

Zenon Weigt (Hg.)

---

## Die deutsche Sprache in vielfältigen Forschungsparadigmen

Beiträge polnischer Doktoranden anlässlich  
der 9. Linguistischen Tagung – Łódź, 09.05.2015



## Kapitel VIII

*Ewelina Basińska\**

### Hypermedia als Ansatz zur Realisierung von Lernparadigmen

#### **Zusammenfassung**

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Rolle von Hypertexten als eine Art von Hypermedien in CALL (Computer Aided Language Learning). Die Hypertexte fördern die Motivation und das kritische Denken der Lernenden sowie die Problemlösung oder die Entwicklung von Projekten. Das Konzept wurde in den Fremdsprachenunterricht einbezogen und von Lehrkräften als ein Weg zur guten Nutzung des Internets geschätzt. Dieser Beitrag präsentiert Verbindungen zwischen dem Hypertextmodell und den konstruktivistischen, behavioristischen und kognitivistischen Ansätzen hinsichtlich der Autonomie der Lernenden im didaktischen Prozess.

**Schlüsselwörter:** Hypermedia, Hypertext, Behaviorismus, Kognitivismus, Konstruktivismus, computervermittelte Tätigkeiten.

#### **Abstract**

The article considers the role of hypertext as a kind of hypermedia in CALL (Computer Aided Language Learning). The aim of hypertext is to motivate and promote learners critical thinking in order to solve problems or develop projects. The hypertext concept has to be adapted for foreign language acquisition and teachers have embraced it as a way to make good use of the

---

\* Ewelina Basińska, M.A., Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Katedra Językoznawstwa Niemieckiego i Stosowanego.

Internet. This paper shows connections between hypertext-model and constructivist, behaviourist and cognitive approach in the significance of autonomy of participants of a didactic process.

**Keywords:** hypermedia, hypertext, behaviourist approach, cognitive approach, constructivist psychology, computer-mediated activities.

## 1. Einleitung

Der Einsatz von Technik in der Lernumgebung ist nicht neu. Die Anwendungen der Medien im Fremdsprachenunterricht haben die Formen der Kommunikation nachhaltig verändert. Soziale Webseiten bieten unterschiedliche Kanäle zur Einstellung neuer Inhalte an, die für registrierte Teilnehmerinnen und Teilnehmer attraktiv sind. Anhand dieser internetbasierten Lerntechniken können die Lernenden im 21. Jahrhundert ganzheitlich behandelt werden. Der Sprachgebrauch wird nämlich durch Konventionen und Faktoren der jeweiligen Gesellschaft (bzw. Zielgruppe) geprägt, die für jeden Menschen einzelspezifisch sind. In erster Linie muss berücksichtigt werden, dass in der Online-Kommunikation die Web 2.0-Anwendungen gegenwärtig nicht mehr wegzudenken sind. Die didaktische Diskussion der letzten Jahre hatte somit die Erweiterung des Medienbegriffes zur Folge.

Im Grunde genommen versteht man unter dem Begriff *ein Medium* ein vermittelndes Element im schulischen Kontext (bzw. ein Unterrichtshilfsmittel), das der Vermittlung von Informationen und Bildung dient. Schanze (2002) bezeichnet Medien wie Bild, Ton, Text und Zahl als „die Gesamtheit der Kommunikationsmittel, die zu den Basismedien gehören“ (Schanze 2002). Unter den klassischen Medien im Fremdsprachenunterricht haben auch Hypermedien als Ansatz zur Realisierung von Lernparadigmen ihren festen Platz gefunden. Immerhin bleibt die Frage offen, wie all die Medien im Rahmen des schulischen Unterrichts eingeordnet werden können. In den Ausführungen von Faulstich (1994: 19–20) und Pross (1971: 127–262) wird auf Primär-, Sekundär- und Tertiärmedienkategorien hingewiesen. Diese drei oben genannten Typen von Medien unterscheiden sich von anderen Medien durch die Fokussierung auf die alltägliche menschliche Kommunikation von Angesicht zu Angesicht. Auch die Übermittlung der Inhalte benötigt technische Hilfsmittel. Die Antworten und Reaktionen der Lernenden auf die gestellten Fragen in kommunikativen Situationen müssen nicht direkt erfolgen. Hierfür sind Bücher, Zeitungen, Musik-CDs oder Videokassetten passende Beispiele. Kerres (2002) und Maier (1998) machen auf die technische Perspektive der Medien und auf ihre Interaktivität aufmerksam, die „als Multimedien, interaktives Fernsehen oder Virtual Reality die Information im Wahrnehmungsprozess verändern“ (Maier 1998: 19). Die Darstellungsformen häufig wiederkehrender Information, die auch als Codierungen definiert sind, engagieren auditive

