



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete 1/2 för ämneslärarexamen inriktning gymnasieskolan**

Grundnivå

### **Im Zwiegespräch mit dem Computer**

---

ICT und digitale Kompetenzen zur Förderung und zur Motivation  
der Sprachentwicklung von Lernern einer Fremdsprache mit  
Focus auf die mündliche Sprachentwicklung

Författare: Alexandra Agerberg

Handledare: Anneli Fjordevik

Examinator: Gudrun Brundin

Ämne/huvudområde: Tyska

Kurskod: TY 2011

Poäng: 15

Examinationsdatum:



HÖGSKOLAN  
DALARNA

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

## **Abstract:**

**Aim**– The paper at hand has three aims which are based on the recent adjustments made to the Swedish curriculum which take effect in summer 2018 and stipulate the implementation of digital competence in all subjects. Firstly, the study examines the effect of ICT and digital media/ aids on the WTC and motivation of second language learners. Secondly, a look is taken at how ICT and digital media/ aids are implemented in teaching today and thirdly, the challenges teachers face by the diverse interpretation and definition of the term digital competence and its realization in the classroom are investigated.

**Design/methodology/approach** – The study is a literature review in which recent literature and research papers in the field of ICT in teaching with focus on second language teaching and learning were examined.

**Findings** – According to the results, the author found that the use of ICT and digital media/ aids have a positive effect on the WTC and motivation of second language learners when used appropriately. The challenges teachers face in this respect is a lack of methods and strategies as well as technical support that are needed to successfully implement ICT in their lessons. Especially the lack of technical support is viewed as a time consuming one as it requires teachers to have a back-up-plan which in effect means more lesson planning on their part. Additionally and in regard to the implementation of digital competences in all subjects, teachers are faced with new challenges which comprise a technical; theoretical and didactical knowledge of the term and its practical realization. Due to the recency of the changes made to the curriculum, the investigation of the challenges that present themselves to the teachers open up for new research that can be made in this field.

## **Keywords:**

Kommunikativ kompetens, muntlig språkkompetens, second language acquisition, andraspråksinlärning, moderna språk, will to communicate (WTC), information and communication technology (ICT), computer mediated communication (CMC), elevmotivation, IT i skolan.

## Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b>	3
Einleitende Worte	3
Ziel der Studie	7
Fragestellungen	8
Methode	8
Materialwahl, -abgrenzung und Problematisierung	9
<b>Begriffsdefinition</b>	10
Der Begriff und das Fach <i>Moderna Språk</i>	10
Mündliche Sprach- und Kommunikationskompetenzen	11
WTC – Willingness to communicate	12
ICT, digitale Medien und neue Medien	14
Digitale Kompetenz	14
<b>Hauptteil</b>	16
Lehrtheorie und Fremdsprachenerwerb	16
Warum ICT im Fremdsprachenunterricht?	21
Die heutige Nutzung der Computer im Fremdsprachenunterricht	25
Digitale Kompetenz auf dem Stundenplan und neue Herausforderungen	27
Ergebnis	
<b>Schluss</b>	36
Resümee	36
Weiterführende Forschung	37
<b>Literaturverzeichnis</b>	39

## Einleitung

### Einleitende Worte

”Att utveckla muntlig språkfärdighet i franska, spanska eller tyska är en utmaning för både elever och lärare eftersom denna färdighet nästan uteslutande kan stimuleras via skolan”, so lautet es auf der Homepage eines neu gestarteten Forschungsprojektets, das sich Tal ([www.tal.lu.se](http://www.tal.lu.se)) nennt und sich auf die mündlichen Sprachkompetenzen der schwedischen Neuntklässler in anderen Sprachen als Englisch konzentriert. Tatsächlich erweist es sich oft als schwierig für Lerner einer anderen Fremdsprache als Englisch, eine Sprache mit der die schwedischen Lerner täglich durch verschiedene Medien in Berührung kommen, sich mündlich auszudrücken und zu kommunizieren. Laut Tornberg (2009:59), halten dabei die meisten Lerner einer Fremdsprache gerade die Fähigkeit, die zu erlernende Sprache auch sprechen zu können, als wichtig. Dennoch, es entsteht so etwas wie ein Widerwille sich mündlich auszudrücken (Tornberg 2009:59) und es gelingt oft nicht die Lerner zum Sprechen zu motivieren. Eine Erfahrung, die ich selbst bei den in der Lehrerbildung integrierten Praktika, Observationen und auch als Aushilfslehrer in der Fremdsprache Deutsch an verschiedenen Schulen, ob nun an der schwedischen Grundschule oder am Gymnasium, gemacht habe. Dabei fordern die Lehrpläne der Grundschule und die des Gymnasiums eine allseitige sprachlich kommunikative Ausbildung. Hier werden, neben den schriftlichen Fertigkeiten, auch die rezeptiven und produktiven mündlichen Kommunikationskompetenzen hervorgehoben und in dem Lehrplan des Gymnasiums wird auch festgehalten, dass der Fremdsprachenunterricht in allem Wesentlichen in der Zielsprache geführt werden soll (<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod>). Zum weiteren Vergleich eine Gegenüberstellung dessen, was die jeweiligen Kurspläne des Faches *Moderna Språk* dazu sagen:

Lgr11 (Grundskola)

Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innebär att förstå

talat och skrivet språk, att kunna formulera sig och samspela med andra i tal och skrift och att kunna anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. I den kommunikativa förmågan ingår även språklig säkerhet och att kunna använda olika strategier för att stödja kommunikationen och lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till (2011:76).

#### Lgy11 (Gymnasiet)

Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innefattar dels reception, som innebär att förstå talat och skrivet målspråk, dels produktion och interaktion, som innebär att formulera sig och samspela med andra i tal och skrift samt att anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. I undervisningen ska eleverna även ges möjlighet att utveckla språklig säkerhet samt förmåga att uttrycka sig med variation och komplexitet. Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmåga att använda olika strategier för att stödja kommunikationen och för att lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till (<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod>).

Hinzuzufügen wäre hier noch die folgende Formulierung, die im Lehrplan Lgy11 zu finden ist:

Undervisningen ska i allt väsentligt bedrivas på målspråket. I undervisningen ska eleverna få möta talat och skrivet språk av olika slag samt få sätta innehållet i relation till egna erfarenheter och kunskaper. Eleverna ska få interagera i tal och skrift samt producera talat språk och olika texter, på egen hand och tillsammans med andra, och med stöd av olika hjälpmedel och medier (<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod>).

In Bezug auf die Aussage, dass der Fremdsprachenunterricht in allem Wesentlichen in der zu erlernenden Sprache gehalten werden soll zeigte eine schon

früher gemachte Qualitätsprüfung des Faches *Moderna Språk*, die 2010<sup>1</sup> von der schwedischen *Skolinspektionen* durchgeführt wurde, dass die Fremdsprache eher wenig als Unterrichtssprache benutzt oder oft nicht bewusst eingesetzt wird (2010:18). Bei den für die Untersuchung gemachten Beobachtungen wurde die Fremdsprache oft nur bei der Begrüßung oder dem Abschied, d.h. bei dem Beginn oder dem Abschluss des Unterrichts, eingesetzt. Von 40 Schulen, die in dieser Untersuchung einbezogen waren, waren es nur drei an denen die *Skolinspektion* der Auffassung war, dass alle Lehrer die zu erlernende Fremdsprache in einem größeren Ausmaß benutzten (2010:18). Dennoch konnte man bei dieser Untersuchung feststellen, dass den Schülern allgemein, und während der beobachteten Unterrichtsstunden, die Möglichkeit sich mündlich in der Fremdsprache auszudrücken, gegeben wurde (2010:19). Trotz dieser Möglichkeiten gab es aber Schüler, die kein einziges Wort in der Fremdsprache während des Unterrichts äußerten (2010:19), was auch die von mir gemachten Erfahrungen bestätigen. In der Disziplin der Sprachdidaktik wird daher schon seit langem erforscht, wie gute Voraussetzungen für die Entwicklung der mündlichen Sprachkompetenzen und den Willen mündlich in der zu erlernenden Fremdsprache zu kommunizieren, die so genannte *Willingness to Communicate* (WTC<sup>2</sup>), geschaffen werden können und was diese beeinflusst. Dabei hat sich die Forschung auch auf den Einsatz von so genannter Informations- und Kommunikationstechnik (Information and Communication Technology / ICT<sup>3</sup>) und digitalen Hilfsmitteln konzentriert. Diese Entwicklung ist nur als natürlich anzusehen, da diese Mittel zu kommunizieren in der heutigen Gesellschaft nicht nur eine vortretende Rolle spielen, sondern unsere Gesellschaft sich durch die schnelle Entwicklung der Computertechnik und deren allgemeinen Gebrauch, wie Roger Säljö es in seinem Artikel *Traditionalism och progressivism i synen på lärandet* (2013:234) beschreibt, in einer dramatischen Phase des Umbruchs<sup>4</sup> der wissenstragenden und -übertragenden Medien befindet. So ist es denn, dass die Schüler und Lerner von heute in ihrer Freizeit täglich mit diesen neuen Medien in

---

<sup>1</sup> Eine Untersuchung neueren Datums liegt zur Zeit dieser Arbeit und nach einer Aussage der *Skolinspektion* vom 23.03.2018 nicht vor.

<sup>2</sup> Der Begriff wird im Abschnitt „Begriffsdefinition“ erläutert.

<sup>3</sup> Auch dieser Begriff wird im Abschnitt „Begriffsdefinition“ definiert.

<sup>4</sup> Säljö vergleicht den heutigen Medienumbruch mit dem der vor ca. 2500 Jahren und zu Sokrates Zeiten stattgefundenen Veränderung, die den Umbruch von der mündlich überlieferten Wissenstradition in die schriftlichen Überlieferungen mit Hilfe von Texten bedeutete.

Kontakt kommen und sie auch selber nutzen, in dem sie, um nur einige Beispiele zu nennen, Informationen online suchen, online Tagebücher und Videotagebücher, so genannte Blogs und oder Vlogs, lesen oder sich anschauen und miteinander in unterschiedlichen Foren chatten. Sie machen auch täglich Gebrauch von sozialen Medien (Facebook, Snapchat, Twitter usw.) und nehmen an Online-Spielen und den damit verbundenen LANs<sup>5</sup> teil, bei denen sie mit anderen Teilnehmern aus verschiedenen Nationen kommunizieren und gegen diese spielen. Laut der neusten Untersuchung, dem *Mediebarometer 2017*<sup>6</sup> (2017:8/9) sind Jugendliche im Alter von 15 – 24 mit einer durchschnittlichen Zeit von täglich 454 Minuten, die verschiedenen Medien gewidmet werden, darunter auch TV, das nicht online gezeigt wird und Zeitungen und Magazine in ihrer gedruckten Form, am aktivsten. Die neuen Resultate dieser Untersuchung (2017:1) zeigen auch, dass 93 % der Jugendlichen im Alter von 15 – 24 Jahren soziale Medien nutzen und 59 % von ihnen sich täglich Videoklipps online anschauen.

Hier gibt es denn die Möglichkeit, als Lehrer und Ausbildungsverantwortlicher an den Alltag der Schüler anzuknüpfen und den Unterricht dementsprechend anzupassen. Eine solche Anpassung des Unterrichts an den Alltag der Schüler wird auch in den Kursplänen für *Moderna Språk*, dem Plan für die Grundschule so wie auch des Gymnasiums, gewünscht und in denen Folgendes zu lesen ist, „I mötet med talat språk och texter ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmågan att sätta innehållet i relation till egna erfarenheter, livsvillkor och intressen” (Lgr11, 2011:76), und ”Undervisningen ska dra nytta av omvärlden som en resurs för kontakter, information och lärande samt bidra till att eleverna utvecklar förståelse av hur man söker, värderar, väljer och tillägnar sig innehåll från olika källor för information, kunskaper och upplevelser” (<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod>).

