in-algerien-f%C3%BCr-engere-wirtschaftsbeziehungen/a-3491044-1>. (Letzter Zugriff am 02.11.2015). *Deutsche Welle*.

<http://www.journaldunet.com/web-tech/chiffres-internet/algerie/pays-dza> (Letzter Zugriff am 12.02.2015)

[http://www.webdialna.com/pdf/webdialna\\_vague4.pdf](http://www.webdialna.com/pdf/webdialna_vague4.pdf). (12.06.2015).

<http://www.webschool-tours.fr/web-1-0-web-2-0-vous-voulez-savoir-la-difference>. (2013).  
(Letzter Zugriff am 12.02.2013)

<http://www.amazon.fr/complet-lallemand-cassettes-nouvelle-cassettes/dp/B004U9L4OS> (Letzter zugriff am 02.01.2015)

*Deutsche Welle* <http://www.dw.com/de/merkel-wirbt-in-algerien-f%C3%BCr-engere-wirtschaftsbeziehungen/a-3491044-1>. (Letzter Zugriff am 02.11.2015 um 10:27).

<http://www.journaldunet.com/web-tech/chiffres-internet/algerie/pays-dza> (Letzter Zugriff am 12.02.2015)

[http://www.webdialna.com/pdf/webdialna\\_vague4.pdf](http://www.webdialna.com/pdf/webdialna_vague4.pdf). (Letzter Zugriff am 12.06.2015).

*Weltsprachen*. (s.d.). Letzter Zugriff am 05.06.2014 16:26, sur <http://www.weltsprachen.net/>

### **Mooddeutsch-Verweise :**

<http://mooddeutsch.com>

<http://mooddeutsch.com/moodle/calendar/view.php?view=month&time=1459441191&course=1>

<http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=28>

<http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=5>

<http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=7#section-10>

<http://mooddeutsch.com/moodle/course/view.php?id=79>

<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/assign/view.php?id=424>

<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/choice/view.php?id=479>

<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=14>

<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=142>

<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=4>

<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=78>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=84#p195>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/glossary/view.php?id=423&mode=letter&hook=ALL>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/glossary/view.php?id=477>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/lesson/view.php?id=474&pageid=83&startlastseen=no>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/quiz/attempt.php?attempt=42>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/quiz/view.php?id=553>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/resource/view.php?id=463>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/resource/view.php?id=515>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/mod/workshop/view.php?id=317>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/report/graphic/>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/report/outline/index.php?id=1>  
<http://mooddeutsch.com/moodle/report/stats/index.php>

# Anhang

## 1 Fragebogen an Lehrenden

### Fragebogen zum Thema:

### „Blended Learning“ und die Verwendung der neuen Internet-Technologien im universitären DaF-Studium“

#### Liebe Lehrenden,

durch moderne zeitgemäße innovative Konzepte wie das Blended Learning können traditionelle Unterrichteinheiten durch Online-Phasen bereichert werden. Die Möglichkeit, das Internet für die Präsentation und Distribution von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung der Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrenden sowie das Moderieren verschiedener Lernaktivitäten zu nutzen, bietet sich durch die sogenannten LMS (Learning Management Systems) oder Lernplattformen wie der Fall von unserer Lernplattform [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com) Im Rahmen dieser Studie möchte ich Ihre Meinung zum Einsatz der Lernplattform mooddeutsch in der DaF-Ausbildung der Universität Oran 2 gerne erfahren.

#### A. Angaben zur Ihrer Person:

- Alter: .....
- Grad: .....
- Universität: .....
- Fachbereich: .....
- Betreuungskandidaten pro Jahr: .....

#### B. zum Deutsch-Studium:

- Die Zahl der neuimmatrikulierten Deutsch-Studierenden steigt jährlich zu. Wie bewerten sie diese Tendenz?  
.....  
.....
- Wie viele Studierenden unterrichten Sie pro Gruppe?  
.....
- Wie bewerten Sie Eigenarbeit (Hausarbeiten) der Studierenden?  
.....  
.....
- .....

