



Pädagogische  
Hochschule  
Freiburg



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

## **Masterarbeit**

zur Erlangung des akademischen Grades

**Master of Arts**  
**Deutsch als Zweit- und  
Fremdsprache**

**Pedagogische Hochschule  
Freiburg**  
Fakultät für Kultur- und  
Sozialwissenschaften

**Magíster**  
**Lingüística**  
**Línea Alemán como Lengua  
Extranjera**

**Universidad de Antioquia**  
Facultad de Comunicaciones

Titel: Einstellungen der DaF-Lernenden vom Niveau A1.1 des Programms Multilingua  
der Universität von Antioquia über die Verwendung der Erstsprache in  
Plenumsgesprächen im DaF-Unterricht.

Vorgelegt von: Maria Camila Salguero Jiménez  
c.c 1019044646

Betreuerin: Nathalia Villamizar Lopera

Vorgelegt am 30.11.2023

## Inhaltverzeichnis

1. Einleitung .....	5
2. Stand der Forschung .....	9
2.1. Forschungsfrage .....	9
2.2. Forschungsziel .....	10
2.3. Forschungsstand .....	12
3. Die Erstsprache im DaF-Unterricht .....	25
3.1. Die Rolle der Erstsprache in verschiedenen Methodenkonzeptionen .....	26
3.1.1. Grammatik-Übersetzungsmethode .....	26
3.1.2. Direkte Methode .....	27
3.1.3. Audiovisuelle und audiolinguale Methode .....	27
3.1.4. Der interkulturelle Ansatz .....	27
4. Theoretische Ansätze zur Rolle der Erstsprache beim Fremdsprachenlernen .....	30
4.1. Kontrastivhypothese .....	31
4.2. Interlanguage .....	32
4.3. Faktorenmodell .....	34
4.4. Mehrsprachigkeitsdidaktik .....	36
4.5. Code-Switching .....	39
5. Das Forschungsvorhaben .....	41
5.1. Methode der Datenerhebung .....	43
5.1.1. Multilingua .....	43
5.1.2. Der Fragebogen .....	46
5.1.3. Pilotierung .....	48
5.2. Erhebung der Daten .....	49
5.2.1. Inhalt des Fragebogens .....	50
5.3. Methode der Datenaufbereitung und Datenauswertung .....	64
6. Ergebnisse .....	69
6.1. Statistische Analyse .....	69
6.1.1. Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs .....	69

6.1.2. Erstsprache als Grammatikerklärung .....	70
6.1.4. Erstsprache als Sprachvergleich.....	73
6.1.5. Aufbau einer Fremdsprache nach der Erst- und anderen Fremdsprachen .....	75
6.2. Die Textanalyse .....	76
6.2.1. Gradueller Übergang zur ausschließlichen Verwendung der Zielsprache	78
6.2.2. Verwendung der Erstsprache für Klärungen, grammatikalische Erklärungen, Korrekturen und Feedbacks.....	79
6.2.3. Verwendung der Muttersprache als „Brücke“ oder Unterstützung .....	80
6.2.4. Verwendung des Spanischen als Nachteil oder schädigender Faktor .....	81
6.2.5. Vergleich des Spanischen mit anderen Sprachen .....	82
7. Fazit und Ausblick .....	84
8. Bibliographie.....	91
9. Anhänge .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
9.1. Fragebogen.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
9.2. Theoretische Quellen des Fragebogens .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## **Abstract**