und visuelle Sinneskanäle im Wahrnehmungsprozess. Der multimediale Aspekt bezeichnet hier die Kombination von verschiedenen Informationsträgern (z. B. Multicodalität, Multimodalität, Interaktivität), die unterschiedliche Symbolsysteme bei den Lernenden ansprechen. Dazu zählt man Monocodierungen (nur Text, nur Bilder, nur Zahlen) und Multicodierungen (Text mit Bildern, Grafik mit Beschriftung); Monomodalität (nur visuell – wie Text, Bild und nur auditiv wie Rede, Musik) und Multimodalität (audiovisuell wie Video, Programme mit Ton); Monomedium (Buch, Videoanlage, PC und Bildschirm) und Multimedium (PC + CD-Laufwerk, PC + Videorekorder).

Ein ähnliches Verständnis von Medien zeigt Bollmann. Er fasst unter dem Begriff *Neue Medien*<sup>1</sup>: „alle Verfahren und Mittel, die mit Hilfe digitaler Technologie, also computerunterstützt, bislang nicht gebräuchliche Formen von Informationsübertragung, Informationsspeicherung, aber auch neuartige Formen von Kommunikation ermöglichen“ zusammen (Bollmann 1998: 12).

Die wachsenden Möglichkeiten des Einsatzes von Neuen Medien in der außerschulischen Welt führen auch zur Veränderung der Schulumgebung. Daraus resultieren viele fachdidaktische Diskussionen, die seit mehreren Jahren gleichzeitig auf der fachtheoretischen und der praxisorientierten Ebene verlaufen. Einerseits werden die Lernparadigmen als Forderung der aktiven Teilnahme am Lernprozess vorgestellt, andererseits die Bedingungen und Faktoren des technischen Einsatzes der Neuen Medien in den Fremdsprachenunterricht erforscht. Diese didaktischen Anforderungen an die Neuen Medien sollten sich auf folgende Aspekte konzentrieren: Lernauffassung, Kommunikationsverhältnisse, Rolle des Lehrers und Lerner unter verschiedenen Lernparadigmen. Dazu steht der Hypertext als Vertreter der Hypermedien und zugleich als die Technik der Informationsrepräsentation in einem Netzwerk zur Verfügung.

## 2. Überblick über verschiedene Lernparadigmen

Eines der Grundbedürfnisse eines jeden Menschen ist der Drang nach Selbstverwirklichung. Die Fremdsprachendidaktik soll von Lernenden als ein wichtiges Hilfsmittel bei der Erreichung ihrer persönlichen Ziele angesehen werden. Deswegen ist es von großer Bedeutung, dass die Lernenden ganzheitlich (bzw. holistisch) behandelt werden sollten. Das Prinzip der Ganzheitlichkeit weist auf die humanistisch-holistische

---

<sup>1</sup> Als *neu* bezeichnet man im Folgenden computergestützte Medien, die dem Nutzer Informationen mit mehr als zwei Codierungen anbieten können.

Vorstellung vom Menschen als einer Ganzheit hin. Deswegen müssen bei der Unterrichtsplanung auch lernerspezifische Faktoren wie individuelle Lernvoraussetzungen, persönliche Bedürfnisse und die Lernumgebung mitberücksichtigt werden. Daraus resultiert gleichzeitig die Skepsis von Butzkamm gegenüber der Ignoranz von solchen Faktoren wie Befindlichkeit des Schülers, Lernatmosphäre, emotionale Geborgenheit sowie Motivation: „die Verschiedenheit der Köpfe ist das große Hindernis aller Schulbildung. Darauf nicht zu achten ist der Grundfehler aller Schulgesetze“ (Butzkamm 1998: 49).