Hinsichtlich der digitalen Kompetenzen, die für das sichere und kreative Nutzen der neuen digitalen Medien und dem praktischen Umgang ICT allgemein benötigt

---

<sup>5</sup> LAN = Local Area Network (Sammelbegriff für lokale Computernetzwerke)

<sup>6</sup> *Mediebarometer* erscheint jährlich und untersucht die Mediengewohnheiten (traditionelle wie auch neue Medien inbegriffen) der schwedischen Bevölkerung. In seiner vollständigen Form erscheint der neue *Mediebarometer 2017* Ende April, einige erste Resultate sind aber schon über <http://www.nordicom.gu.se/sv/statistik-fakta/mediebarometern-2017> als PDF erhältlich.



werden, wurden neuerlich Änderungen in den Lehrplänen und Kursplänen aller Fächer eingeführt, die ab dem 30. Juni 2018 voll in Kraft treten werden. Diese Änderungen sollen die allseitige digitale Kompetenzentwicklung der Schüler fördern und es wird im Abschnitt *Digital Kompetenz* etwas näher auf diese Änderungen und ihre Bedeutung eingegangen. Die Fragen die sich dabei stellen sind, wie diese vorgeschriebene Integrierung der digitalen Kompetenzentwicklung umgesetzt werden kann und ob diese eine erhöhte Nutzung von ICT im Unterricht mit sich führt was, in Hinsicht auf die heutige private Nutzung dieser Mittel und Medien und dem Einfluss dieser auf die Gesellschaft allgemein, eine nur natürliche Entwicklung darstellen würde. Jedoch ist es noch zu früh diese Fragen definitiv beantworten zu können, da die digitale Kompetenzentwicklung der Schüler bis Datum nicht allgemeine Praxis in allen Fächern ist und diese Entwicklung noch in ihren Kinderschuhen steckt. Daher ist es interessant und wichtig zu untersuchen, welchen Effekt der Einsatz von ICT im Sprachunterricht allgemein und Insbesondere auf die mündliche Sprachentwicklung der Schüler/ Lerner einer Fremdsprache hat und diese eventuell fördern kann aber auch in wie weit der Einsatz von ICT in dieser Absicht eine Motivation für die Schüler und Herausforderung für die Lehrer darstellt. Ein aktuelles Thema, zu dem es mehr Studien des eventuellen Effektes bedarf, die sich als wichtige Stützen für Lehrer in ihrer professionellen Durchführung ihrer Arbeit in Verbindung mit einer erweiterten Integration von ICT und damit auch der digitalen Kompetenzen im Sprachunterricht darbieten dürften.

## **Ziel der Studie**

Das Ziel dieser Arbeit ist herauszufinden wie die Integration von ICT im Sprachunterricht die Entwicklung der mündlichen Sprachkompetenz und den Willen in der zu erlernenden Fremdsprache zu kommunizieren (WTC), fördern kann und zu diesem Zweck eine Motivation für die Schüler darstellt. Weiterhin soll auch untersucht werden, welche Herausforderungen die Einführung der digitalen Kompetenzentwicklung der Schüler in allen Unterrichtsfächern und damit auch in dem Fach *Moderna Språk*, für die Lehrer darstellt.

Diese Studie ist daher eine Zusammenstellung der Ergebnisse früherer Forschungsrapporte und was diese über den Einsatz und die Nutzung von ICT im Unterricht allgemein aber auch spezifisch im Fremdsprachenunterricht und mit Absicht der Förderung der mündlichen Sprachentwicklung, des WTCs und als Quelle der Motivation aussagen.

## **Fragestellungen**

Welchen Einfluss haben der Einsatz von ICT und digitalen Hilfsmitteln auf den Willen und die Motivation der Schüler in der zu erlernenden Fremdsprache mündlich zu kommunizieren?

In welchem Ausmaß werden digitale Hilfsmittel oder ICT im Unterricht eingesetzt?

Welche Herausforderungen stellt die Integration von digitalen Kompetenzen in den Fremdsprachenunterricht an die Lehrer?

## **Methode**

Diese Studie soll in ihrer ersten Phase, der Examensarbeit 1, als systematische Literaturstudie betrieben werden. Die dadurch gewonnenen Ergebnisse sollen als Unterlage für eine weitere Untersuchung in der zweiten Phase, der Examensarbeit 2, dienen. Dabei dient die erste Studie als Vorbereitung und zur Hilfe der Ausarbeitung der Fragen für die Folgestudie.

Bei einer Literaturstudie wird, so wie in Brajas, Forsberg & Wengström in *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap* (2013:46) beschrieben, in verschiedenen Datenbanken, mit Hilfe von Keywords, nach aktueller und relevanter Forschung und wissenschaftlichen Artikeln gesucht. Das Feld der Untersuchung ist existierendes und dokumentiertes Wissen (Barajas, Forsberg & Wengström 2013:70). Einer Literaturstudie liegt demnach kein eigenes empirisches Material zu Grunde, d.h. es werden keine eigenen empirischen Untersuchungen gemacht um die Fragestellungen der Studie zu beantworten. Um die Fragestellungen dieser vorliegenden Literaturstudie beantworten zu können,

wird das gewählte existierende Forschungsmaterial anderer Wissenschaftler als Ausgangspunkt benutzt und präsentiert, darüber kritisch reflektiert und diskutiert um relevante Schlussfolgerungen zu schließen. Dabei werden die verschiedenen Quellen einander gegenübergestellt, verglichen und beleuchtet und nach Gelehnissen oder Unterschieden analysiert (Dimenäs 2007:101).

## **Materialwahl, -abgrenzung und Problematisierung**

Das für diese Studie benutzte Material wurde nach den quellenkritischen Prinzipien Originalität, Aktualität und Objektivität gewählt, die alle in Torsten Thuréns Buch *Källkritik* (2013:7/8) aufgeführt werden. Aufmerksam sollte darauf gemacht werden, dass bei der Auswahl des Materials eine gewisse Subjektivität nicht auszuschließen ist, zumal die Beurteilung der Relevanz des gefundenen Materials oft auf die individuelle Bedeutungszuschreibung dieses zurückgeführt werden kann. Als Ausgangspunkt für die Materialsuche wurden die am Anfang der Arbeit genannten Keywords benutzt und anfänglich hauptsächlich nach Material, das die Integration von ICT und digitalen Kompetenzen in das Unterrichtsfach *Moderna Språk*<sup>7</sup> und die Entwicklung der mündlichen Sprachkompetenzen beschreibt und erforscht, gesucht. Dies erwies sich in mehr als einer Hinsicht als problematisch. Es sollte sich zeigen, dass in diesem relativ neuen Feld der Forschung, das sich spezifisch auf die Integration von ICT und digitalen Kompetenzen im schwedischen Zusammenhang und in das Unterrichtsfach *Moderna Språk* konzentriert, noch nicht genügend Material vorliegt um eine eingehende Literaturstudie durchführen zu können.

Auf Grund dessen musste erstens der Begriff *Moderna Språk* erweitert werden. Das für diese Studie gewählte Material umfasst demnach Fremdsprachenunterricht allgemein, Englisch mit inbegriffen. Hier wäre auch zu nennen, dass in dieser Arbeit kein Unterschied zwischen dem Erlernen einer Zweit-, Dritt- oder sogar Viertsprache, in der Fachliteratur oft L2, L3, L4 usw. genannt, gemacht wird und die hauptsächlich benutzten Begriffe sind L2 und auch *Zielsprache*. Das Material bezieht sich demnach nicht nur auf ein einzelnes Fach und ist auch geografisch

---

<sup>7</sup> Eine nähere Beschreibung des Begriffes wird unter dem Kapitel „Begriffsdefinition“ gemacht.

nicht gebunden, da internationale Studien mit einbezogen wurden. Den Begriff der mündlichen Sprach- oder Kommunikationskompetenz betreffend, ist auch dieser in Hinsicht auf andere Sprachen als der Englischen und im schwedischen Zusammenhang, oft nicht genügend in der Forschung erfasst und wurde, laut den Initiatoren des Forschungsprojektes TAL, in vielen internationalen Studien sogar ganz ausgeschlossen. TAL versucht daher mit ihrer Arbeit diese Lücke zu schließen. Zurzeit liegen aber noch keine Forschungsergebnisse, auf die in der vorliegenden Arbeit Bezug genommen werden könnten, vor<sup>8</sup>.

Zweitens musste der Fokus dieser Arbeit auf den Einsatz von ICT im Fremdsprachenunterricht gerichtet werden, weil die Integration von digitalen Kompetenzen und so wie der Begriff in dieser Arbeit und im schwedischen Zusammenhang definiert wird, noch nicht genügend erforscht ist, was auf seine Neuheit auf diesem Gebiet zurückzuführen sein könnte. Damit liegen noch keine aktuellen Studien, die einen Effekt auf die WTC und Motivation der Lerner durch die Integration von digitalen Kompetenzen in den Fremdsprachenunterricht belegen können vor. Ein Teil dieser Arbeit befasst sich deshalb kurz mit den neuen Herausforderungen, die durch die Integration von digitalen Kompetenzen in alle Unterrichtsfächer an die Lehrer gestellt werden.

## **Begriffsdefinition**

In diesem Kapitel werden Begriffe, auf die diese Studie zurückgreift, näher definiert und erklärt. Die gegebenen Definitionen dienen dem tieferen Verständnis des diskutierten Themas und um auch uneingeweihten Lesern die Problematik dieser Studie zugänglicher zu machen.

## **Der Begriff und das Fach *Moderna Språk***

An schwedischen Schulen ist *Moderna språk* ein eigenes Unterrichtsfach mit einem eigenen Unterrichtsplan, das der Definition des schwedischen Schulwerkes nach verschiedene Sprachen beinhalten kann. Merkmal dieser Sprachen ist, dass sie von ihrem Schriftbild, ihrer Aussprache und Verbreitung her sehr variieren

---

<sup>8</sup> Weitere Informationen zu dem Projekt erhält man über <http://www.tal.lu.se/projektbeskrivning/>.

können, aber in der heutigen Zeit aktiv im Alltags- und dem kulturellen Leben, sowie auch in der Politik und Ausbildung, benutzt werden (skolverket.se).

*Moderna språk* ist ein Wahlfach, das ab dem siebten Grundschuljahr und auch am schwedischen Gymnasium angeboten wird. Englisch, Schwedisch, Schwedisch als Zweitsprache (SVA) sowie das klassische Griechisch, Latein und die schwedische Zeichensprache werden nicht von diesem Fach umfasst, da diese entweder, wie Englisch, Schwedisch und SVA Pflichtfächer sind oder, wie Latein und das klassische Griechische, nicht mehr aktiv benutzt werden. Die in erster Linie angebotenen Sprachen im Rahmen des Faches *Moderna Språk* sind Deutsch, Französisch und Spanisch. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit einer breiteren Definition des Begriffes *Moderna språk* oder moderne Sprachen, der das Erlernen von Fremdsprachen allgemein, aber auch dem Englischen, umfasst und in dem der Begriff *Moderna språk*/ moderne Sprachen im Gegenteil zu klassischen oder jetzt historischen Sprachen, wie z.B. dem klassischen Griechisch und Latein, steht.

## **Mündliche Sprach- und Kommunikationskompetenzen**

Die grundlegende mündliche Kommunikationskompetenz ist, aus einem sprachwissenschaftlichen Winkel, das Vermögen sich in der zu erlernenden Sprache verständlich zu machen, die gesprochene Sprache zu verstehen und eine Konversation beginnen, aufrechtzuerhalten und beenden zu können. Diese grundlegende Kompetenz wird vom Europa Parlament in der Schrift *Europaparlamentets och Rådets Rekommendation: om nyckelkompetenser<sup>9</sup> för livslångt lärande (2006/962/EG)*, als eine der acht Haupt- oder Schlüsselkompetenzen, welche ein Bürger der europäischen Mitgliedsländer haben sollte um aktiv und erfolgreich am politischen und beruflichen, wie sowie an dem sozialen und kulturellen Leben teilnehmen zu können, wie auch von Ulrika

---

<sup>9</sup> Nyckelkompetens/ Schlüsselkompetenz ist der Definition des Europaparlamentes nach eine Kompetenz die alle Individuen für ihre persönliche wie auch berufliche Entwicklung brauchen, um aktive Mitbürger sein zu können und welche die soziale und berufliche Integration fördern (www.eu-lex.europa.eu).