#### C. Medien und Aktivitätenrepertoire

- Benutzen Sie das Internet in Ihrer Arbeit als Lehrenden?  Ja  Nein  
für welche Zwecke?  
.....  
.....
- Welche Medien setzen Sie gern in Ihrem Unterricht ein? (Bitte auch wenn nicht der Fall den Grund nennen)  
 Tafel und Kreide  
Grund: .....
- Druckmaterial

Grund: .....

Lehrbücher

Grund: .....

welche: .....

Projektion von PPT-Präsentationen.

Grund: .....

Filme / Videos.

Grund: .....

- Wie finden sie die technische Ausstattung der Deutsch-Abteilung der Universität?

inexistent     gering     mittel     gut

- Im Rahmen der Förderung des E-Learning in der universitären Bildung Algeriens ist 2007 ein nationales Programm zur Implementierung web-gestützter Lehrangebote ins Leben gerufen worden. Sind Sie darüber informiert?     Ja     Nein

- Die Universität verfügt über eine zentrale Lernplattform, wo begleitende virtuelle Kurse erstellt werden können. Sind Sie darüber informiert?     Ja     Nein

- Wenn ja, verwenden Sie die zentrale Lernplattform?     Ja     Nein

Grund: .....

- Haben Sie die Lernplattform mooddeutsch schon benutzt?     Ja     Nein

- Wie fanden Sie den Umgang mit der Lernplattform?

Einfach     Es geht     Schwierig

- Welche Aktivitäten von moodle haben Sie schon verwendet?

- Aufgabe     Forum     Chat     direkte Nachrichten /Dialog     Glossar

- Test     Umfrage     Wiki     Befragung

up/download Unterrichtsmaterialien

Andere

.....

- Welche Lehrszenarien sind durch diese Aktivitäten entstanden?

.....

.....

.....

- Beschreiben Sie bitte Ihre Meinung und Gedanken zu der Lernplattform mooddeutsch?

.....  
.....  
.....

- Welche Vorteile würden Sie der Lernplattform mooddeutsch zuerkennen?

- Übermittlung von Informationen zu den Aktivitäten der deutschen Abteilung
- Selbständiges, zeitlich und örtlich ungebundenes Erarbeiten des Kursinhalts
- Möglichkeit des Lernens mit multimedialer Unterstützung
- Simulationen, die den Lehrstoff interaktiv vermitteln (Video, Bilder, Animationen)
- Kommunikationsmöglichkeit mit anderen Kursteilnehmern per Chat/im Forum
- online-Betreuung (Austausch mit den Lehrenden über eine Lernplattform)
- Kursunterlagen von einer Lernplattform herunterladen
- Sonstiges

.....  
.....

- Online-gestützte Lernszenarien können als flächendeckende Lösung für die hiesigen Probleme des Deutsch-Studiums. Wie stehen Sie dazu?

.....  
.....  
.....  
.....

- Haben Sie weitere Kommentare oder Anregungen?

.....  
.....  
.....  
.....



- Werden Lehrbücher im Unterricht verwendet?
  - Wenn ja: Welche Lehrbücher und in welchen Fächern?  
 .....  
 .....
- Wenn nein: Wie finden Sie es?  
 .....
- Wie schätzen Sie die Gründe Misserfolge in ihrem DaF-Studium?  
 .....  
 .....  
 .....
- „Sprache ist Kommunikation“      Wie oft kommunizieren Sie mit Anderen auf Deutsch?
- oft       gelegentlich       selten       nie
- Bei welchen Gelegenheiten?
- Mit Kommilitonen während des Unterrichts
- Mit Kommilitonen außerhalb des Unterrichts
- Emails an Lehrenden
- Teilnahme an Foren
- Andere:  
 .....

**B. Blended Learning-Tools:**

- Benutzen Sie das Internet in Ihrem Studium?       Ja       Nein
- Wie viele Stunden pro Woche? .....
- Wo gehen Sie ins Internet (Zuhause /Internetcafé...)? .....
- Falls ja, bei welchen Gelegenheiten? (Kreuzen Sie die zutreffenden Antworten an)
- Die deutsche Sprache pflegen und verbessern
- Email-Austausch mit den Lehrenden
- Austausch von Kursinformationen mit den anderen Studierenden
- Lösung von Hausaufgaben
- Online Bücher lesen / herunterladen
- Stipendien-Suche
- Sonstiges .....