Die vorliegende Masterarbeit untersucht die Einstellungen der Lernenden des Niveaus A1.1 des Multilingua-Programms an der Universität Antioquia zur Verwendung der Erstsprache in Plenumsgesprächen im Deutschunterricht. Es gibt Untersuchungen, die den Gebrauch der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht erforschen und die Position von Experten dazu überprüfen. Diese Untersuchung konzentriert sich auf die Perspektive der Studierende in einem kolumbianischen Kontext, in dem die Erstsprache Spanisch ist. Unter Berücksichtigung verschiedener theoretischer Perspektiven und Methoden des Fremdsprachenlernens wurde eine Umfrage entworfen, um die Perspektiven der Studierenden zum Einsatz der Erstsprache: Spanisch im Deutschunterricht herauszufinden. Das Hauptziel war es, zu untersuchen, ob die Lernende eine positive oder negative Einstellung bezüglich der Verwendung ihrer Erstsprache im Fremdsprachenunterricht haben, um darauf aufbauend Strategien für den Umgang mit dieser Verwendung in den Anfängerkursen der Deutschkurse im Multilingua-Programm zu überprüfen. Insgesamt wurden 64 Studierende aus den 5 Gruppen des Niveaus A1.1 befragt. Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigten, dass die Lernende die Verwendung des Spanischen im Unterricht als ein nützliches Instrument für das Lernen einer Fremdsprache, vor allem auf dem ersten Niveau, betrachten.

**Schlüsselwörter:** Einstellungen, Erstsprache, Plenumsgespräche, Deutsch als Fremdsprache.

La presente tesis de maestría investiga las opiniones de los estudiantes del nivel A1.1 del programa Multilingua de la Universidad de Antioquia sobre el uso del español en las conversaciones plenarias en el aula de clase de alemán como lengua extranjera. Existen investigaciones que indagan y revisan el uso de la primera lengua en el aula de clase de lengua extranjera y la posición ante esta de expertos. Esta investigación se centra en la perspectiva de los estudiantes en un contexto colombiano en el que la primera lengua es el español. Teniendo en cuenta diferentes perspectivas teóricas y métodos de aprendizaje de las lenguas extranjeras, se diseñó una encuesta que permitiera recolectar las perspectivas de los estudiantes sobre español en el aula de clase de alemán. Con esto se buscaba principalmente indagar si los estudiantes tienen una percepción positiva o no frente al uso de la lengua materna en el aula de clase de lengua extranjera para así revisar las estrategias frente a este uso en los cursos de principiantes de alemán en el programa Multilingua. En total fueron encuestados 64 estudiantes de los 5 grupos de nivel A1.1. Los resultados de esta investigación arrojaron que los estudiantes consideran el uso del español en el aula de clase como una herramienta útil para el aprendizaje de una lengua extranjera principalmente en el primer nivel.

**Palabras claves:** opiniones, primera lengua, discusiones plenarias, aprendizaje de alemán como lengua extranjera.

The present master's thesis investigates the opinions of the students at the level A1.1 in the Multilingua program at the University of Antioquia regarding the use of Spanish in plenary discussions in the classroom of German as a Foreign Language. Existing researches that explore and examine the use of the first language in the foreign language classroom from the perspectives of experts. This study focuses on students' perspectives in a Colombian context where the first language is Spanish. Considering different theoretical perspectives and foreign language learning methods, a survey was designed to collect students' perspectives of the use of Spanish in the German language classroom. The main purpose was to inquire and get a better understanding if the students have a positive or negative perception of the use of the first language in the foreign language classroom, thus revise strategies of this use in beginner-levels of the German courses in the Multilingua program. In total, 64 students from the 5 A1.1 level groups were surveyed. The results of this research indicate that students consider the use of Spanish in the classroom as a useful tool for learning a foreign language, primarily at the introductory level.

**Keywords:** opinion, first language, plenary discussions, German as a Foreign Language.

Einstellungen der DaF-Lernenden des Niveaus A1.1 des Programms Multilingua der Universität von Antioquia über die Verwendung der Erstsprache in Plenumsgesprächen  
im DaF-Unterricht

## 1. Einleitung

Die Erstsprache, auch als Muttersprache bezeichnet, spielt eine unbestreitbar zentrale Rolle im Prozess des Fremdsprachenerwerbs. Ihre Bedeutung erstreckt sich auf verschiedene Aspekte des Lernens und Lehrens einer Fremdsprache, darunter die Entwicklung von sprachlichen Fertigkeiten, die Schaffung einer positiven Lernumgebung und die Förderung des kulturellen Verständnisses. Innerhalb des Bereichs des DaF-Unterrichts (Deutsch als Fremdsprache) wird die Verwendung der Erstsprache in Plenumsgesprächen zunehmend als eine kontroverse Praxis diskutiert.