Tornberg in ihrem Buch *Språkdidaktik* (2009: 224/225), erfasst und erweitert wurde. Bei den von dem Europäische Parlament und Tornberg gegebenen Definitionen geht es um das, was der Lerner einer Fremdsprache mündlich durchführen kann und wie dies ihm/ ihr unter unterschiedlichen Bedingungen und Voraussetzungen gelingt. Laut Tornberg (2009:225) kommt dieses, von einem ausbildungsphilosophischen Winkel gesehen, durch das Benutzen korrekter Äußerungen in einem Realitätszusammenhang zum Ausdruck. Zu dieser grundlegenden Kompetenz zählen, laut einer genaueren Definitionen des Begriffes, die von verschiedenen Quellen, darunter auch Tornberg (2009) und die genannte Schrift der Europäischen Union, eingeholt wurden, nicht nur die dazu benötigten linguistischen, pragmatischen und strategischen Kompetenzen, sondern auch ein Bewusstsein über die Veränderlichkeit der Sprache und eine Kenntnis der soziokulturellen Faktoren, die eine Unterhaltung und Verständigung in der zu erlernenden Sprache beeinflussen können und eine Anpassung an die eventuell herrschenden Umstände fordern. In dieser Arbeit ist der Begriff mündliche Kommunikationskompetenz unter dieser erweiterten Definition zu verstehen.

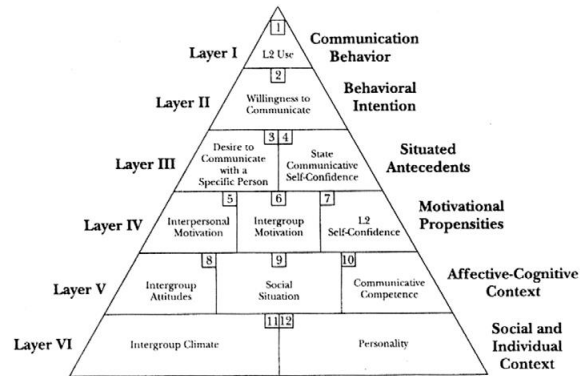
### **WTC – Willingness to communicate**

WTC oder Willingness to communicate ist ein Konzept und Begriff, der laut MacIntyre et. al. (1998), von McCorskey und Baer 1985 in die Literatur der sprachlichen Kommunikation aufgenommen wurde, sich aber vorläufig nur auf die Kommunikation in der Erstsprache beschränkte und die Möglichkeit zur Kommunikation auf freiwilliger Basis beschreibt. Dieser Begriff wurde von MacIntyre et. al. erweitert und auf das Erlernen von einer Zweitsprache (L2) übertragen. In ihrem Artikel, *Conceptualizing Willingness to Communicate in L2* (1998) definieren MacIntyre et al. dieses Konzept als „a readiness to enter into discourse at a particular time with a specific person or persons, using a L2“<sup>10</sup>. Trotz dieser eher einfachen Definition des Begriffes ist das Konzept des WTC ein komplexes, da es auf viele verschiedene Variablen baut, die die Bereitschaft in einer Fremdsprache zu kommunizieren positiv wie auch negativ beeinflussen

---

<sup>10</sup> Es wäre darauf hinzuweisen, dass es sich um eine generelle Bereitschaft in der Fremdsprache zu kommunizieren handelt, die nicht automatisch zu einem Dialog führen, die aber vorliegen muss damit eine eventuelle Kommunikation überhaupt stattfinden kann (MacIntyre et al. ,1998:547).

können. Eine Darstellung dieser Variablen ist das folgende, von McIntyre et al. (1998:547) geschaffene heuristische Modell:



Die oben gezeigten Variablen sind stark miteinander verbunden und bauen auf einander auf. Ausgangspunkt sind die Persönlichkeit des Sprechers und der soziale und individuelle Zusammenhang, die Zusammen die Basis des Modelles bilden und den einleitenden Moment einer möglichen Kommunikation darstellen. Für diese Arbeit sind vor allem die der *Motivational Propensities*, *Communication Behavior* und *Social and Individual Context* von Interesse für die vorliegende Studie, bei der es darum geht zu beleuchten, welchen eventuellen Einfluss eine Integration von digitalen Kompetenzen und ICT in den Fremdsprachenunterricht auf die WTC und die Motivation der Lerner hat.

Allgemein anerkannte Strategien, die die Lehrer einer Fremdsprache nutzen können um damit die WTC der Lerner im Klassenzimmer zu fördern sind:

- Das Interesse der Studenten an fremden Kulturen und auswärtige Angelegenheiten zu fördern.
- Auf das schon befindliche Wissen der Lerner bauen
- Aufgaben, bevor diese in der Gruppe gelöst werden, erst in Paaren zu diskutieren.
- Authentisches Material benutzen.
- Variation der Aufgaben.
- Aufgaben sollten dem sprachlichen Niveau der Lerner angepasst sein. Es sollte dabei darauf geachtet werden, dass die Aufgaben nicht zu einfach sind, diese können aber etwas über dem Sprachniveau der Lerner liegen solange sie nicht zu schwer sind.

Diese Strategien werden in der Fachliteratur oft hervorgehoben und auch im Hauptteil und Ergebnis dieser Arbeit betrachtet.

## **ICT, digitale Medien und neue Medien**

Mit ICT (Information and Communication Technology) werden die zur digitalen Kommunikation benötigte Infrastruktur und dazugehörigen Komponenten bezeichnet. Dieses ist ein breites Feld und laut einer Definition des Begriffes der UNESCO, in ihrer Schrift „The UNESCO ICT in Education Programme“ (2007:1), bezieht sich ICT nicht nur auf die Hardware und Software der Technologie, die dazu benutzt wird Informationen auf elektronische Weise zu transmittieren, bearbeiten, speichern, erschaffen, zur Schau stellen, teilen und austauschen zu können, sondern auch auf den dadurch gegebenen und möglichen Service, wie z.B. Videokonferenz, E-Mail, Blogg, usw. und Plattformen des sozialen aber auch geschäftlichen Interagierens. In der vorliegenden Arbeit wird mit dieser Definition des Begriffes gearbeitet, der sich hauptsächlich auf die Möglichkeiten der sozialen Interaktion bezieht. In diesem Zusammenhang wird auch oft das Akronym *CMC* benutzt, welches für *Computer Mediated Communication* steht. Weiterhin ist anzumerken, dass der Begriff ICT in der Forschung oft synonym mit dem Begriff digitale Medien benutzt wird. Darauf weist auch Birgit Eickelmann, Prof. Dr. phil., Univ.-Prof. für Schulpädagogik, Universität Paderborn, in ihrer Dissertation „Digitale Medien in Schule und Unterricht erfolgreich implementieren“ (2009: 11) hin. Eickelmann macht außerdem darauf aufmerksam, dass im Bereich der Schulforschung auch der Begriff „neue Medien“ benutzt wird. Damit wären alle drei Begriffe gleichzusetzen und folglich als synonym zu betrachten.

## **Digitale Kompetenz**

Digitale Kompetenz wird auf grundlegende Fähigkeiten ICT zu benutzen aufgebaut ([www.eu-lex.europa.eu](http://www.eu-lex.europa.eu)). Diese grundlegenden Fähigkeiten sind das Benutzen von Computern, Smartphones und Tablets allgemein und um mit ihnen Auskünfte und Informationen einzuholen. Sucht man nach einer Begriffsdefinition von digitaler Kompetenz in internationalen Forschungsberichten und Artikeln, die sich mit der Integration von ICT in den Unterricht befassen, wird dieser nicht



deutlich behandelt oder mit der technischen Fähigkeit diese zu benutzen gleichgestellt, da diese sich hauptsächlich mit dem konkreten Einsatz und der Handhabung von ICT (oft auf Software/ Lernprogramme und Hardware beschränkt) und den damit verbundenen Vor- und Nachteilen, beschäftigen. Dennoch, zu diesen Fähigkeiten gehört auch die bezogenen Informationen beurteilen, speichern, austauschen und Informationen selbst produzieren und aktiv im Internet und netzwerkbasierenden Medien kommunizieren zu können. Eine Definition des Begriffes „digitale Kompetenz“ ist laut des European Commission's science and knowledge service die folgende:

Digital competence involves the confident, critical and responsible use of, and engagement with, digital technologies for learning, at work, and for participation in society. It includes information and data literacy, communication and collaboration, digital content creation (including programming), safety (including digital well-being and competences related to cyber security), and problem solving. (www.ec.europa.eu)

Diese Kompetenz wird heute, wie die mündliche Kompetenz, zu den schon genannten und vom Europäischen Parlament festgelegten acht Schlüsselkompetenzen gerechnet, die ein lebenslanges Lernen oder wie es im Schwedischen heißt *livslångt lärande*, der Bürger der Europäischen Mitgliedsländer fördern sollen und gleichzeitig auf ein Leben<sup>11</sup> in einer digitalisierten Gesellschaft vorbereiten<sup>12</sup>. In der Definition inbegriffen sind zentrale Fähigkeiten wie z.B. die Benutzung von Textverarbeitungsprogrammen, Datenbanken, Tabellenprogramme, sowie die Speicherung, Benutzung und Distribution von Informationen. In Schweden wird dem entsprechend eine Änderung in den Lehr- und Kursplänen vorgenommen, die diese Kompetenz in der gegebenen Definition, in alle Fächer integriert um dadurch frühzeitig ein Verständnis dafür, wie die Digitalisierung der Gesellschaft und Gesellschaftsfunktionen, diese und den individuellen Bürger beeinflusst (www.skolverket.se) zu schaffen. Ziel dieser Änderungen ist die Fähigkeit der

---

<sup>11</sup> Hier ist der persönliche Alltag wie auch das Arbeitsleben mit inbegriffen.

<sup>12</sup> Die Leser dieser Arbeit, die daran Interesse haben die eigenen digitalen Kompetenzen zu prüfen, können dieses über <https://www.schooleducationgateway.eu/sv/pub/resources/tutorials/digital-competence-the-vital-.htm> machen.

Schüler, digitale Dienste und Systeme zu benutzen, zu stärken und eine kritische Verhaltensweise gegenüber den durch diese Medien gebotenen und sehr komplexen Informationen anzunehmen, um verantwortungsvoll und sicher damit umgehen und handeln zu können. Auch soll die Fähigkeit, mit digitalen Werkzeugen, in der Freizeit sowie auch in der Schule oder im Arbeitsleben, Ideen auf kreative Art und Weise umzusetzen und Probleme zu lösen, gefördert werden<sup>13</sup>. Annika Käck & Sirku Männikkö Barbutiu beschreiben in ihrem Buch *Digital kompetens i lärarutbildningen* (2012:19), digitale Kompetenz als einen vielseitigen Begriff, der auch die Fähigkeit sich selbst zu verändern und bevorstehende gesellschaftliche Veränderungen und das Neue, was diese mit sich bringen, zu erfassen und sich eigen zu machen, umschließt. Damit erweitern Käck & Männikkö Barbutiu den Begriff und reduzieren ihn nicht nur auf die Fähigkeit Technische Mittel adäquat benutzen zu können sondern diesen mit Neugierde und offen gegenüber zu stehen (2012:19). Dies könnte als eine Grundvoraussetzung für die Entwicklung von digitalen Kompetenzen allgemein gesehen werden.