Einem anderen Ansatz geht Löffler nach, der eine optimale Einbeziehung der individuellen Lernvoraussetzungen in den Lernprozess vornimmt: „im Sinne einer Technik kann zwar die Ganzheitlichkeit auf die Optimierung des Lernens verkürzt werden [...], aber es reicht weit über eine Effektivitätsplanung hinaus und umfasst eine Intensivierung, Entfaltung und Weiterentwicklung eigener Möglichkeiten sowohl beim Lernenden wie auch beim Lehrenden“ (Löffler 1989: 53). Daraus folgt auch die Forderung, den Fremdsprachenunterricht interaktiv zu gestalten, indem die kognitiven sowie die affektiven Elemente<sup>2</sup> integriert werden sollten, was die Selbsttätigkeit und die Berücksichtigung des sensomotorischen Bereiches (Motorik, Gestik, Mimik) in den Mittelpunkt des Unterrichts stellte.

Jeder Lernende nimmt seine Umgebung individuell wahr. So spielte ein handlungsorientierter Ansatz eine größere Rolle als kognitives System. Laut Baumgartner findet der Lernprozess statt, wenn die eigenen Konstruktionen der Umgebung auf die Störungen treffen. Dadurch wird ein Anpassungsprozess ausgelöst,

bei dem Menschen ihr Wissen in Beziehung zu früheren Erfahrungen (bzw. Wissen) in komplexen realen Lebenssituationen konstruieren. Im praktischen Leben sind Menschen mit einzigartigen, nicht vorhersehbaren Situationen konfrontiert, deren Probleme nicht bereits offensichtlich sind. Im Gegensatz zum Kognitivismus steht nicht das Lösen bereits präsentierter Probleme im Vordergrund, sondern das eigenständige Generieren von Problemen. Probleme bieten sich nicht von selbst an, sondern müssen erst in verwirrenden, unsicheren, unvorhersehbaren und zum Teil chaotischen Situationen konstruiert werden. (Baumgartner 1994: 107)

Erst wenn neue Informationen sich einbinden und wenn die Lernenden immer Ziel und Ausgangspunkt im Sprachlernprozess sind, die „sich aktiv,

---

<sup>2</sup> Lernpsychologisch betrachtet können die Menschen am besten das in Erinnerung behalten, was sie selbst erarbeitet haben. Daraus resultiert der für den Fremdsprachenunterricht übernommene Begriff *learning by doing* von John Dewey. Neben Pestalozzi, Freinet und Montessori wird Dewey zu den berühmtesten Nachfolgern Rousseaus gezählt.

motiviert und weitergehend autonom im Rahmen und unter Anknüpfung an ihre eigenen lebensweltlichen Bezüge zunehmend eigenes Wissen aufbauen“ (Finkbeiner 1998: 23), können diese Informationen aufgenommen und dauerhaft verarbeitet werden.

Die Wissenskonstruktionsprozesse sind individuell verschieden. Deswegen ist es nicht möglich, dass die Resultate von Lehr- und Lernprozessen gleich sind. Laut Wolff ist „das Lernen ein individueller Konstruktionsprozess, der von außen nur dadurch beeinflusst werden kann, dass man dem Lernenden mögliche Wege aufzeigt“ (Wolff 2001: 426). Wendt (1996) vertritt die Meinung, dass man bei den Kommunikationsstrategien innere Handlungen (Ebene der Sprachrezeption) und äußere Handlungen (Ebene der Sprachproduktion) unterscheiden sollte. Beide Ebenen sollten in authentischen Lernsituationen verankert werden. Da im Fremdsprachenunterricht die natürliche Lernumgebung aber nur selten gegeben ist, muss man die Bedingungen mit Hilfe der Medien simulieren. Ihre Rolle im konstruktivistischen und kognitivistischen Lernprozess hat Roche erklärt:

Durch sie werden authentische Situationen realitätsnah präsentiert, zum Beispiel über das Internet und mit Simulationsspielen. Dadurch soll zum einen das Lernen kontextualisiert werden, zum anderen sollen aber auch verschiedene Zugangsmöglichkeiten und Perspektiven bei der Bearbeitung einer Aufgabe gefördert werden. Diese sind auch deshalb nötig, weil der Spracherwerb in reichen Lernumgebungen zum großen Teil sozusagen nebenbei erfolgt, damit also viel umfangreicher sein kann, als ein strikt geplanter und vorstrukturierter Unterricht. Man spricht hier von inzidentellem Lernen (Roche 2005: 21).

Die verstärkende Grundlage des handlungsorientierten Ansatzes ist mit dem Behaviorismus lernpsychologisch verbunden. Das Lernen wird nämlich in behavioristischen Modellen als Verstärkung und Abschwächung von Verhaltensweisen aufgefasst. Pragmalinguistisch gesehen setzt Behaviorismus einen Patern-Drill voraus, dem die Lernenden im Fremdsprachenunterricht unterzogen werden. So kann der holistische Lernprozess als Kombination von herkömmlichen „behavioristischen, kognitivistischen und konstruktivistischen Wissens- und Lernparadigmen dargestellt werden (...)“ (Weber 2005: 45). Reinmann (2005) weist auf das Primat des Lehrens (die Abhängigkeit zwischen Behaviorismus und Kognitivismus) und auf das Primat des Lernens (den Zusammenhang zwischen Kognitivismus und Behaviorismus) hin. Die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts soll dementsprechend nicht nur das Steuern des Lernvorgangs und die Befolgung der Lehrpläne sein, sondern er soll auch auf die Bedürfnisse des einzelnen Schülers eingehen. Reinmann ordnet den Lernparadigmen bestimmte Aktivitäten von Lehrkräften und Lernenden zu:

**Tabelle 1:** Lehren und Lernen aus der Sicht verschiedener Lernparadigmen  
(Reinmann 2005: 165)

	<b>Behaviorismus</b>	<b>Kognitivismus</b>	<b>Konstruktivismus</b>
<b>Lernauffassung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verhaltensänderung</li> <li>- Reizsteuerung</li> <li>- Formbarkeit durch Verstärkung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informationsverarbeitung</li> <li>- Speicherung</li> <li>- Problemlösen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individuelle und soziale Wissenskonstruktion</li> <li>- Selbstorganisation</li> </ul>
<b>Aufgabe des Lehrenden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reizsituation und Konsequenzen gestalten</li> <li>- Lerninhalte zergliedern und aufbereiten</li> <li>- Darbietende Formen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernen initiieren und Problemlöseprozesse unterstützen</li> <li>- Inhalte und Probleme aufbereiten</li> <li>- Erarbeitende Formen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernprozesse begleiten</li> <li>- Identifikation und Lösung von Problemen unterstützen</li> <li>- Explorative Formen</li> </ul>
<b>Rolle des Lerners</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aktivitäten auf Reaktionen beschränkt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aktivität auf Problemlösen erweitert</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aktivität bezieht auch Problemfindung mit ein</li> </ul>
<b>Kommunikationsverhältnis</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernprozess nicht Teil des Lehrprozesses</li> <li>- Unidirektionale Kommunikation</li> <li>- Machtposition des Lehrenden</li> <li>- Transfermodell</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lern- und Lehrprozesse aufeinander abgestimmt</li> <li>- Bidirektionale, nicht Gleichberechtigte Kommunikation</li> <li>- Problemhoheit beim Lehrenden</li> <li>- Tutormodell</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lehr-Lernsystem gekoppelt</li> <li>- Bidirektionale, gleichberechtigte Kommunikation</li> <li>- Keine Kontrollfunktion des Lehrenden</li> <li>- Coachmodell</li> </ul>

Durch die Kombination von Fremdsteuerung (Primat des Lehrens) und Selbststeuerung (Primat des Lernens) spricht man in diesem Zusammenhang von einer Integration der einzelnen Elemente, um bessere Kommunikationsverhältnisse zu schaffen.