- Welche Internet-Tools benutzen Sie für das Studium

- Facebook  Twitter  Scoop It  Dropbox  Online Bücher lesen / herunterladen  
 Blogs  Pinterest

- Welche davon kennen Sie nicht?  
.....
- Benutzen Sie andere Lern-Tools? Falls ja, welche?  
.....
- „Facebook“ ist zwischen Studierenden auch für Unterrichtsangelegenheiten verbreitet. Gehören Sie Facebook-Lerngruppen?
- Wenn ja: Welche ?  
.....
- „Wenn ich Facebook benutze, kann ich nicht gleichzeitig lernen, denn ich werde von den Bildern und nutzlosen Diskussionen abgelenkt“ sind Sie der gleichen Meinung?  
 Ja  Nein
- Würde Sie das in der Einleitung erwähnte Konzept (Blended Learning = traditioneller Unterricht + Online-Lernen) als Unterstützung der zurzeit angewandten Unterrichtsmethoden ansprechen?  Ja  Nein
  - Warum?  
.....  
.....
- Haben Sie die Lernplattform mooddeutsch schon mal benutzt?  Ja  Nein
  - Falls ja wie fanden Sie den Umgang mit der Lernplattform?  
 Einfach  Es geht  Schwierig

An welche Aktivitäten von moodle haben Sie teilgenommen?

- Aufgabe  Forum  Chat  direkte Nachrichten /Dialog  Glossar  
 Test  Umfrage  Wiki  Befragung  
 up/download Unterrichtsmaterialien  
 Andere .....

- Welche Vorteile würden Sie der Lernplattform mooddeutsch zuerkennen?
  - Übermittlung von Informationen zu den Aktivitäten der deutschen Abteilung
  - Selbständiges, zeitlich und örtlich ungebundenes Erarbeiten des Kursinhalts
  - Möglichkeit des Lernens mit multimedialer Unterstützung
  - Simulationen, die den Lehrstoff interaktiv vermitteln (Durch Video, Bilder, Animationen)



- Kommunikationsmöglichkeit mit anderen Kursteilnehmern per Chat/im Forum
- online-Betreuung (Austausch mit den Lehrenden über eine Lernplattform)
- Kursunterlagen von einer Lernplattform herunterladen
- Sonstiges:.....

- Finden Sie, dass die Lernplattform Ihnen bei der Verbesserung der deutschen Sprache hilft?

Ja                       Nein

Warum? .....

.....

- Sollten Sie die Lernplattform noch nicht benutzt haben, welche Gründe würden Sie nennen?

- keine Zeit
- kein Interesse
- Ich habe Schwierigkeiten beim Umgang mit dem PC
- Ich habe es im kommenden Semester vor
- Andere Gründe.....

- **Beschreiben Sie bitte Ihre Erfahrung mit dem Lernen auf der Lernplattform mooddeutsch?**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

- **Online-gestützte Lernszenarien können als flächendeckende Lösung für die hiesigen Probleme des Deutsch-Studiums. Wie stehen Sie dazu?**

.....  
 .....  
 .....  
 .....

- **Haben Sie weitere Kommentare oder Anregungen?**

.....  
 .....

### 3 Dokumentationsbögen für die Interview mit Prof. Lachachi, Dr. Mokaddem und Prof. Seddiki

- Beispiel eines Dokumentationsbogens Informationen zum Interview, zum Interviewer und zum Interviewten
- Datum des Interviews: .....
- Ort des Interviews: .....
- Dauer des Interviews: .....
- Interviewer: .....
- Geschlecht des Interviewten: .....
- Alter des Interviewten: .....
- Beruf des Interviewten: .....
- Besonderheiten des Interviewverlaufs: .....  
.....  
.....