## Hauptteil

### Lehrtheorie und Fremdsprachenerwerb

„How do people learn a second, or third, or a fourth language? The simple answer is with great difficulty“, so leitet Susan Gass das erste Kapitel ihres Buches *Second Language Acquisition* (2013:1) ein. Im Gegensatz zu dem automatischen und unbewussten Erwerb der Erst- oder auch Muttersprache, ist der Erwerb einer Fremdsprache ein bewusster Prozess, der oft mit Schwierigkeiten verbunden und nicht immer von Erfolg gekrönt ist. Grund dafür ist die Komplexität von Sprache und was diese ausmacht, die nicht nur ein Wissen der Grammatik voraussetzt sondern zum Beispiel auch Kenntnisse des zu erlernenden Lautsystems, sowie ihrer Semantik und Pragmatik (Gass, 2013:5-10). Lehrer sowie Lerner der Fremdsprache müssen sich dabei im Klaren sein, welche Parameter (wie zum Beispiel Erstsprache, Vorkenntnisse/ individuelle Referenzrahmen/

---

<sup>13</sup> Die genauen Änderungen sind über <https://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/itiskolan/styrdokument> erhältlich.

Realitätsbezüge aber auch individuelle Lehrstile) den Erwerb dieser Kenntnisse positiv wie auch negativ beeinflussen können um sich der individuellen Lernprozesse bewusst zu werden oder zu verdeutlichen und damit das eigene Lernen zu fördern.

Laut Tornberg (2009:18) geht es unter anderem darum sich als Lehrer einen Einblick in die Realitätsbezüge seiner Schüler zu schaffen und wie diese neue Informationen verankern. Dieser Bezug zum Alltag<sup>14</sup> der Schüler ist Tornberg nach auch sinngemäß, was in sich ein weiterer, für das Lernen allgemein wichtiger Parameter ist. Tornberg (2009:21) meint dazu, dass Menschen allgemein nach einem Zusammenhang streben und Informationen aus ihrem persönlichen Referenzrahmen her, d.h. dem was sie schon kennen oder wissen, deuten was aber auch mit sich bringt, dass Information als sinnlos oder wertlos angesehen wird, wenn keine solche Bezüge hergestellt werden können. Hier weist Tornberg (2009:21/22) darauf hin, dass gerade die Übertragung des schon vorhandenen Wissens der Schüler auf den Unterricht und die Welt der Schule, sich ohne diesen Bezug als problematisch darstellen kann, vor allem, wenn der Unterricht sich auf Lehrbuchtexte, Grammatik und Vokabeln beschränken sollte, was dazu führt, dass gerade der Sprachunterricht als weltfremd oder abstrakt empfunden werden kann und das Erlernete zu reinem Prüfungsstoff degradiert.

Es geht hier dabei um die didaktischen Fragen *Was* und *Wie*; *was* wird als bedeutungstragender und sinnvoller Lehrstoff angesehen und *wie* wird dieser präsentiert und von den Lernern bearbeitet. Hedge (2014:12) schreibt dazu, dass gerade *sinnvoll* oder *bedeutungstragend* verschiedenartig von Lehrbuchverfassern wie auch Lehrern gedeutet wird, da manche der Meinung sind, dass solch Material Relevanz und Bezug auf die Interessen der Lerner haben soll und andere wiederum sagen, dass es sich dabei darum handelt, in wie weit das benutzte Material authentische Situationen oder Texte spiegelt. Das didaktische *Wie* der Vermittlung des zu Erlernenden ist nicht nur aus der Sicht der Bezugsschaffung und damit auch

---

<sup>14</sup> Wie in der Einleitung dieser Arbeit schon genannt, ist dieser Bezug zum Alltag der Schüler auch in den Lehrplänen Lgr11 und Lgy11 schriftlich verankert.

Sinnggebung wichtig, sondern auch aus der Sicht der individuellen Lehrstile, die laut Tornberg (2009:24) oft in:

- Visuelles Lernen (Bilder, das Lesen von Texten usw.)
- Auditives Lernen (Hören)
- Kinästhetisches Lernen (körperliche Aktivität)
- Taktiles Lernen (z.B. Berührung und eigene Experimente)

eingeteilt werden, da der Lerner dem Lehrstoff durch diese Vorgehensweisen überhaupt einen Sinn gibt oder wie Selander & Kress (2017:26) es ausdrücken: „En meningsfull värld skapas genom de sätt på vilket vi tilldelar något en mening”.

In diesem Zusammenhang wird in der Literatur oft auf die konstruktivistische Lehrtheorie und ihren Urheber, Jean Piaget, eingegangen, da diese gerade den Einbezug der Sinne für das erfolgreiche Lehren hervorhebt. Svensson (2011:58-60) geht auf diese Lehrtheorie, die heute von vielen Lehrern als selbstverständlich angesehen werden, ein und beschreibt das Lernen als einen aktiven Prozess, der unter anderem einen Bezug zu den eigenen Erfahrungen und der äußeren Welt (außerhalb der Schulen) fordert, der die Sinne mit einbezieht und bei dem es darum geht das zu erlernende zu erforschen. Lernen ist aber auch eine soziale Aktivität. Gerade der soziale Aspekt und der damit verbundenen und geforderten Kommunikation als wichtiger Bestandteil, ist für den Sprachunterricht von Bedeutung. Hier spielt die Theorie des soziokulturellen Lernens eine Rolle, die auf Vygotskijs Theorien und Gedanken baut.

Ausgangspunkt für Vygotskijs Theorie ist das soziale Zusammenspiel zwischen Individuen durch Interaktion und Kommunikation und wie dadurch Wissen erweitert, vertieft und weitergeführt wird (Säljö 2014:307). Brodow (2001:127) schreibt zur Interaktion im Sprachunterricht, dass Sprache erst im Dialog eine Bedeutung und eine Möglichkeit sich zu entwickeln bekommt. Diese Entwicklung oder auch Vertiefung der Sprache/ Sprachkenntnisse entstehen, laut Brodow durch aufkommende Spannungen, die zu Deutung des Gesprochenen und zu Reflektion

ermuntern. Den WTC der Lerner betreffend wird dieses Zusammenspiel in MacIntyre et al. (1998:550) Modell als *Motivational Propensity* dargestellt, und in drei Variablen eingeteilt a.) individuelle Motivation, b.) gruppeninterne Motivation und c.) L2 Selbstvertrauen, die alle den Akt des Sprechens der L2 beeinflussen. MacIntyre et. al. (1998: 550/51) heben hier das Zugehörigkeitsgefühl hervor, dass den WTC der Lerner insofern beeinflusst, dass es ein Verlangen, eine Kommunikation mit anderen, individuell sowie auch in der Gruppe, einzugehen, hervorruft. Betreffend des Sprachunterrichts schreibt Hedge (2014:13), dass die Interaktion mit der Forderung in der zu erlernenden Sprache mit anderen zu sprechen die Lerner dazu antreiben und motiviert in korrekter und der Situation angepasster Sprache zu kommunizieren und sie sich bemühen die fehlenden Sprachkenntnisse durch Wiederholung des Gesagten, Umschreibungen und Umformulierungen oder langsamen Sprechen zu überbrücken. Tornberg (2009:15) nennt in diesem Zusammenhang den von Vygotskij gemünzten Begriff der proximalen Entwicklungsstufe, in der Probleme, die der Lerner nicht selber hätte lösen können und damit über der aktuellen Entwicklung oder der aktuellen Kenntnisse liegen, durch die Interaktion mit der Umwelt gelöst werden, was durchaus auf die von Hedge beschriebene Vorgehensweise übertragen werden kann. Zusammen ist es allgemein anerkannt, dass die konstruktivistische Lehrtheorie wie auch die Theorie des soziokulturellen Lernens gute Voraussetzung für das erfolgreiche Lernen schaffen und, wie auch Svensson (2011:60) hervorhebt, die für das Lernen so wichtige Motivation der Lerner, durch zum Beispiel kollaboratives Lernen, Bezugsschaffung zur und Einbezug der Außenwelt, wie auch Einbezug der Sinne, erhöhen können.

Selander & Kress (2017:28) aber auch Gee & Hayes, in ihrem Buch *Language and Learning in the Digital Age* (2011:1), teilen in diesem Sinne und in Bezug auf Unterricht allgemein, dem Begriff Multimodalität, d.h. die Kombination von Text, Bildern und Geräuschen oder dem gesprochenen Wort als Bedeutungsträger, nicht nur eine hohe sondern, allein schon aus Gründen der modernen technischen Entwicklung der digitalen Medien mit ihren zahlreichen Möglichkeiten Bild, Sprache und Text verschiedenartig zu kombinieren und anzupassen auch eine immer grösser werdende Bedeutung zu. Laut Gärdenfors (2013:82) ist es für

Lerner allgemein leichter an abstrakte Lehrstoffe teilzuhaben und zu verstehen, wenn diese durch visuelle Hilfsmittel veranschaulicht werden, da das menschliche Gehirn gerade visuelle Information effektiv bearbeitet.

Theorien, die sich mit dem pädagogischen Einsatz technischer Hilfsmittel beschäftigen und aus der Anfangszeit des Einsatzes von ICT im Unterricht allgemein stammen<sup>15</sup>, werden unter Begriffen wie *Computer Aided Learning*, *Computer Assisted Learning*, *Technology Enhanced Learning* und *Computer Based Learning* zusammengefasst (Hylén, 2011:96). Diesen Begriffen können auch *CMC* (Computer mediated Communication) und *CALL* (Computer Assistent Language Learning) beigefügt werden, die besonders für den Fremdsprachenunterricht und die Sprachentwicklung der Lerner von Interesse sind und als Schirm für die Theorien des Einsatzes von digitalen Hilfsmitteln, Sprachprogrammen und neuen Medien im Sprachunterricht, dienen (Healey 2016:11; Ahern 2008:295). Dabei kann es sich um eigens für den Sprachunterricht erschaffene Sprachprogramme in denen Sprache durch Computerspiele, virtuelle Welten oder digitale Lehrmittel vermittelt wird, handeln. Verbindung mit oben genannten Begriffen und dem Einsatz dieser Medien im Fremdsprachenunterricht sollte auch die behavioristische Lehrtheorie angesprochen werden, da diese bei dem Benutzen von Computerspielen im Unterricht aber auch bei der online Veröffentlichung von Blogs und anderen Beiträgen eine gewisse Rolle spielt. Dabei handelt es sich um *positive Verstärkung*, *Belohnung* und *Aufmerksamkeit* und die damit zusammenhängende und ausgelöste Stimulans (Säljö 2014:164). Bei Computerspielen wird diese Stimulans durch das absolvieren verschiedener Levels ausgelöst, bei der online Veröffentlichung von Beiträgen durch den Empfang und die Respons anderer auf das Veröffentlichte. Patricia Diaz, schreibt dazu in ihrem Artikel *Webbpuplicering i undervisning* (2014:125), aus eigener Erfahrung als Sprachlehrerin und ist der Meinung, dass gerade bei online Veröffentlichungen die schnelle Respons und die Wertschätzung, die damit verbunden ist, einen Willen weitere Beiträge zu liefern auslöst (2014:125). Laut Diaz (2014:125/126) ist dabei vor allem die Anzahl der potentiellen Empfänger der Beiträge wichtig da diese

---

<sup>15</sup> Laut Hylén(2011:96) und Healey (2016:1) wurden diese schon in den sechziger Jahren entwickelt.

einen Einfluss auf das endgültige Resultat eines Beitrages hat, d.h. je höher die Anzahl der Empfänger desto höher die Anstrengungen der Lerner einen sprachlich korrekten Beitrag zu liefern. Diese von Diaz gemachte Beobachtung, stimmt auch mit dem von Hedge schon früher genannten Aspekt der Motivation sprachlich korrekt zu interagieren, überein.