Die vorliegende Untersuchung befasst sich mit dem Thema der Erstsprache im DaF-Unterricht. Über das Zurückgreifen auf kognitive bzw. mentale Ressourcen, wie die Erstsprache, wird seit Jahren diskutiert und natürlich auch über dessen Vor- und Nachteile für ein effektives Lernen. In diesem Zusammenhang befasst sich das vorliegende Projekt spezifisch mit den Ansichten und Einstellungen der Lerner im ersten Kurs (A1.1) des Programms Multilingua der *Universidad de Antioquia* in Medellín zur Verwendung der Erstsprache (Spanisch) im Unterricht, wenn Gespräche im Plenum geführt werden.

Diese Masterarbeit zielt darauf ab, diese Frage zu erforschen und ein besseres Verständnis für die Einstellungen der Studierenden an der Universidad de Antioquia hinsichtlich der Verwendung der Erstsprache in Plenumsgesprächen zu gewinnen. Die Wahl des Niveaus A1.1 als Forschungsfokus spiegelt die Bedeutung dieses frühen Stadiums im Fremdsprachenerwerb wider, da es oft die Grundlage für das weitere Lernen legt.

In diesem Kontext werden verschiedene relevante Aspekte beleuchtet, darunter die pädagogischen Ansichten der Lehrenden, die individuellen Einstellungen der Lernenden, die Wirkung der Erstsprache auf die Sprachproduktion und -verarbeitung sowie die Auswirkungen auf den Lernerfolg. Die Ergebnisse dieser Forschung werden nicht nur zur Weiterentwicklung des DaF-Unterrichts an der Universidad de Antioquia

beitragen, sondern auch Einblicke in die globalen Diskussionen über den Einsatz der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht bieten.

Neben diesem Punkt ist die hohe Abbrecherquote der Deutschlernende, besonders in den ersten Stufen des Multilingua-Programms, einer der Gründe, warum es wichtig ist, verschiedene Strategien im Deutschunterricht als Fremdsprache an der Universität zu überprüfen. Die vorliegende Masterarbeit untersucht die Erwartungen und Meinungen der Studierenden zu einem Teil ihres Lernprozesses, und die Ergebnisse können für die Lehrer von Multilingua von großem Interesse sein. Dadurch können sie Anpassungen in ihrer Lehrpraxis vornehmen und dazu beitragen, die Verweildauer der Studierenden im Programm zu stärken.

Insgesamt ist die vorliegende Arbeit ein Beitrag zur laufenden Debatte über die Rolle der Erstsprache im DaF-Unterricht und bietet die Möglichkeit, die Lehr- und Lernpraxis in Multilingua zu optimieren. Es wird erwartet, dass die Erkenntnisse dieser Forschung nicht nur auf den spezifischen Kontext dieser Universität anwendbar sein werden, sondern auch dazu beitragen, die didaktischen Ansätze und Methoden im Bereich des Deutschunterrichts auf internationaler Ebene zu verbessern.

Mein Interesse an der Forschungsfrage beruht auf meiner beruflichen Tätigkeit als Deutschlehrerin an der *Universidad de Antioquia*, sowie auf meiner Überzeugung, dass jede/r Lernende seine eigenen Bedürfnisse, Präferenzen und Arten des Lernens hat. Die Lehrenden sollten meines Erachtens individuelle Einstellungen der Lerner nach Möglichkeit in Betracht ziehen. Insofern halte ich es für wichtig, einschätzen zu können, was die Lerner über das Unterrichtsgeschehen und dessen Einfluss auf ihre eigenen Lernprozesse denken.