## 4 Hospitationsbericht

Über die Hospitation von

Frau Bouchra Aboura

Kurs: Literatur

Bei Herrn Tafzi Hassan

Gruppe: 2. Studienjahr Deutsch

Universität: Djilali Liabes –Sidi Bel Abbes-

Datum: Am Montag, den 02, Dezember 2013

**Angaben zu den Teilnehmenden:** ca. 100 StudentInnen

**Altersstruktur der Gruppe:** 19- 22 Jahre

**Geschlecht:** mehr Studentinnen als Studenten

**Unterrichtszeit** (von 10 Uhr bis 11:30)

**Angaben zum Raum:**

Besonderheiten des Raumes: ein mittlerer Hörsaal.

Sitzordnung : in Reihen

Angaben zu der Raumatmosphäre: Die Raumtemperatur ist angenehm, man hört kein Lärm von Draußen.

Die Sitze sind insoweit bequem. Leider sind viele Tische beschrieven und verkratzt.

**Lerninhalte**

Der Unterricht hat als Schwerpunkt die deutsche Literatur. Es wird über die Epochen, die die deutsche Literatur gekannt hat diskutiert.

Es werden keine Lehrbücher benutzt.

Der Lehrer redet mit einer einfachen Wortschatz, was dem Niveau von jedem angemessen ist.

Es werden Aufgaben in Gruppen bearbeitet (Vorträge, Recherche...), die dann im Laufe des Unterrichts von der jeweiligen Gruppe vorgetragen werden, leider das Zuhören wegen Mangel

der technischen Mitteln schwer möglich. Akustisch ist weder Lehrer noch Studenten zu verstehen, besonders wenn man in den hinteren Reihen sitzt.

Es werden kontrastive Beispiele aus der arabischen Literatur.

Die Lernautonomie der StudentInnen ist gefragt, der Lehrer spielt mehr eine betreuende und hinweisende Rolle. Die StudentInnen sollen selber recherchieren, Vorträge vorbereiten um ihre Kenntnisse in der Literatur zu erweitern.

### **Unterrichtsphasen**

Die Einführung in den heutigen Unterricht ist eine Wiederholung von der letzten Unterrichtsstunde.

Dann stand die Besprechung der Hausarbeiten an der Tagesordnung.

Im Mittelpunkt des Unterrichts steht ein kommunikatives Ziel, es gibt eine Interaktion zwischen dem Lehrer und Lernern.

Die StudentInnen werden gelegentlich persönlich angesprochen und kommen ab und zu zum Wort. Ihre Interessen werden in einigen Maßen berücksichtigt.

Der Lehrer versucht die Atmosphäre im Unterrichtsraum so locker wie möglich zu halten, der Spaßfaktor scheint ihm wichtig bei der Wissensvermittlung zu sein. Im Unterricht wird oft gelacht!

Obwohl die Teilnahme durch den Lehrer gefördert wird, nehmen die meisten Studierenden nur passiv am Unterricht teil. Es werden Fragen über vorige Unterrichtseinheiten gefragt, und über allgemeines Wissen in der deutschen Literatur. Der Dozent fragt die StudentInnen z.B. über die bekanntesten deutschen Schriftsteller und Dichter.

### **Ziel:**

Da der Kapitel „Literaturepochen“ sich in verschiedenen Einheiten unterteilt, ist schwer nach einer einzigen Hospitationsstunde festzustellen ob das Ziel erreicht wurde oder nicht.

### **Medieneinsatz:**

Außer der Tafel, wird zu keinem digitalen Medium gegriffen. Der Unterricht wird medienarm gestaltet.