## **Warum ICT im Fremdsprachenunterricht ?**

In seinem Buch *Brave New Digital Classroom* fragt sich Robert J. Blake, University of California (2008: 1) warum gerade Lerner und Lehrer von Fremdsprachen ein Interesse an digitalen Hilfsmitteln und Medien haben sollten. Eine relevante Frage, in Hinsicht auf den vor allem oft genannten soziokulturellen Aspekt des Fremdsprachenerwerbes und der damit verbundenen kommunikativen Interaktion. Svenssons (2008:24) Äußerung zur Frage warum ICT im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden sollte ist, dass es sich bei Sprache wie auch ICT in einem hohen Grad um Kommunikation handelt. Gee und Hayes (2011:1) sehen in dieser Hinsicht digitale Medien als einen Hybrid der mündlichen und schriftlichen Sprache. Auch schreiben Gee & Hayes (2011:1) der Sprache eine Multimodalität zu, in dem sie schreiben, dass Sprache schon immer eine Kombination von Lauten, Zeichen, Bildern (hier beziehen Gee und Hayes sich auf die Vorstellungskraft, die alle Menschen besitzen) bedeutete, die sich in den neuen Medien und ICT allgemein wiederfindet. Blakes eigene Antworten auf die von ihm gestellte Frage ist die Möglichkeit, durch digitale Medien und Hilfsmittel und ihrem adäquaten Einsatz, einen erhöhten Kontakt und Zugang zur Zielsprache und zu authentischem Material zu bekommen, was durch einen traditionellen Unterricht oft nicht gewährleistet werden kann (2008:2). Blake ist der Meinung, dass der gegebene Unterricht in seiner traditionellen Form nicht ausreichend ist und vor allem qualitativ nicht genügend hochwertigen Input in der zu erlernenden Fremdsprache beinhaltet (2008:2).

Wie in der Einleitung zu dieser Arbeit angesprochen, wird in diesem Zusammenhang und gerade in der mündlichen Sprachentwicklung der Lerner neben dem fehlende Zugang zu authentischem Material, oft die fehlenden

Möglichkeiten authentische Konversationen führen zu können hervorgehoben, die beim Fremdsprachenerwerb auch einen wichtigen Motivationsaspekt darstellen. Auch Blake (2008: 2) sowie Morton, Davidson & Jack (2008: 220) weisen darauf hin, dass die Möglichkeiten und vor allem auch Gelegenheiten der Lerner einer L2 zu interagieren und mündlich zu kommunizieren gering sind, wenn die Lerner sich nicht gerade in dem Land befinden, in der die Zielsprache gesprochen wird. Laut Blake kann diesem durch den angepassten Einsatz der digitalen Hilfsmittel und dadurch erweiterten Zugang zur L2 entgegengearbeitet werden (2008:2). Die Möglichkeiten, die dafür durch digitale Mittel geschaffen werden sind zahlreich und in der Forschungsliteratur werden diese eingehend untersucht. Blake (2008:9) teilt diese in drei Hauptplattformen ein:

- Das Internet
- CD-ROM und hypermedia applications
- Network based communication (z.B. E-Mail, Wikis, Chats ohne oder mit Video und Sound und Benutzer Foren, Blogs und Vlogs)

Durch das Internet hat sich vor allem der Zugang zu authentischem und pseudo authentischem Material, d.h. für den Fremdsprachenunterricht angepasstes Material, sehr verändert und erweitert. Blake (2014:4) ist sogar der Meinung, dass die virtuellen Welten, die sich im Internet für die Lerner öffnen können, die nächst besten Alternativen zu einem Auslandsaufenthalt darstellen. Laut Svensson (2008:24) bietet hier gerade das Internet Möglichkeiten, Einsichten und Verständnis für die Länder in denen die Zielsprachen gesprochen werden, durch den Zugang zu aktuellen Nachrichten und Informationen, zu geben und zu fördern. Weiterhin meint Svensson (2008:25), dass man durch die neuen Medien und virtuelle Simulationen einen hohen Grad an Realität schaffen kann. In diesem Zusammenhang macht Svensson (2008:44) aber auch auf die kritischen Stimmen aufmerksam und beruft sich auf Armstrong & Casement (2000), die der Meinung sind, dass es wichtiger ist sich in der Realität zu befinden und dass die direkte Kommunikation der indirekten (durch digitale Medien stattfindende oder simulierte) überlegen ist und eine höhere Stimulans darstellt. Weitere Kritik, die dem Einsatz von ICT im Unterricht gegenüberstehen, ist die Vermittlung eines



weniger nuancierten Weltbildes, in dem die westliche Kultur eine dominierende Stellung einnimmt (Svensson 2008:44/45).

Neben dem Zugang zu authentischem Material sieht Blake weitere Vorteile, die durch den Einsatz der oben genannten Plattformen im Unterricht entstehen und bei deren Schilderung er sich auf die Resultate verschiedener Studien bezieht. Er sieht hier die Möglichkeiten Lernnetzwerke aufzubauen, dass Lerner einer L2 linguistischen Formen gegenüber aufmerksamer sind und dass auch in ihrem Wesen zurückhaltende Lerner sich in den gebotenen Medien und deren stresslosen Milieu, freier äußern und zur Sprache kommen, d.h. dass der Wille zu kommunizieren (WTC) der Lerner in dem Falle positiv beeinflusst wird (2008:4). Darauf macht auch Mark Peterson, Kyoto Universität, in seinem Forschungsrapport *Learner interaction in a massively multiplayer online role playing game (MMORPG): A sociocultural discourse analysis* (2012) aufmerksam. Bei Petersons Untersuchung handelt es sich darum die Effekte des Einsatzes von Online-Spielen im Fremdsprachenunterricht zu beleuchten. Ein Resultat dieser Untersuchung ist, dass die Möglichkeit unter einem Pseudonym (Avatar) zu spielen und zu kommunizieren sich auf die Lerner beruhigend auswirkte und den Willen sprachlich mehr zu wagen steigerte (2012:376). Hayo Reinders, Unitec Auckland, und Sorada Wattana, Dhurakij Pundit University, Bangkok schreiben in ihrer gemeinsamen Studie *Affect and willingness to communicate in digital game-based learning* (2015) über ein ähnliches Resultat. Reinders & Wattana (2015:41) berufen sich auf eine Anzahl verschiedener Forschungen, die den Einsatz von CMC und Gaming im Fremdsprachenunterricht berühren und schreiben, dass der mit Gaming verbundene Chat dazu führt, dass die Lerner ein größeres sprachliches Selbstvertrauen aufweisen und folglich auch einen größeren Willen mündlich in der L2 zu kommunizieren und Diskussionen einzugehen, zeigten. Eine Pilotstudie von Christine Fredriksson, Högskolan Dalarna, (2013:26) bestätigt dieses Bild. Fredrikssons Studie zeigt, dass die Lerner in der von ihr durchgeführten Untersuchung<sup>16</sup> den Einsatz von Chat im Fremdsprachenunterricht nicht nur als eine willkommene Variation und positive

---

<sup>16</sup> Von Oktober 2011 bis März 2012 folgte Fredriksson schwedische Schüler eines Gymnasiums in Göteborg und untersuchte, wie diese den Einsatz von Chat im Gegenteil zu traditioneller mündlicher Kommunikation im Deutschunterricht empfanden.

Herausforderung sahen, sondern sich dabei sicherer fühlten als bei mündlichen Diskussionen im Klassenzimmer. Laut Reinders & Wattana (2015:39) liegt das in den Lerner hervorgerufene Gefühl der Sicherheit daran, dass durch den Einsatz von CMC im Unterricht, das Gestalten des für im Lernzusammenhang einer Fremdsprache wichtigen fördernden und unterstützenden Umfeldes, ermöglicht wird. Auch zeigten die gemachten Aufzeichnungen der Lerner und vor allem der Lerner mit Schwächen in der Disziplin der mündlichen Kommunikation, dass die Möglichkeit zu chatten ihnen dabei half sich besser auf mündliche Situationen vorzubereiten und ihr Selbstvertrauen auch an mündlichen Übungen teilzunehmen, stärkte und sie motivierte (2015:41). Dennoch warnen Reinders & Wattana (2015:41) in ihrer Studie vor einer Verallgemeinerung und weisen darauf hin, dass der Effekt auf den WTC der Lerner, auf Grund der komplexen Zusammensetzung von WTC, durch Chat variiert und individuell ist, da jeder einzelne Lerner anders auf die Themen der Diskussionen oder auch den Standpunkt des Diskussionspartners reagiert. Hier spielt die, in dem Modell der WTC genannten *Interpersonal Motivation*, eine Rolle, bei der das Interesse des Lerners, eine Beziehung zu dem Gesprächspartner/n aufzubauen, einen Einfluss hat (MacIntyre et al., 1998:550). MacIntyre et al. schreiben dazu „some personality types show stronger affiliation tendencies than others” (1998:550) und dass dieses Verlangen nach Zugehörigkeit, abhängig von der eigenen Persönlichkeit (introvertiert oder extrovertiert), sehr individuell zum Ausdruck kommt (1998:550).

Trotz der oben beschriebenen positiven Resultate wird von zum Beispiel Svensson (2008:43) bezüglich der Lehrresultate auf die begrenzte Anzahl empirischer Untersuchungen aufmerksam gemacht, die eindeutig zeigen, dass der Einsatz von ICT und digitalen Medien im Unterricht ein besseres Resultat als traditionelle Vorgehensweisen erzeugen oder nicht. Dabei wird oft hervorgehoben, dass die Technik vor der Pädagogik kommt was sich dadurch äußert, dass die eigens für Schulen angeschafften Computer und digitalen Hilfsmittel nutzlos stehen und nur begrenzt und nicht ihrem eigentlichen Anwendungszweck gemäß eingesetzt werden (2008:43), womit sich der nächste Teil dieser Arbeit befasst.

## Die heutige Nutzung der Computer im Fremdsprachenunterricht

Der Einsatz von Computern und Computerprogrammen im Unterricht international sowie an schwedischen Schulen wird in der Literatur als kein neues Phänomen dargestellt, was die folgende kurze historische Übersicht verdeutlicht.

Hylén (2011:27-38) schreibt, dass schwedische Schulen schon in den siebziger Jahren ihre ersten Computer erwarben und dass Schweden international eines der ersten Länder war, das auf ICT im Unterricht, vor allem in der gymnasialen Ausbildung, setzte. Laut Deborah Healey, University of Oregon und Gabon Oregon Center (2016:10), machte das Aufkommen der Mikrocomputer in den 80iger Jahren eine weitere Verbreitung von Computern und ihrer Nutzung im Unterricht möglich. In Schweden machte sich das Aufkommen dieser Mikrocomputer eher durch ihre Verbreitung in der Gesellschaft als an den Schulen bemerkbar, an denen dieser Teil der Entwicklung langsamer voranschritt (Hylén, 2011:27). Hylén (2011:27-32) beschreibt eine Anzahl von staatlichen Einsätzen und Projekten (DIS, DOS, ITiS<sup>17</sup>) in den 70iger, 80iger und 90iger Jahren, die alle zur Förderung der Nutzung von Computern im Unterricht und der Computerkenntnisse beitragen sollten. Dennoch sollte es bis ungefähr 2009 dauern, bevor ein Pilotprojekt (*En-till-en-projektet*) gestartet wurde in dem alle Schüler, an einer für dieses Projekt auserwählten Schule, mit einem Computer versehen wurden anstatt diesen mit mehreren teilen zu müssen, wie es bis dahin allgemein Praxis war (Hylén 2011:45). Die allgemeinen positiven Ergebnisse dieses Projektes, die vor allem die organisatorischen Vorteile, Kontrolle über Lernmaterial, Zeitersparnis und die Möglichkeit den Unterricht besser individuell anzupassen und zu variieren hatten zur Folge, dass viele weitere schwedische Kommunen seitdem diesem Beispiel gefolgt sind (Hylén, 2011:47-50).