Die Diskussion über die Relevanz der Erstsprache im Unterricht hat eine lange Geschichte. Bereits im Jahr 1981 wurden in den Vereinigten Staaten mehrere Untersuchungen zu diesem Thema durchgeführt. Zu dieser Zeit präsentierte der Autor Cummins, J. (1981) in einem seiner wichtigsten Werke über Zweisprachigkeit in Schulen einige Schlussfolgerungen zur Bedeutung der Einbeziehung der L1 in den Erwerb anderer Sprachen, in diesem Fall die Verwendung der Muttersprache beim Erlernen von Englisch als Zweitsprache. Der Autor zieht folgendes Fazit:

The research suggests that achievement in English literacy skills is strongly related to the extent of development of L1 literacy skills. Thus, rather than reclassifying and exiting minority students as soon as possible, teachers and administrators should be concerned with providing students with sufficient time in the bilingual program to develop "threshold" levels of biliteracy. [...] Although there are no exact formulas as to how much L1 and L2 instruction ought to be provided at any particular grade level... (Cummins, 1981, S. 44)

Diese bedeutenden Beobachtungen zu diesem Thema aus vergangenen Zeiten zeigen, dass die Erstsprache und die Fremdsprache nicht getrennt betrachtet werden sollten, da sie nicht getrennt voneinander existieren, sondern sich vielmehr gegenseitig verstärken und ergänzen können. Die in dieser Forschung aufgeworfene Frage konzentriert sich nicht darauf, was Wissenschaftler glauben oder in ihren Untersuchungen gefunden haben, sondern auf das, was die Schüler im Laufe ihres Lernprozesses zu diesem Thema wahrnehmen.

Um den theoretischen Hintergrund der genannten Fragestellung zu beleuchten und zur Beantwortung dieser beizutragen, wird wie folgt vorgegangen: Zunächst werden im ersten Teil nicht nur Begriffe wie Erstsprache (L1), Fremdsprache (L2) und Plenungsgespräche erklärt, sondern Studien zur Verwendung der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht auch vorgestellt. Der theoretische Teil der Arbeit beschäftigt sich mit der Rolle der Erstsprache in den unterschiedlichen Methodenkonzeptionen: Grammatik-Übersetzungsmethode, direkte Methode, audiovisuelle und audiolinguale Methode und der interkulturelle Ansatz. Es folgt die Darlegung theoretischer Ansätze zur Rolle der Erstsprache beim Fremdsprachenlernen: Kontrastivhypothese, Interlanguage, Faktorenmodell, Mehrsprachigkeitsdidaktik und Code-Switching. Hier erzählt man, wie die Erstsprache und andere Fremdsprachen im Fremdsprachenunterricht, bzw. DaF-Unterricht betrachtet werden und warum diese Erstsprache relevant und hilfreich im Lernprozess ist oder nicht. Das Methodenkapitel der Arbeit gibt einen Überblick über die Forschungsarten: Qualitative und quantitative Forschung und wie wird in dieser Untersuchung vorgegangen, da eine qualitative und quantitative Analyse durchgeführt wird. Des Weiteren widmet er sich der Datenerhebungsmethode des Fragebogens sowie der Datenaufbereitungs- und Datenauswertungsmethode der Ergebnisse. Außerdem wird der formale und inhaltliche



Aufbau des Fragebogens detailliert geschildert und begründet. Es folgt die Auswertung bzw. Präsentation der Ergebnisse, in welchem die Angaben der Befragten übersichtlich dargelegt werden. Daraufhin werden die Ergebnisse interpretiert. Abschließend wird ein Fazit gezogen, welches die Ergebnisse noch einmal zusammenfasst. Außerdem werden Limitationen in Bezug auf die vorliegende Untersuchung und Ratschläge für weitere Forschungen im Bereich genannt und reflektiert.

## **2. Stand der Forschung**

### **2.1. Forschungsfrage**

Wie bewerten die DaF-Lernenden des Niveaus A1.1 des Programms Multilingua der Universität von Antioquia die Verwendung der Erstsprache in Plenumsgesprächen im DaF-Unterricht?