### 3. Hypertext als die Technik der Informationsrepräsentation in der mediendidaktischen Praxis

Ziel des mediendidaktischen konstruktivistischen Fremdsprachenunterrichts ist, den Lernenden den Raum zu geben, um ihre ganzen Möglichkeiten einzusetzen und dadurch bedeutsame Lernprozesse zu vollziehen. Diese Fähigkeit soll der Lehrende seiner Zielgruppe vermitteln. Laut Reinmann/Rothmeier ist sie doch „der Auftrag eines Lehrenden, Lernprozesse zu fördern und zu

optimieren, dabei die Bedürfnisse des Lernenden im Auge zu behalten und sich eines auf die Lehr-Lernsituation abgestimmten Repertoires an Methoden und Medien zu bedienen“ (Reinmann/Rothmeier 2003: 30). Der im Konzept des Hypertextes verankerte Einsatz der Hypermedien kann dazu einen Beitrag leisten. Hier ist dringend erforderlich, verschiedene Codierungen zu verbinden und die Individualisierung des Lernens zu unterstützen.

In der heutigen Medienpädagogik finden die oben genannten Faktoren volle Berücksichtigung. Sie geht auf die Hypertexte stärker ein und erkennt den immer größeren Einfluss einer neuen Textualität in Form eines Informationsmediums auf die Lernumgebung. Durch die Hypertexte können die Themen auf authentischere und interessantere Weise dargestellt werden. Die Hypertexte bezeichnen zunächst die Technik der nicht-sequentiellen Repräsentation (bzw. den nicht-linearen Denkvorgang) von Informationen in einem Netzwerk von Informationsknoten und elektronischen Verknüpfungen und umfassen dann die Hypertext-Datenbasis (auch Hypertextbasis), in der die Informationsrepräsentation erfolgt (Klimsa 1997). Unter dem Schlagwort Hypertext wird auch ein nicht-lineares Strukturierungsmodell verstanden, das verursacht, dass der Wahrnehmungsprozess nie abgeschlossen ist, sondern zu einem anderen Ergebnis führen kann. Damit ist der Hypertext keine neue Erfindung. Schon in den 70er Jahren haben Lehrbücher Aufsehen erregt, in denen nicht-lineare Prozesse möglich gemacht wurden. Der Hypertext fördert die nicht-linearen Strukturen der drei Dimensionen der Sprache in der Arbeit mit dem Computer. Zur Aufbereitung, Darstellung und Rezeption ist der Hypertext zum Standard von Wissen geworden.

Hauptzweck des Einsatzes von Hypertexten im Fremdsprachenunterricht ist die Vergrößerung der Vielfalt der Lernumgebung. Das erste entscheidende Argument für Hypertexte ist ihre Interaktivität. Auf diese Weise werden sie authentischer und bieten den Lernenden individuelle Wahrnehmungswege an. Laut Schulmeister (2005) liegt der Erfolg jedes Hypertextes am natürlichen Verhalten der Lernenden in Hypertext-Systemen:

Erstens repräsentiert das Lernmaterial in einem komplexen Hypertext-System eine Umgebung, die der Student auch sonst vorfindet (wenn er/sie gut recherchiert!), in der Bibliothek, auf seinem Schreibtisch usw.,[...] die nur durch lose Fäden verknüpft sind. [...] Zweitens kann sich der Student in dieser komplexen Lernumgebung auch so verhalten, wie er es sonst gewohnt ist, das heißt z.B. seine gewohnten eingeschliffenen Lernstrategien einsetzen, entweder auswendig lernen oder Hypothesen bilden, wild blättern oder gezielt suchen. [...]. Hypertext ist offen und zugänglich für alle möglichen individuellen Lernstile und Lernangewohnheiten (Schulmeister 2005: 268).