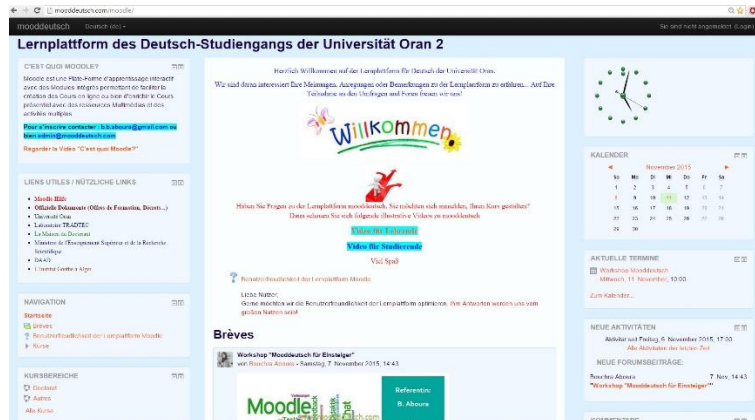
Das Sprechtempo des Lehrers ist langsam und geeignet für das Niveau der StudentInnen aber die Lautstärke ist sehr niedrig. Der Raum ist groß und bedarf mehr als der natürlichen Lautstärke der Stimme des Lehrers. Es wird kein Mikrofon benutzt, so dass die StudentInnen, die in den hinteren Reihen sitzen wenig mitbekommen.

Manche zeigen deswegen ihre Langweile und werden laut, aber der Lehrer versucht auf die Studenten einzugehen um die Situation im Griff zu bekommen.

**Bedarfe:**

- Der Unterricht greift zu keinen technischen Mitteln und wird medienarm gestaltet.
- Kein festes vordefiniertes Programm im Unterricht
- Keine Lehrbücher

## 5 Guide étudiant pour la plate-forme d'apprentissage [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)



### • Présentation

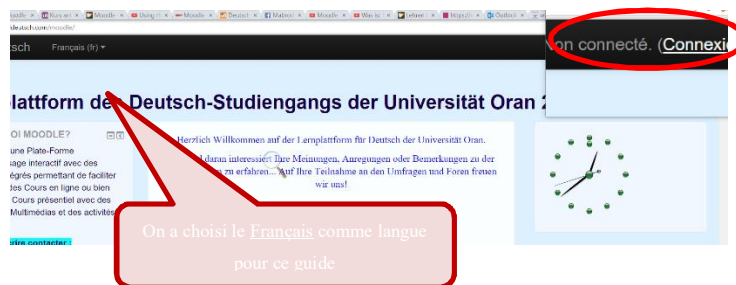
MOODLE est une plateforme d'apprentissage en ligne (en anglais : **E-Learning**) sous licence libre ; c'est une abréviation de *Modular ObjectOriented Dynamic Learning Environment* « Environnement d'apprentissage dynamique modulaire ».

### • Accès à la plateforme Mooddeutsch

La plate-forme [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com) est mise depuis le 08.12.2013 à la disposition des Enseignants et étudiants de la filière d'Allemand de l'université Oran 2.

### • Créer son compte :

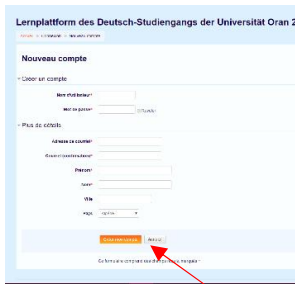
Sur la page d'accueil de votre plate-forme [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com), cliquez sur Login en haut à droite de la page :



Puis cliquez sur Créer un compte ; requis :



et remplir le formulaire

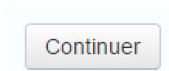


En cas de fausses données, votre compte ne peut être activé.

Puis cliquez sur



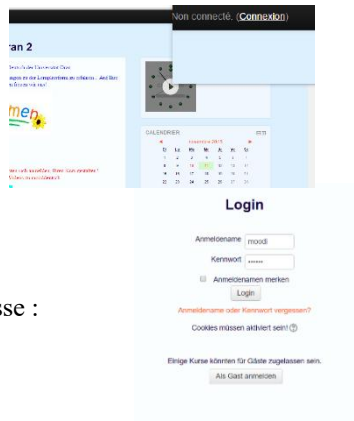
puis sur



Une fois ces étapes faites, une demande d'inscription est envoyée à l'administrateur de la page. La confirmation dure entre 1 et 3 jours

- **Connexion à la plateforme Mooddeutsch**

Utilisez le bloc « Connexion » de la page [www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)