Dennoch, mit Computern versehen und mit dem damit verbundenen Zugang zu digitalen Mitteln und neuen Medien beschränkt sich das eigentliche Nutzen der

---

<sup>17</sup> DIS dator i skolan, DOS datorn och skolan, ITiS IT i skolan)

Computer im Sprachunterricht laut Svensson (2008:14) hauptsächlich auf Textverarbeitung und Textverarbeitungsprogramme, Informationssuche im Internet und das Erstellen von Power Point Präsentationen. Dieses greift auch Stefan Pålsson auf und fügt dem, in seinem Artikel *Digitalisering av skolan* (2014:20) noch bei, dass Computer wie Schreibmaschinen benutzt werden. Ungewöhnlich ist das Schreiben von Blogs oder auch das kollektive Schreiben, Direktsendungen von Unterricht und Streaming sowie auch Podcasts und virtuelle Welten, in denen die Lerner einer L2 Muttersprachler treffen können und in die auch verschiedene Medien integriert werden können (Svensson, 2008:18).

Fredriksson (2013:25) ist der Meinung, dass aber auch eine bestimmte Sicherheit in der Nutzung der konventionellen Mittel, sowohl von Seiten der Lehrer als auch von Seiten der Lerner, eine Rolle dabei spielt. Die Strukturen des Unterrichts zu verändern braucht laut Fredriksson Zeit. Als Beispiel nennt Fredriksson die Tatsache, dass die teilnehmenden Schüler, in der von ihr durchgeführten Untersuchung, keine Initiative zeigen ihren Unterricht selber zu verändern obwohl diese guten Zugang zu Computern und digitalen Medien hatten und die neuen Medien in ihrer Freizeit regelmäßig benutzen (2013:25). Es entsteht laut Fredriksson keine automatische Überführung der täglichen privaten Umgangsweisen mit diesen Mitteln auf den Unterrichtszusammenhang, was, wie Fredriksson schreibt, dem vermutlich fehlenden pädagogischen Einsatzes, der in diesem Bezug den Entwicklungsprozess der Lerner sowie auch der Lehrer fördert, zuzuschreiben ist (2013:25).

Die Herausforderungen und Probleme, die Hylén (2013:1/2) in dieser Hinsicht sieht, ist, dass auch vielen Schulleitern das notwendige Wissen oder die notwendige Kompetenz fehlt, eine digitale Entwicklung an ihren Schulen, die ein zentraler Teil aller schulischen Unternehmen geworden ist, fördern und leiten zu können. Weiterhin schreibt Hylén, dass schwedische Lehrer, trotz der von dem *Skolverket* gebotenen Weiterbildungen, ihre eigenen digitalen Kompetenzen im Gegensatz zu ihren europäischen Kollegen in weit geringerem Masse vorantreiben. Hierbei handelt es sich vor allem um die Entwicklung der Kompetenzen in IT-Pädagogik und den damit verbundenen fachspezifischen oder -gebundenen

Kompetenzen. Laut einer Äußerung Peter Gärdenfors in dem von ihm verfassten Artikel *Förståelsens betydelse för lärande* (2013) scheint es in Hinsicht des Einsatzes von digitalen Hilfsmitteln auch noch keine neuen pädagogischen Methoden zu geben was als eine beitragende Ursache angesehen werden könnte.

Ähnlich wie Svensson und Pålsson ist auch Gärdenfors (2013:77/ 78) der Meinung, dass das technische Potential der neuen Mittel und Medien zum großen Teil ungenutzt ist und wie Fredriksson meint er, dass es neuer pädagogischer Methoden bedarf diesen voll gerecht zu werden und sie effektiv im Unterricht benutzen zu können. Blake (2008:11) schreibt dazu, dass die Technik an sich keine Interessen in der pädagogischen Methodik vertritt oder hat und eigentlich, im Gegensatz zu dem didaktischen *wie* und *was* und *warum* ihres Einsatzes, neutral ist. Laut Blake (2008:11) bestehen die Methoden, die mit dem Einsatz von ICT in Verbindung gebracht werden und wie ICT letztendlich benutzt wird, jeweils aus dem individuellen Wissen der Lehrer und welche Theorien des Fremdspracherwerbes diese folgen und für richtig halten. Blake (2008:11) ist der Meinung, dass viele, vor allem in der Benutzung von ICT unerfahrene Lehrer, es als ausreichend ansehen, Aktivitäten in einer der zahlreichen digitalen Plattformen zu übertragen um damit einen Lernerfolg zu garantieren was aber ohne die pädagogische Planung, die alle Lernaktivitäten voraussetzen, nicht möglich ist. Trotz des zeitlich relativ langen Einsatzes von Computern an Schulen allgemein gibt es demnach noch keine Methoden für die angepasste Integrierung von ICT in den Sprachunterricht und so wie sie durch die schnell vorschreitende Technik und ihre hohe Bedeutung in der Gesellschaft aber auch die neu verordnete Integration der digitalen Kompetenzen in all Unterrichtsfächer gefordert werden.

## **Digitale Kompetenzen auf dem Stundenplan und neue Herausforderungen**

„Allt som samhället uppnått ställs, genom skolans förmedling, till de framtida medborgarnas förfogande. Förhoppningen är att man genom de nya möjligheter som på detta sätt öppnar sig för samhällets framtid, skall kunna förverkliga alla de goda idéer som samhället omfattar” (Dewey, 2004:58).

Mit diesen Worten soll dieser Abschnitt der Arbeit eingeleitet werden, denn sie deuten die Dynamik der Gesellschaft an, und damit auch der Schulen und was daraufhin an ihnen unterrichtet und vermittelt werden soll, welches unvermeidlich auch Veränderung und Erneuerung mit sich führt. Einer solchen Veränderung oder Erneuerung stehen jetzt die Lehrer und Schüler der schwedischen Schulen gegenüber, indem die Integration von digitalen Kompetenzen in allen Fächern in die Lehr- und Kurspläne der schwedischen Schulen eingeführt wurde, die, wie schon in der Einleitung dieser Arbeit erwähnt, ab Sommer 2018 in Kraft tritt. Diese Veränderungen gehen auf den speziellen Auftrag der Regierung an das schwedische *Skolverket*, ICT in den Schulen und in Hinsicht auf die heutige allgemeine Digitalisierung der Gesellschaft und ihren Funktionen zu fördern, zurück (<http://www.skolverket.se/skolutveckling/itiskolan>). An dieser Stelle ist es deshalb angebracht den Begriff *digitale Kompetenz*, auf Grund seiner zur Zeit großen Bedeutung, nochmals genauer zu beleuchten und zu problematisieren, da dieser, trotz der schon gegebenen Definition im begriffsdefinierenden Teil dieser Arbeit, in der Forschung nicht immer gleichwertig benutzt wird, sich ständig unter Veränderung befindet und aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden kann.

Die Veränderlichkeit der Definition des Begriffs kann, laut Käck & Männikkö Barbutiu (2012:15), auf die heutige schnelle technische und gesellschaftliche Entwicklung zurückgeführt werden. Darauf weist auch das schwedische *Skolverket* in der Schrift *Få syn på digitaliseringen på gymnasial nivå* (2017:7) hin, in der folgendes gelesen werden kann: „Begreppet digital kompetens förändras över tid och i takt med att samhället, tekniken och olika tjänster förändras“. Käck & Männikkö Barbutiu, sowie auch Skolverket, verknüpfen den Begriff damit deutlich mit den gesellschaftlichen Veränderung und der damit verbundenen Veränderung der gesellschaftlichen Funktionen. Käck & Männikkö Barbutiu (2012) sind der Meinung, dass der Begriff aber auch ausbildungstechnisch von verschiedenen Perspektiven betrachtet werden kann und dadurch seine Definition verändert, was vor allem für Ausbildungsverantwortliche, wie z. B. berufsausübende Lehrer, von Bedeutung wäre.

In der Praxis bedeutet das Letztere, dass Lehrer, um digitale Kompetenz in der in dieser Arbeit gegebenen Definition lehren zu können, nicht nur die darin

inbegriffene digitale technische, sondern auch die dahinterliegenden digitale didaktische und digital theoretische Kompetenz besitzen müssen, die alle unter dem Begriff digitale Kompetenz zusammengefasst werden können (Käck & Männikkö Barbutiu, 2012:19/20). Hier wird der Begriff, von Käck & Männikkö Barbutiu nochmals<sup>18</sup> erweitert. Genauer betrachtet bedeutet dies, dass die digitale didaktische Kompetenz der Lehrer auf die didaktischen Fragen *wann, was, warum* und *wie* ICT im Unterricht als Lehrstütze und -hilfe benutzt werden kann oder soll, baut. Um ein Lernen mit ICT zu fördern, geht es dabei darum, beurteilen zu können, welche Arbeitsformen und digitale/ technische Hilfsmittel dem Inhalt des zu vermittelnden Stoffes, aber auch den unmittelbaren Umständen und den Umgebungen, am besten passen und den individuellen Anforderungen der Schüler gerecht werden (2012:19). Unter dem Begriff der digitalen theoretischen Kompetenz verstehen Käck & Männikkö Barbutiu ein Wissen über die aktuelle Forschung über ICT und Lernprozesse, beziehungsweise wie diese aneinander anknüpfen, zu haben und sich darüber im Klaren zu sein, wie verschiedene Annäherungen, Verhaltensweisen und Perspektiven die Benutzung der technischen Mittel steuern (2012:21). Was die Perspektive des digitalen technischen Begriffes betrifft wird auch dieser von Käck & Männikkö Barbutiu etwas erweitert verstanden. Laut Käck & Männikkö Barbutiu (2012:21), wird von den Lehrern nicht nur das für die adäquate Benutzung digitaler Medien und Hilfsmittel notwendigem Know How gefordert, sondern auch ein Selbstvertrauen und Vertrauen, diese im Unterricht einzusetzen. Allein diese von Käck & Männikkö Barbutiu gemachten Erläuterungen des Begriffes, zeigen die Komplexität, die sich dahinter versteckt und die Herausforderungen, die der Lehrer heute, durch die ausdrückliche im Lehrplan verfasste Forderung der Integration von digitaler Kompetenz, gegenübersteht. Laut Säljö (2013: 230) beeinflussen Forderungen, spezielles Wissen zu entwickeln, welches an das Leben außerhalb der Schulen geknüpft (was bei der Integrierung von digitalen Kompetenzen der Fall sein dürfte), letztendlich nicht nur welche Fächer an den Schulen unterrichtet werden aber auch unter welchen Formen der Unterricht betrieben wird. Ob die Integration von digitalen Kompetenzen in allen Unterrichtsfächern eine Steigerung des Einsatzes von ICT bedeutet ist noch nicht festgestellt. In Bezug dessen schreiben

---

<sup>18</sup> Siehe unter Begriffserklärung "digitale Kompetenz" dieser Arbeit.

Päivi Häkkinen und Marja Kankaanranta in ihrem Artikel *Undervisningsteknologi – möjligheter och motstånd* (2011: 207), dass die pädagogische Nutzung von ICT bis jetzt abgenommen hat. Jan Hylén schreibt dazu in seiner Analyse *Lägesrapport om IT i skolan* (2013:1) dass die Benutzungsrate von ICT an schwedischen Schulen so langsam voran geht, dass diese entweder gleichbleibend oder seit 2008 nur geringfügig angestiegen ist. Dies steht in Kontrast zu der Tatsache, dass der Zugang zu ICT und den damit verbundenen Möglichkeiten zugenommen hat und schwedische Schulen technisch gut ausgerüstet sind (2013:1). Auch haben die Lehrer der Grund- wie auch Gymnasialschulen in Benutzung auf ICT in ihrem Unterricht, laut Hylén (2013:1/2) eine allgemein positive Einstellung<sup>19</sup> und sind der Meinung gute grundlegende Computerkenntnisse zu haben. Auch hat sich ein Großteil von ihnen durch die vom *Skolverket* angebotene Ausbildung *PIM* (praktiskt it- och mediekompetens) weiterbilden lassen (2013:1). Dennoch sagen, laut Hylén (2013:1) ungefähr vier von zehn Grundschullehrern, dass technische Probleme mit der für ICT benötigten Ausstattung sie in ihrer Arbeit hindern. Die Hälfte der Lehrer ist der Meinung keinen ausreichenden technischen Support zu haben und sieben von zehn Lehrern vermissen einen pädagogischen IT-Support (2013:1). Hylén (2013:1) schreibt, dass viele europäische Schulen einen bedeutend besseren technischen Support haben und dass es an schwedischen Schulen und im Vergleich mit anderen europäischen Ländern, keine IT-Strategie gibt.