Einen völlig anderen Weg geht Tergan (2000), der auf die Desorientierung im Umgang mit Hypertexten hinweist. Das betrifft vor allem die Lernenden mit



geringen Computerkompetenzen. Die Tatsache kann zur Überlastung führen, wenn die Lernenden ihre Lernziele in der virtuellen Umgebung aus den Augen verlieren. Daraus resultiert das Bedürfnis nach der Arbeit mit Hypertexten ohne ständige Benutzung von Computern oder Netzwerken. Eine Möglichkeit der allgemeineren, vom Technikstand unabhängigen Arbeit liefert Teichmann (1997). Für sie zeichnen sich die Hypertexte dadurch aus, dass sie bestimmte Einheiten durch Navigations- und Orientierungshilfen zusammenfügen. Dabei macht es keinen Unterschied, ob diese Texte mithilfe computerbasierter Maßnahmen oder auf einem Blatt Papier bearbeitet werden.

Ein ähnliches Verständnis von Hypertexten zeigt Blumstengel, für den „die in einem Hypertext geschlossenen Einheiten im Sinne des Gesamtsystems zunächst dekontextualisiert sind, was zu einem Verlust an Kohärenz führt“ (Blumstengel 1998: 40). Die Anwendung der Hypertexte hat aber ihre Grenzen. Damit ein Text auf einem Blatt Papier zu einem Hypertext wird, müssen vor allem Navigationsangebote immer unter thematischen Gesichtspunkten beachtet werden. Das Prinzip der Hyperstruktur findet leicht seinen Platz in Handbüchern und abgesicherten Wissensstrukturen wie Biografien. Schwer zu segmentieren und in Einheiten zu teilen sind Kunst und diese literarischen Texte, die komplex sind und keine linearistischen Einheiten darstellen. Die Vielfalt der möglichen Navigationsstrukturen zeigt folgende Tabelle.

**Tabelle 2:** Navigationsstrukturen in Hypertextsystemen (Wilson 1996: 112)

Navigationsstrukturen in Hypertexten		
Abbildung	Typ	Erklärung
	<b>linear</b>	In einer linearen Struktur dienen Links zur Herstellung einer traditionellen Informationsstruktur. Jeder Abschnitt geht in der vom Autor festgelegten Reihenfolge zum nächsten über.
	<b>indiziert</b>	Es gibt meist eine zentrale Homepage, die auf weitere Abschnitte verweist. Jeder beliebige Abschnitt kann angesteuert werden, aber danach muss der Leser zum zentralen Index zurück.
	<b>verzweigt</b>	Die verzweigte Struktur bietet dem Leser auf jeder Ebene eine Auswahl an, die von den vorher getroffenen Entscheidungen abhängt. Der Leser bleibt dabei so lange von allen Details abgeschirmt, bis er sie wirklich braucht.
	<b>hyper</b>	Die Hypermedienstrukturen geben dem Leser die Möglichkeit, jederzeit überall hinspringen zu können. In diesem System werden hierarchische Strukturen vermieden, stattdessen wird immer das ganze Auswahlpektrum angeboten.

Bei der Planung der Arbeit mit Hypertexten sind Ziele und Forschungsgegenstand zu präzisieren und auch die Auswertungskriterien sollten sorgfältig gewählt werden. Wie immer im Lernprozess sollten auch diesmal die methodischen Schritte beachtet werden. Nach diesem Schema sollte jeder Fremdsprachenunterricht verlaufen, wobei man nicht vergessen darf, dass man in diesem Fall auf die technischen, computerbezogenen Hinweise großen Wert legt.

Eine Grundvoraussetzung ist auch die Gewährleistung der Verknüpfung verschiedener Texte zu einem Hypertext. Der Nutzen von Hypertexten wird dann gesteigert, wenn bei der jeweiligen Hypertext-Interpretation individuelle Präferenzen und Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt werden, insbesondere dann, wenn die weitere Erarbeitung vor allem auf den Untersuchungsgegenstand gelenkt werden kann. Die Fortführung einer Hypertextreihe bietet viele Möglichkeiten unterschiedlicher Natur. In Hinsicht auf einen gewissen Freiraum, den die Hypertexte schaffen können, nutzt man sie weiter zur Publikation der Arbeitsergebnisse in der virtuellen Umgebung, als Ergänzung bzw. Informationsquelle für einen anderen Fremdsprachenunterricht oder als Vergleich mit einer konventionellen Interpretation eines Textes.