Das Thema der Verwendung von Spanisch im Unterricht hat mich seit Beginn meines Deutschstudiums interessiert. Ich hatte verschiedene Lehrkräfte, einige nutzten Spanisch als ein Hilfsmittel für das Lernen, während die Mehrheit fest davon überzeugt war, dass Fremdsprachenunterricht ausschließlich in der Fremdsprache abgehalten werden sollte. Nachdem ich verschiedene Argumente gehört hatte, warum die Exklusivität der Fremdsprache wichtig ist, wurde in mir die Frage wach, warum nicht auch die Meinung der Lernende, wie ich damals einer war, berücksichtigt werden sollte. Es gibt verschiedene Standpunkte, Bücher und Texte aus der Sicht der Experten, aber es ist ebenfalls wichtig, die Einstellungen der Lernende zu diesem Thema zu berücksichtigen. Nach der Entscheidung, dass die Meinungen der Lernende befragt werden sollten, scheint es wichtig zu prüfen, wie diese Dialoge ablaufen, wenn der Lehrer beteiligt ist und wahrscheinlich versuchen würde, die meiste Zeit in L2 zu verwenden, da meine Erfahrung gezeigt hat, dass die Lernende in Gruppenübungen ihre Muttersprache verwenden, um Übungsfragen zu erklären, Ideen zu klären und sich untereinander zu verständigen. Darum geht diese Arbeit die Frage nach, über die Erstsprache in Plänungsgesprächen zu forschen.

Als Deutschlehrer im Programm Multilingua war ich daran interessiert, Strategien zu finden, um das Lernen meiner Studierenden zu verbessern und damit die Verweildauer der Lernende in den Deutschkursen zu erhöhen. Aus diesem Grund wurde die Forschung in diesem Programm mit den Lernenden des ersten Niveaus durchgeführt, da der erste Kontakt mit der Fremdsprache schwierig sein kann und hier die Grundlagen für einen langen Lernprozess gelegt werden. In fortgeschritteneren Stufen haben die Lernende bereits einige Sprachkenntnisse und Werkzeuge erworben, um sich auf Deutsch zu verständigen.

## 2.2. Forschungsziel

Hauptziel dieser Forschung ist nicht nur zusammenzutragen, wie die DaF-Lernenden den Einsatz der Erstsprache im Unterricht beurteilen, sondern auch ihre jeweilige Begründung zu kennen. Das Hauptziel dieser Forschung umfasst zwei wesentliche Aspekte. Erstens beabsichtigt man, systematisch zu erheben, wie die DaF-Lernenden die Verwendung ihrer Erstsprache im Unterricht bewerten. Dies erfordert die Sammlung und Analyse von Daten, um Einblicke in die Einstellungen und Meinungen der Lernenden zu gewinnen. Durch die Erfassung dieser Informationen kann man ein besseres Verständnis dafür entwickeln, wie die Lernenden die Rolle ihrer Erstsprache im DaF-Unterricht wahrnehmen und bewerten. Zweitens strebt man an, die Begründungen der DaF-Lernenden für ihre Beurteilungen des Einsatzes der Erstsprache zu erfassen und zu verstehen. Dies erfordert eine vertiefte Analyse der Gründe und Argumente, die von den Lernenden vorgebracht werden, um ihre Meinungen zu untermauern. Durch diese Analyse wird man in der Lage sein, die Motivationen und Überlegungen der Lernenden in Bezug auf den Gebrauch der Erstsprache im Unterricht zu entschlüsseln.

Mithilfe der Analyse der Einstellungen wird es leichter, eine Lernerperspektive zu berücksichtigen bzw. auf der Grundlage der Forschungsergebnisse bessere Strategien im Unterricht zu implementieren und diesen dadurch zu optimieren. Als Lehrkraft hat man immer das Ziel, dass Lerner ihre eigenen Ziele auch erreichen. Das ist in der Regel ein effektives Lernen. Effektives Lernen bezieht sich in dieser Arbeit auf den Prozess, durch den Lernende Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen erwerben, die ihren Bildungszielen entsprechen, wobei sie die verfügbaren Ressourcen und Lehrmethoden optimal nutzen. Effektives Lernen zeichnet sich durch die nachhaltige Aufnahme, Verarbeitung und Anwendung von Wissen aus.