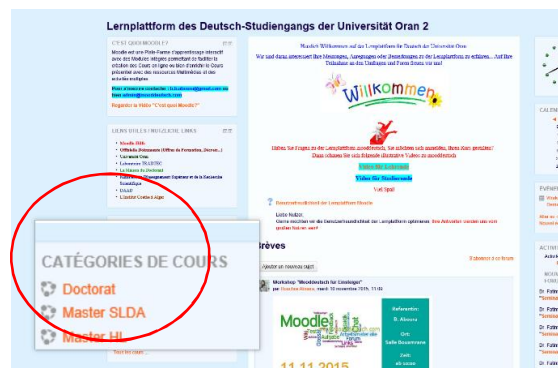


Indiquez votre nom d'utilisateur et mot de passe :

- **Accès à sa page personnelle :**

Après l'authentification, vous aurez accès à toutes les informations postées sur la page d'accueil ainsi aux documents à télécharger :

Dans le bloc gauche de la page, l'ensemble des cours classés en

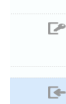


vous trouverez catégories.

Pour s'inscrire à un cours, il faut avoir la clé d'inscription du cours que vous obtiendrez de votre enseignant ou de l'administrateur de la page. ([admin@mooddeutsch.com](mailto:admin@mooddeutsch.com))

- Cliquer sur le lien qui porte le nom de votre catégorie de cours pour consulter la liste de ses espaces de cours.
- L'inscription à un cours peut être faite par un enseignant ou directement en choisissant le cours dans la liste des cours disponibles. Pour cela sélectionnez la catégorie de cours qui vous intéresse :

En face des cours proposés, différentes icônes peuvent être présentes

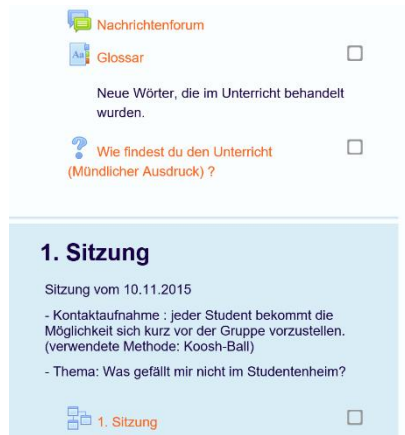


- Les invités sont autorisés dans ce cours avec des droits limités.



Certains cours sont à accès restreint. Pour y accéder, vous avez besoin d'une clé d'inscription donnée par l'enseignant

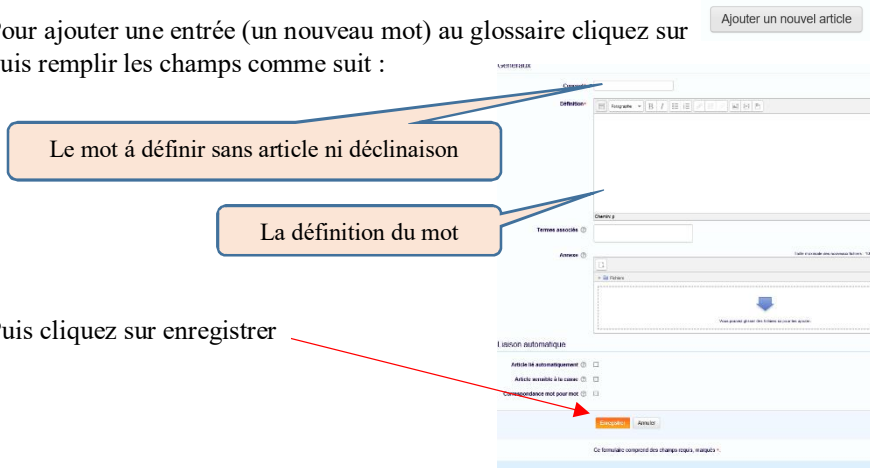
Après avoir entré la clé, vous pourrez accéder espace de cours ; télécharger ou consulter les différentes activités proposées par



directement à votre cours et participer aux l'enseignant.