#### **4. Schlussfolgerungen**

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der Fremdsprachenunterricht lernerorientiert, interaktiv, handlungs- und inhaltsorientiert, erfahrungsba-siert, motivierend und ganzheitlich gestaltet werden soll. Der Lernprozess als dynamischer Konstruktionsprozess kann nur vom Lernenden selbst vollbracht werden. Dies setzt voraus, dass dem Lernenden im Fremdsprachenunterricht möglichst viele aktive Teilnahmemöglichkeiten geboten werden, die den Gebrauch der Fremdsprache in authentischen Kommunikationssituationen vertiefen.

Bei der Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen können die Hypertexte einen hochqualitativen Beitrag leisten. Von dieser Methode erwartet man einerseits die Erfüllung methodischer Voraussetzungen wie Lehrpläne mit der gleichzeitigen holistischen Berücksichtigung der Lernenden, andererseits ihre technische, computerorientierte Form. Die Lernenden werden vor allem bei Aktivitäten in der Arbeit mit einem Hypertext zum Nachdenken angeregt, ihre intuitiven Gedanken und Verstehensmöglichkeiten werden verbalisiert und somit bewusst gemacht. Dank der computerbasierten Umgebung, die für die Mehrheit der Lernenden schon bekannt ist, werden die komplizierten metasprachlichen Formulierungen vermieden und die sprachlichen Barrieren abgebaut, so dass mehr Lernende zur Diskussion ermutigt werden können.

Vergleichendes Vorgehen im Fremdsprachenunterricht fordert aber von den Lehrkräften eine erhöhte Computerkompetenz. Dadurch, dass viele Lehrer solche Kompetenzen nicht erworben haben, sind sie nicht im Stande, in der computerbasierten Lernumgebung effektiv zu arbeiten, was zu dem geringen Einsatz von Hypertexten in den Lernprozess führen kann. Das ist auch ein oft erhobenes Gegenargument in der didaktischen Diskussion über die Medienbedeutung im Fremdsprachenunterricht. Dieser Situation kann man nur dadurch entgegenwirken, dass man die Lernenden die führenden Rollen beim Analysieren, Strukturieren und Erkennen von virtuellen Elementen spielen lässt. Aus der methodischen Sicht braucht man zur Arbeit mit Hypertexten einen von den Lehrkräften gut vorbereiteten Leitfaden mit didaktischen Anregungen, nach denen man die konventionelle und hyperbasierende Unterrichtsstruktur schaffen kann.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass die Hypertexte ein recht gutes Instrument im Fremdsprachenunterricht sein können, wenn gewisse Bedingungen erfüllt werden, auf die in diesem Beitrag hingewiesen wurde.

## Literatur

- Baumgartner, Paul (2002): Pädagogische Anforderungen für die Bewertung und Auswahl von Lernsoftware. In: Issing, Ludwig/Klimsa, Paul (2002): *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. Weinheim.
- Blumstengel, Astrid (1998): *Entwicklung hypermedialer Lernsysteme*. Berlin.
- Bollmann, Steffen (1998): *Kursbuch Neue Medien*. Reinbek.
- Butzkamm, Wolfgang (1998): Zehn Prinzipien des Fremdsprachenlernens und -lehrens. In: Timm, Johannes: *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts*. Berlin, S. 45–52.
- Faulstich, Werner (1994): Medium. In: Faulstich, Werner (Hg.) (1994): *Grundwissen Medien*. München, S. 45–52.
- Finkbeiner, Claudia (1998): Bedarf- und Bedürfnisfelder fremdsprachlichen Handelns. In: Timm, Johannes: *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts*. Berlin, S. 22–28.
- Kerres, Michael (2002): Technische Aspekte multi- und telemedialer Lernangebote. In: Issing, Ludwig/Klimsa, Paul (Hg.): *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. Weinheim, S. 19–27.
- Klimsa, Paul (1997): Multimedia aus psychologischer und didaktischer Sicht. In: Issing, Ludwig/Klimsa, Paul (Hg.): *Informationen und Lernen mit Multimedia*. Weinheim.
- Löffler, Renate (1989): Ganzheitliches Lernen. Grundlagen und Arbeitsformen. In: Bach, Gerhard/Timm, Johannes (Hg.). *Englischunterricht*. Tübingen, S. 42–67.
- Maier, Wolfgang (1998): *Grundkurs Medienpädagogik – Mediendidaktik. Ein Studien- und Arbeitsbuch*. Weinheim/Beltz.