So ist denn einer der Gründe, der oft gegen die Integration von ICT in den Unterricht von Lehrern angegeben wird und für diese eine große Herausforderung darstellt, das Lösen von technischen Problemen. Darauf weist unter anderen Siri Ekbergs & Shang Gaos Studie *Understanding challenges of using ICT in secondary schools in Sweden from teachers' perspective* (2017:49). Die für diese Studie befragten Lehrer gaben alle Probleme mit dem Anschluss an Netzwerke, sowie Probleme mit der Hart- und Software, die alle eine zweite Unterrichtsplanung fordern um den Unterricht durchführen zu können und damit einen größeren Zeitaufwand mit sich führen, an (2017:52). In ihrer Untersuchung

---

<sup>19</sup> Laut Hylén (2013:2) waren es 43% der Grundschullehrer, die der Aussage, ICT sei ein bedeutendes pädagogisches Werkzeug, in höherem Ausmaß zustimmten. 50% stimmten dieser Aussage mit Vorbehalt zu. Das Resultat für Gymnasiallehrer war 32% respektive 59%.



konnten Ekberg & Gao weitere Herausforderungen an die Lehrer, die schon von anderen Forschern<sup>20</sup> festgestellt wurden, mit den früheren Resultaten vergleichen und diese bestätigen. Dabei handelt es sich um folgendes:

- Zeitaufwand/ Unterrichtsvorbereitung. Hier wurden neben der doppelten Planung, vor allem die Schwierigkeit und der damit verbundene Zeitaufwand, passendes digitales Material zu finden, aufgeführt.
- Ein fehlendes Vertrauen auf die neue Technik.
- Schwierigkeiten die Integration von ICT in den Unterricht auf Grund der unterschiedlichen Lernbedürfnisse der Schüler, in Bezug auf digitale Hilfsmittel und ihrer optimalen Nutzung, anzupassen.

(2017:51/52)

In ihrer Studie haben Ekberg & Gao zwei weitere Herausforderungen feststellen können. Diese werden erstens durch den Mangel der Schulen ausreichende Ressourcen für digitales Material zu Verfügung zu stellen und zweitens durch den Zeitaufwand, der dazu benutzt wird die Arbeiten der Schüler auf Echtheit zu überprüfen, dargestellt (2017: 52). Ein Mangel an digitalen Lehrmitteln wird auch von Hylén (2013:1) in seiner Analyse als eine Herausforderung aufgeführt. Weiterhin schreiben Ekberg & Gao (2017:45), dass das Wissen eines Lehrers über ICT nicht mit dem Wissen wie ICT benutzt wird gleichgestellt werden kann und zwei unterschiedliche Konzepte darstellt und obwohl schwedische Lehrer mit ICT wohl bekannt sind, ist es nicht immer selbstverständlich, dass sie auch wissen, diese Mittel in den Unterricht und entsprechend den Forderungen der Lehr- und Kursplänen zu integrieren.

---

<sup>20</sup> Hier beziehen sich Ekberg & Gao auf Forschung, die von Kim (University of Missouri) & So (Nanyang Technological University) 2009 in Singapur, von Hammond, Reynolds & Ingram (University Warwick) 2011 in Großbritannien und von Wikan & Molster (Hedmark University College) 2011 in Norwegen durchgeführt wurde.

## Ergebnis

Dieses Kapitel dient dazu, die durch die Literaturstudie gewonnenen Erkenntnisse, mit Orientierung an die unter „Ziel der Arbeit“ vorgestellten Untersuchungsfragen, zusammenzufassen.

Um den Effekt von ICT und digitalen Hilfsmitteln auf die WTC und Motivation der Lerner einer Fremdsprache zu beleuchten, musste erst festgestellt werden, was den Fremdsprachenerwerb beeinflusst und wie dieser gefördert werden kann. Dabei stellte sich der, von Tornberg, Hedge und auch Svensson genannte Realitätsbezug als wichtig dar, der auch als eine Strategie für die Motivation der WTC der Lerner allgemein anerkannt ist. Der persönliche Referenzrahmen und schon vorhandene Wissen der Lerner, die in diesem Realitätsbezug mit inbegriffen sind und durch denen alles einen Sinn gegeben wird, werden vor allem von Tornberg hervorgehoben. Tornberg (2009:21/22) ist der Meinung, dass sich eine Übertragung der eigenen Referenzen auf den Unterricht und die Welt der Schule als problematisch weisen kann, wenn diese nicht aneinander anknüpfen. Dabei spielt die Authentizität des im Unterricht genutzten Materials eine Rolle, wobei Hedge (2014:12) darauf aufmerksam macht, dass es verschiedene Auffassungen gibt bei der einerseits Schwerpunkt auf die Relevanz und Bezug auf die Interessen der Schüler und andererseits auf authentische Situationen und Texte gelegt wird. Allgemein anerkannt ist jedoch, dass das Nutzen von authentischem Material, sei es in Bezug auf die Interessen der Lerner oder in Bezug auf die Authentizität der vorgespielten Situationen etc., wichtig für die WTC und die Sprachentwicklung der Lerner ist. Laut Blake (2008:2) kann diese Authentizität des Materials aber auch der Realitätsbezug nicht durch den traditionellen Unterricht, d.h. einen Unterricht, der sich hauptsächlich auf die Vermittlung der Sprache durch Lehrbücher beschränkt, ausreichend gewährleistet werden. Außerdem sind Blake (2008:2) aber auch Morton, Davidson und Jack (2008:220) der Meinung, dass die Möglichkeiten der Lerner und die gebotenen Gelegenheiten authentische Konversationen in der L2 zu führen, nur gering sind. Hier sieht Blake wie auch Svensson einen Vorteil in der Nutzung und Integrierung von ICT in den Fremdsprachenunterricht, durch die sich Blake (2008:4) nach, virtuelle Welten

öffnen und wie Svensson (2008:25) es ausdrückt ein hoher Grad von Realität geschaffen werden kann.

Gerade in Bezug auf die mündliche Sprachentwicklung und die WTC der Lerner sieht Blake Vorteile, die durch den Einsatz von ICT und digitalen Hilfsmitteln entstehen und die sich nicht nur auf den erweiterten Zugang zu authentischem Material beschränken. Hier hebt Blake (2008:4) das stresslose Milieu, das diese Medien bieten hervor und das sich vor allem bei der mündlichen Sprachentwicklung eher zurückhaltender Lernern bemerkbar macht, in dem diese sich freier äußern und zur Sprache kommen. Die jeweils von Peterson (2012), und Fredriksson (2013) gemachten empirischen Studien bestärken diese Auffassung. Petersen (2012:376), der den Einsatz von Computerspielen (Gaming) im Sprachunterricht untersuchte, nennt dabei die Möglichkeit unter einem Pseudonym spielen und chatten zu können als beruhigend und motivierend sprachlich mehr zu wagen. Fredriksson, die den Effekt von Chat auf die Motivation und der WTC der Lerner einer L2 untersuchte, weist auf ein ähnliches Resultat. In Fredrikssons Studie (2013:26) fühlten sich die Teilnehmer sicherer bei der im Chat stattfindenden sprachlichen Interaktion als bei der im Klassenzimmer durchgeführten mündlichen Kommunikation. Die Literaturstudie von Reinders & Wattana (2015) verbindet Gaming und Chat und die in der Studie gemachten Vergleiche, zeigten, dass die Lerner durch den Chat ein größeres sprachliches Selbstvertrauen aufbauten, welches zu einer höheren Bereitschaft, auch in anderen Situationen in der L2 mündlich zu kommunizieren, führte. Die Möglichkeiten ein für die mündliche Sprachentwicklung und WTC günstiges Milieu zu schaffen erhöhen sich laut Reinders & Wattana (2015:39) durch den Einsatz von CMC, bei der die Kommunikation über digitale Aktivitäten vermittelt wird.

Patricia Diaz (2014) sieht einen Zusammenhang zwischen online Veröffentlichungen, Stimulans und sprachlicher Kompetenz. Die von ihr im eigenen Unterricht gemachten Beobachtungen, zeigen, dass dabei die Anzahl der Empfänger eine Rolle spielt und das endgültige Resultat eines Beitrages beeinflussten, wobei eine hohe Anzahl Empfänger eine größere Anstrengung, sich sprachlich korrekt zu äußern, bewirkte (2014:125/26). Dies entspricht Hedges

Äußerung, dass die Forderung, mit anderen in der L2 zu kommunizieren und zu interagieren dazu motiviert, sich korrekt auszudrücken. In Bezug auf die WTC der Lerner kann dieses auf das von MacIntyre et. al. (1998) beschriebene Zugehörigkeitsgefühl zurückgeführt werden. Dabei wird die WTC der Lerner durch das Verlangen mit anderen Sprechern zu kommunizieren beeinflusst (1998:550/51).

Bei der Untersuchung über den Effekt von ICT und digitalen Hilfsmitteln auf die WTC und Motivation der Lerner einer L2 entsteht durch die oben genannten Studien ein positives Bild. Es wird allgemein gezeigt, dass der Einsatz von ICT und digitalen Hilfsmitteln und neuen Medien, die WTC und die Motivation der Lerner fördern. Es gibt aber auch kritische Stimmen. Svensson (2008:43) schreibt zum Beispiel, dass es weiterer empirischer Untersuchungen bedarf um eindeutige Effekte, auf vor allem Lehrresultate, zu belegen. Reinders & Wattana (2015:41) weisen darauf hin, dass die WTC der Lerner komplex ist und der Effekt auf dieser durch zum Beispiel Chat große Variationen aufweist. Auch warnen Kritiker davor, dass die Technik über die Pädagogik gestellt wird was sich laut Svensson (2008:43), durch die begrenzte und nicht zweckgemäße Nutzung der von den Schulen erworbenen Computer und Hilfsmittel äußert.

Der heutige Einsatz von ICT und digitalen Hilfsmitteln im Unterricht allgemein beschränkt sich laut Svensson (2008:14) deshalb auf Textverarbeitung, Power Point Präsentationen und Informationssuche online. Pålsson (2014:20) ist der Meinung, dass die von den Schulen erworbenen Computer wie Schreibmaschinen benutzt werden. Die Möglichkeiten durch zum Beispiel virtuelle Welten im Fremdsprachenunterricht Muttersprachler zu treffen oder auch Blogs und sogar Podcasts zu verfassen usw. bleiben weitgehend ungenutzt (Svensson, 2008:18). Fredriksson hat in dieser Hinsicht die Beobachtung gemacht, dass die in der Freizeit genutzten neuen Medien und ihre Nutzung, sowie von den Lehrern als auch von den Schülern, nicht automatisch auf den Unterrichtszusammenhang übertragen werden. Die von Tornberg (2009:21/22) genannte Übertragung des schon vorhandenen Wissens auf den Unterricht und die Welt der Schule geschieht demnach nicht, was Fredriksson (2013:25) dem fehlenden pädagogischen Einsatz zuschreibt. Hylén (2013:1) ist der Meinung, dass die dazu nötige Entwicklung der

Kompetenzen in IT-Pädagogik nur in geringem Ausmaße vorangetrieben wird. Auch Gärdenfors (2013:77/78) schreibt Ähnliches und geht in seiner Äußerung sogar so weit zu sagen, dass es in dieser Hinsicht überhaupt noch keine neuen pädagogischen Methoden für den erfolgreichen Einsatz von digitalen Hilfsmitteln im Unterricht gibt. Wie diese dann letztendlich benutzt werden und zu welchem Zweck, liegt, laut Blake (2008:11), an dem jeweiligen Können und Wissen der einzelnen Lehrer und welchen Theorien des Fremdsprachenerwerbes gefolgt werden.