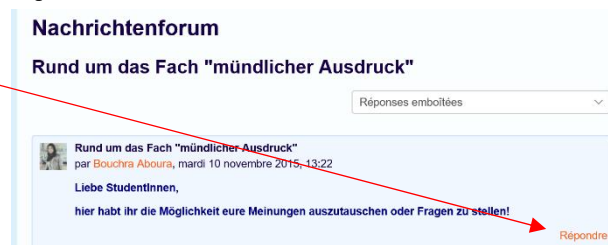
## • Glossaire

Pour ajouter une entrée (un nouveau mot) au glossaire cliquez sur puis remplir les champs comme suit :



## • Forum

Pour afficher un Forum cliquez sur  
Pour y participez cliquez ici





## 6 Workshops Flyer

### Workshop mooddeutsch



für interessierte  
Lehrende der  
Universität Oran  
bieten wir einen  
Workshop zum Thema  
"Lernplattform  
moodle"

www.mooddeutsch.com ist eine kostenlose und zugängliche moodle-Lernplattform, die als eine Bereicherung und Unterstützung des herkömmlichen Unterrichts eingesetzt werden kann.

Im Workshop erfahren Sie mehr über den Umgang mit mooddeutsch

#### Workshoptemen :

- 1- Informationen zu Moodle
- 2- Die Lernplattform mooddeutsch
- 3- Einige Aktivitäten der Lernplattform moodle
- 4- Statistiken zu mooddeutsch.com

**Termin und Ort:** Montag, 05. Mai 2014 von 10 bis 13 Uhr  
im PC - Pool der deutschen Abteilung der Universität Oran

**Anmeldung:** Damit wir besser planen können , bitten wir Sie, sich bei Interesse bis einschließlich Samstag , den 03. Mai 2014 zum Workshop anzumelden

**Kontakt:** [bouchra.aboura@hotmail.com](mailto:bouchra.aboura@hotmail.com)



11.11.2015

# WORKSHOP „MOODDEUTSCH“ FÜR EINSTEIGER

Der Workshop richtet sich an Studierende der Germanistikabteilung der Universität Oran 2, die den Umgang mit der Lernplattform mooddeutsch erlernen möchten.

Lehrer, die das Potenzial der Lernplattform „mooddeutsch“ als Bereicherung für den Präsenzunterricht erfahren möchten, sind herzlich willkommen!



Referentin:

B. Aboura

Ort:

Salle Bouamrane

Zeit:

ab 10:00

Lehrende und

Studierende

der DaF-Abteilung

Universität

Oran 2



Kontakt :

B. Aboura

[admin@mooddeutsch.com](mailto:admin@mooddeutsch.com)

[www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche  
Université Ibn Khaldoun Tiaret  
Faculté des lettres et langues étrangères  
Département des langues étrangères  
Section d'Allemand



## La formation en ligne / La formation hybride

[www.mooddeutsch.com](http://www.mooddeutsch.com)

Une Plate-forme d'apprentissage interactive

Mardi 23 Février 2016

de 10.00 à 12.00

Amphi 300

**Présenté par :** Mme. Bouchra **ABOURA** Université Oran 2 Ahmed Ben Ahmed



نيابة المديرية المعنية بالتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي وكذا التكوين العلمي في ما بعد التدرج  
Vice-Rectorat de la formation supérieure de 3<sup>ème</sup> cycle,  
l'habilitation universitaire,  
la recherche scientifique et la formation supérieure de post- graduation

**Formations Doctorales**  
2015-2016

**Domaine :**  
**Lettres et Langues Etrangères**  
« LLE »

**Faculté des Langues Etrangères :**

- 05 Formations Doctorales
- 08 Laboratoires de recherches
- 14 Projets de recherches CNEPRU
- 340 Chercheurs
- 29 Professeurs
- 28 Maîtres de conférences « A »
- 571 Doctorants

La Formation Doctorale est une

formation à la recherche et par la recherche comportant un approfondissement des connaissances dans une discipline principale.

Cette Formation Doctorale conduit les doctorants de l'université d'Oran2 à acquérir les compétences de chercheur. D'une durée de 3 ans, elle permet d'obtenir, après soutenance d'une thèse, le grade de docteur.