- Pross, Helge (1971): *Medienforschung. Film. Funk. Presse. Fernsehen*. Darmstadt.
- Reinmann, Gabi (2005): *Blended Learning in der Lehrerbildung. Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen*. Lengerich.
- Reinmann-Rothmeier, Gabi (2003): *Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule*. Bern.
- Roche, John (2005): *Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen.
- Schanze, Helmut (Hg.) (2002): *Metzler Lexikon. Medientheorie. Medienwissenschaft. Ansätze. Personen. Grundbegriffe*. Stuttgart.
- Schulmeister, Rolf (2005): *Lernplattformen für das virtuelle Lernen. Evaluation und Didaktik*. München.
- Teichmann, Sybille (1997): Basisartikel Hypertext. In: *Online-News* Nr. 6, Oktober 1997, S. 5–15.
- Tergan, Sigmar (2000): Grundlagen der Evaluation: ein Überblick. In: Schenkel, Peter /Tergan, Sigmar/Lottmann, Alfred (Hg.): *Qualitätsbeurteilung multimedialer Lern- und Informationssysteme. Evaluationsmethoden auf dem Prüfstand*. Nürnberg, S. 22–51.
- Weber, Peter (2005): E-Learning – die missverstandene Lernkultur. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 51/2005, S. 45–60.
- Wendt, Michael (1996): *Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik – Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht*. Tübingen.
- Wolff, Dieter (2001): Zum Stellenwert von Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien in einem konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. In: Meixner, Johanna/Müller, Klaus: *Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Unterricht*. Neuwied, S. 187–208.
- Wilson, Stephen (1996): *World Wide Web Design Guide*. München.

Vor Ihnen liegt der Band *Die deutsche Sprache in vielfältigen Forschungsparadigmen*, welcher das Resultat des neunten Linguistischen Doktorandentreffens ist, das in Zusammenarbeit mit den germanistischen Einrichtungen der Universitäten Warschau und Poznań am 9. Mai 2015 an der Universität Łódź stattgefunden hat. An dem Treffen nahmen Doktorandinnen und Doktoranden mit ihren wissenschaftlichen Betreuerinnen und Betreuern teil, die die Universitäten in Warschau, Poznań, Rzeszów, Lublin und Łódź vertreten haben. Sie hatten die Aufgabe, ihre Promotionsprojekte vorzustellen und zu diskutieren, die sie zu verschiedenen Forschungsthemen aus dem Bereich der germanistischen Linguistik ausgearbeitet haben. Die Autorinnen und Autoren konzentrierten sich in ihren Vorträgen auf relevante linguistische Phänomene der deutschen Sprache aus den Bereichen der Morphologie, Textlinguistik, Gesprächsanalyse, Phraseologie, der Hypermedien sowie des Diskurses und der Problematik der Mehrsprachigkeit, die in unterschiedlichen Forschungsparadigmen linguistischen Analysen unterzogen wurden. Die Ergebnisse dieser Analysen finden ihre Widerspiegelung im vorliegenden Band.



WYDAWNICTWO  
UNIWERSYTETU  
ŁÓDZKIEGO

ul. Williama Lindleya 8  
90-131 Łódź

tel.: 42 66 55 863  
fax: 42 66 55 862  
e-mail: [ksiegarnia@uni.lodz.pl](mailto:ksiegarnia@uni.lodz.pl)