Durch die neuen Änderungen in den schwedischen Lehr- und Kursplänen stellen sich durch das Fehlen dieser pädagogischen Methoden neue Herausforderungen an die Lehrer, die ab Sommer 2018 digitale Kompetenzen in ihren Unterricht mit einplanen sollen. Dabei erweitert sich die Definition der digitalen Kompetenz, wie von Käck & Männikkö Barbutiu (2012: 19/20) erläutert. Für Lehrer bedeutet dies, dass sie, um digitale Kompetenzen in ihren Stundenplänen integrieren und lehren zu können, nicht nur eine digitale technische und theoretische sondern auch eine digitale didaktische Kompetenz besitzen müssen. Dabei handelt es sich um die technische Handhabung von ICT und das Lösen von technischen Problemen, ein Wissen über aktuelle Forschung, die ICT und Lernprozesse miteinander verbindet und das *Wann, Was, Warum* und *wie* des Einsatzes von digitalen Hilfsmitteln als Lernstütze. Gerade das Letztere hat sich, neben den Problemen die mit der technischen Handhabung verbunden werden können, laut eines Forschungsrapportes von Ekberg & Gao (2017) als schwierig erwiesen. Ekberg & Gao schreiben dazu, dass die Schwierigkeit, die dabei auftritt, sich in der optimalen Anpassung der digitalen Hilfsmittel an die Lernbedürfnisse der Lerner bemerkbar macht. Im schwedischen Kontext bedeutet dies, dass obwohl schwedische Lehrer allgemein eine gute Kenntnis von ICT und digitalen Mitteln haben, es dennoch nicht selbstverständlich ist, dass auch das Wissen, wie diese am besten in den Unterricht integriert werden vorhanden ist.

Trotz der genannten allgemeinen guten Kenntnisse von ICT haben sich aber auch die technischen Probleme, die bei der Handhabung von ICT im Unterricht auftauchen können, als eine den Unterricht beeinträchtigende Herausforderung

gezeigt. Hyléns (2013:1) Untersuchung hat dabei gezeigt, dass Lehrer sich durch diese in ihrer Arbeit gehindert fühlen. Laut Hylén (2013:1) haben schwedische Schulen, im Vergleich zu anderen europäischen Ländern einen schlechteren technischen Support und es fehlt an einer IT-Strategie. Auch Ekberg & Gao (2017:52) heben in ihrem Artikel das Lösen von technischen Problemen hervor, die eine zweite Unterrichtsplanung fordern und damit einen größeren Zeitaufwand bedeuten.

## **Schluss**

### **Resümee**

ICT neue Medien, digitale Kompetenzen im Unterricht und speziell im Fremdsprachenunterricht in Verbindung mit dem Effekt dieser auf die WTC und Motivation der Lerner ist ein breites Thema, das komplexe Begriffe beinhaltet und viele Verzweigungen, in die man sich leicht vertiefen aber auch verirren kann, vorzeigt. Gerade diese Breite und Komplexität macht dieses Feld der Forschung zu einem sehr interessanten aber auch schwer zu untersuchenden Gebiet. Beitragend zu dieser Schwierigkeit ist, dass vor allem der Begriff der digitalen Kompetenz, wie in der Arbeit beschrieben, relativ neu ist und in seiner Definition veränderlich sein kann. Hier spielen die technischen sowie die gesellschaftlichen schnellen Veränderungen eine große Rolle und wie digitale Kompetenz in Zukunft definiert wird ist noch nicht abzusehen. Fest steht nur, dass die Begriffsdefinition nicht statisch ist.

Dadurch entstehen in Bezug auf die schulische Ausbildung ständig neue Herausforderungen an die Ausbildungsverantwortlichen, die sich heute, durch die vom *Skolverket* geforderte Integrierung der digitalen Kompetenzen in alle Unterrichtsfächer, bemerkbar machen. Der damit verbundene Einsatz von ICT, digitalen Hilfsmitteln und neuen Medien in den Unterricht ist zurzeit noch nicht als selbstverständlich anzusehen. Darauf zeigt auch die bei dieser Literaturstudie gemachte und nicht sehr überraschende Erkenntnis, dass die Nutzung von ICT usw. an schwedischen Schulen eher gering ist und sich hauptsächlich auf grundlegende Handhabung (Textverarbeitung, Erstellen von Präsentationen und Informationssuche) beschränkt, was in einem großen Kontrast dazu, wie diese

Mittel privat genutzt werden, steht. Nicht überraschend war dieses Ergebnis der Studie, da sie die eigenen gemachten Erfahrungen bestätigen. Die Erkenntnis, dass der Grund dafür ein Mangel an pädagogischen Methoden für den angepassten Einsatz von ICT ist und jeder Lehrer diese nach seinem eigenen Wissen und Vorstellungen oder Ideen integriert, war hingegen etwas überraschend. Technische Hilfsmittel im Unterricht und auch Computer sind, wie diese Arbeit zeigt, kein ganz neues Phänomen. Über den Effekt dieser auf die für diese Arbeit untersuchten WTC und Motivation beim Fremdsprachenerwerb, werden ständig neue Forschungsprojekte durchgeführt, die allgemein ein positives und vorteilhaftes Bild zeichnen. Vielleicht bestätigt dieser Mangel an Methoden die Kritik, dass die Technik vor der Pädagogik kommt. Was an Möglichkeiten gegeben ist soll benutzt werden ohne sich dabei größere Gedanken über die didaktischen Fragen *Wie*, *Wann*, *Was* und *Warum* zu machen in dem Glauben, und wie auch Blake (2008:11) meint, es sei ausreichend eine Lehraktivität auf eine digitale Plattform zu übertragen um einen Lehrerfolg erzielen zu können und den Unterricht an den Alltag der Lerner zu knüpfen.

Dabei schafft, wie die Forschung zeigt, gerade der durchdachte Einsatz von ICT gute Voraussetzungen die WTC und Motivation der Lerner zu beeinflussen. Der Realitätsbezug und der Bezug zum Alltag der Lerner, sowie die Möglichkeit die WTC und Motivation auch zurückhaltender Schüler positiv zu beeinflussen werden dabei besonders hervorgehoben. Es hat sich auch gezeigt, dass die Integration von ICT gut mit den dominierenden Lehrtheorien kombiniert werden kann. Durch die Multimodalität der Medien können gute Voraussetzungen geschaffen werden um einen Lehrerfolg zu erzielen, wenn diese, dem Unterricht und den Lernzielen angepasst, eingesetzt werden. Mit Spannung gilt es abzuwarten, ob die neuen Änderungen in den Lehr- und Kursplänen, eine Veränderung der heutigen Lage hervorrufen können und mit sich führen.

### **Weiterführende Aspekte**

Der Aspekt der fehlenden Methodik, die Komplexität von digitaler Kompetenz und was diese für berufsausübende Lehrer bedeutet und wie ICT und digitale Kompetenzen laut der Änderungen in den Lehr- und Kursplänen in den Unterricht und vor allem Fremdsprachenunterricht integriert werden, öffnen für Fragen, die in

der bevorstehenden zweiten Examensarbeit, die eine empirische Untersuchung voraussetzt, untersucht werden können. Dabei wäre vor allem die Sicht der Lehrer von Interesse und wie diese praktisch mit den Änderungen umgehen und welchen Effekt diese auf ihre Arbeitsweisen haben. Umfragen und Unterrichtsbeobachtungen könnten dies betreffend neue Erkenntnisse hervorbringen.



## Literaturverzeichnis

### Gedruckte Quellen

Ahern, T. C. (2008). CMC for Language Learning. In F. Zang, & B. Barber, *Handbook of Research on Computer-Enhanced Language Acquisition and Learning* (S. 295 -306). New York: Information Science Reference.

MacIntyre et.al. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *The Modern Language Journal* , 545 - 562.

Brodow, U. (2001). Datorbaserad kommunikation i språk och interaktivt skrivande. In *Språkboken* (S. 122 - 140). Örebro: Myndigheten för skolutveckling.

Carlgren, I. (2013). Direkt och indirekt lärande i skolan. In M. (. Jensen, *Lärandets grunder* (S. 121-136). Lund: Studentlitteratur AB.

Dewey, J. (2008). Skolan och det sociala framåtskridandet. In S. Hartman, U. P. Lundgren, & R. M. Hartman, *Individ, skola och samhälle - utbildningsfilosofiska texter* (S. 58-72). Stockholm: Natur och Kultur.

Diaz, P. (2014). Webbpublicering i undervisningen. In E. Dunkels, & S. Lindgren, *Interaktiva medier och lärandemiljöer* (S. 123-134). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Dimenäs, J. r. (2007). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber.

Gass, S. M., Behney, J., & Plonsky, L. (2013). *Second Language Acquisition*. NY: Routledge.

Gärdenfors, P. (2013). Förståelsens betydelse för lärande. In M. J. red., *Lärandets Grunder* (S. 71 - 119). Lund: Studentlitteratur.

Healey, D. (2016). Language Learning and Technology. In F. Farr, & L. Murray, *The Routledge Handbook of Language Learning and Technology* (S. 1 - 23). New York: Routledge.

Hedge, T. (2014). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.

Hjelmér, C. (2012). *Leva och lära demokrati* . Umeå: Institution för tillämpad utbildningsvetenskap.

Hylén, J. (2013). *Lägesrapport om it i skolan* . Education Analytics.

Jensen, M. (2013). *Lärandets grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, L. H. (2013). Skolan, ungdomsåren och lärandets villkor. In *Nya uppväxt villkor- samhällen och individ i förändring* (S. 129 - 162).

Käck, A., & Männikkö Barbutiu, S. (2012). *Digital Kompetens i lärarutbildningen*. Lund: Studentlitteratur AB.

*Lgy11 Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.

*Lgr 11 Läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.

Mediepedagogik och bildspråk. (2004). *Digitaler illusioner: om IT och media i skolan - rapport 3*. Göteborg Stad.

Morton, H., Davidson, N., & Jack, M. (2008). Evaluation of a Speech Interactive CALL System. In F. Zang, & B. Barber, *Handbook of Research on Computer-Enhanced Language Acquisition and Learning* (S. 219 - 258). New York: Information Science Reference.

Peterson, M. (2012). Learner interaction in a massively multiplayer online role playing game (MMORPG): A sociocultural discourse analysis. *ReCALL*, 361 - 380.

Reinders, H., & Wattana, S. (2015). Affect and willingness to communicate in digital game-based learning. *ReCall*, 38 -57.

Selander, S., & Kress, G. (2017). *Design för lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Skolinspektionen. (2010). *Kvalitetsgranskning Moderna Språk*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket. (2017). *Få syn på digitalisering på gymnasial nivå*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan. In R. Säljö, U. P. Lundgren, & C. Liberg, *Lärande, Skola, Bildning* (S. 251-309). Stockholm: Natur & Kultur.

Säljö, R. (2014). Lärande och lärandemiljöer. In S.-E. Hansén, & L. Forsman, *Allmädidaktik - Vetenskap för lärare* (S. 155 -184). Lund: Studentlitteratur AB.

Säljö, R. (2013). Traditionalism och progressivism i synen på lärande. In M. Jensen, *Lärandets grunder* (S. 223-236). Lund: Studentlitteratur AB.

Thurén, T. (2013). *Källkritik*. Stockholm: Liber.

Tornberg, U. (2009). *Språkdiraktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Digitale Quellen

Fredriksson, C. (December 2103). *Forskning om undervisning och lärandet*.  
[http://www.forskul.se/f/0057C8C8/ful11\\_tyskundervisning.pdf](http://www.forskul.se/f/0057C8C8/ful11_tyskundervisning.pdf) , 25.04.2018  
[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se), 04.03.2018

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/itiskolan/styrdokument>, 04.03.2018

<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod> , 04.03.2018

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=celex:32006H0962> ,  
08.03.2018

<http://www.tal.lu.se/projektbeskrivning/>, 08.03.2018

<http://www.nordicom.gu.se/sv/statistik-fakta/mediebarometern-2017>, 10.04.2018