Le doctorat est basé sur un projet de recherche individuel sous la direction d'un directeur de thèse. L'accès à la formation de troisième cycle est ouvert, sur concours, aux candidats titulaires d'un master, ou d'un diplôme étranger reconnu équivalent.

Le Doctorat permet l'acquisition de compétences scientifiques de haut niveau. Il correspond à la conduite d'un projet de recherche original et innovant. Sa préparation doit d'une part, s'inscrire dans le cadre des axes de recherches prioritaires nationales et d'autre part, être clairement définie dans ses buts comme dans ses exigences.

**05 formations doctorales**

↳ Linguistique et Contact de Langues en Algérie

(لسانيات وتقاطع اللغات في الجزائر)

↳ Langues, Usages et Cultures (اللغات استعمالاتها والتقاليد)

↳ Analyse des discours francophones en contexte Algérien

(تحليل الخطاب الفرنسي في السياق الجزائري)

↳ Littérature et création langagière : perspectives pluridisciplinaires (الأدب واللغة : آفاق متعددة التخصصات)

↳ Etudes Germaniques : Didactique de l'Allemand

(الدراسات الجرمانية: تعليم الألمانية)



Publication Oran 2 (PO2)

👉 Linguistique et Contact de Langues en Algérie : 09 postes

- **Option 1** : Linguistique et Contact de Langues en Algérie (03 Postes)
- **Option 2** : Linguistique et Sociolinguistique (03 Postes)
- **Option 3** : Planification et Aménagement Linguistique en Algérie (03 Postes)

1. **Masters de l'établissement** :
  - Linguistique et Contact de langues (Anglais)
2. **Masters hors établissement** :
  - Sociolinguistique et Etude du genre
  - Science du Langage.
  - Linguistique Appliquée.
  - Linguistics, literature and the Didactics of English.

👉 Langues, Usages et Cultures : 04 postes

- **Option 1** : Linguistique (02 Postes)
- **Option 2** : Littérature (02 Postes)

1. **Masters de l'établissement** :
  - Didactique.
  - Civilisation.
  - Langue, Littérature et Civilisation hispanique
2. **Masters hors établissement** :
  - Didactique
  - Civilisation
  - Langue et Civilisation hispanique

👉 Analyse des discours francophones en contexte Algérien : 09 postes

- **Option 1** : Sciences du langage en contexte francophone (03 Postes)
- **Option 2** : Discours littéraires en contexte francophone (03 Postes)
- **Option 3** : Didactique du français (03 Postes)

1. **Masters de l'établissement** :
  - Analyse des Discours en Contexte Francophone
  - Formation des Formateurs
  - Littérature et écriture féminine
  - Langue Française et Littératures francophones
2. **Masters hors établissement** :
  - Sciences du Langage et didactique
  - Littérature comparée et dialogues interculturels
  - Langues, Cultures et communication

👉 Littérature et création langagière : perspectives pluridisciplinaires : 06 postes

- **Option 1** : Ecriture féminine et étude de genres (02 Postes)
- **Option 2** : Analyse discursive et sémiotique du texte et de l'image (02 Postes)
- **Option 3** : Didactique de la littérature et de la langue française (02 Postes)

2. **Masters de l'établissement** :
  - Formation des formateurs en langue française
  - Analyse des discours en contexte francophone
  - Langue française et littérature francophone
  - Ecriture féminine et étude de genres
2. **Masters hors établissement** :
  - Sciences du Langage et didactique
  - Littérature comparée et dialogues interculturels
  - Langues, Cultures et communication
  - Littératures et civilisations francophones
  - Didactique du français et interculturelité

👉 Etudes Germaniques : Didactique de l'Allemand : 09 postes

- **Option 1** : Histoire de la Linguistique (03 postes)
- **Option 2** : Didactique de l'Allemand (03 postes)
- **Option 3** : Etudes Germaniques (03 postes)

1. **Masters de l'établissement** :
  - Histoire de la Linguistique (HL)
  - SLDA
  - LLCA
2. **Masters hors établissement** :
  - Allemand
  - Langues et littératures allemandes
  - Littérature et Civilisation allemande
  - Langue, Littérature et Civilisation allemande