Einerseits umfasst effektives Lernen für die Lernenden, dass sie ihre individuellen Lernziele erfolgreich erreichen. Dies kann eine breite Palette von Zielen umfassen, wie das Erreichen eines bestimmten Kompetenzniveaus in der Zielsprache, das Beherrschen bestimmter Fertigkeiten oder das Erwerben von Fachkenntnissen. Effektives Lernen ermöglicht den Lernenden, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten in einer Weise zu erweitern, die ihnen in ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung zugutekommt. Es fördert

auch die Motivation und das Selbstvertrauen der Lernenden, da sie sehen, dass ihre Anstrengungen Früchte tragen.

Andererseits bedeutet effektives Lernen für die Lehrkraft, dass sie in der Lage ist, Lehrmethoden und -strategien anzuwenden, die den Lernprozess der Studierenden optimal unterstützen. Dies erfordert ein tiefes Verständnis der Bedürfnisse und Voraussetzungen der Lernenden, um den Unterricht entsprechend anzupassen. Effektives Lehren trägt dazu bei, die Lernziele der Studierenden zu erreichen und fördert deren Engagement und Interesse am Lernprozess.

Wenn man als Lehrkraft die Bedürfnisse der Lernenden kennt, in diesem Fall die Bedürfnisse in Bezug auf die Erstsprache und Zielsprache im Deutschkurs, kann man die richtigen Wege nehmen und die richtigen Entscheidungen für den Unterricht treffen. Mit den Ergebnissen dieser Forschung können die Lehrkräfte von Multilingua Lernern die richtigen und passenden Instrumente anbieten, damit sie die neue Fremdsprache verstehen und benutzen können.

Ein spezifisches Ziel dieser Forschung ist der Vergleich der Einstellungen der Lerner zum Einsatz der L1 im DaF-Unterricht, welche auf Intuition und persönlicher Erfahrung beruhen, mit bestimmten Methodenkonzptionen bzw. Theorien zum Fremdsprachenlernen. Diese Forschung findet in Multilingua statt, ein Programm der Universität von Antioquia, in dem die Studierenden die Möglichkeit haben, eine Fremdsprache zu lernen, sofern sie den erforderlichen Durchschnitt ihres Studiums haben, um am Kurs teilzunehmen (3.6). Die Deutschkurse bestehen aus 6 Niveaus, wobei jedes Niveau insgesamt 80 Semesterstunden umfasst. Mein Interesse an der Durchführung der Forschung in dieser Institution beruht nicht nur auf meiner Erfahrung als Lehrkraft im Programm, sondern auch auf dem Wunsch, das Thema aus der Perspektive der Studierenden in einem kolumbianischen Kontext von spanischsprachigen Lernenden zu untersuchen, da zwar Untersuchungen zu diesem Thema existieren, jedoch in anderen Kontexten und Sprachen.

Die Hypothese dieser Arbeit ist, dass die Lerner die Verwendung der Erstsprache als positiv und hilfreich empfinden, vorausgesetzt, dass sie richtig eingesetzt wird. Es wird vermutet, dass die L1 die Kommunikation im Fremdsprachenunterricht verbessern kann und sie normalerweise nicht behindert.

Es ist bei dieser Untersuchung zudem unerlässlich, zu berücksichtigen, dass die Einstellungen der Lerner auf eigenen Lerngewohnheiten und/oder -traditionen liegen könnten, also nicht unbedingt an einem erfolgreich verlaufenden Lernprozess. Aus diesem Grund sollten diese Einschätzungen nicht unreflektiert in didaktische Vorgehensweisen eingearbeitet werden. Es ist also relevant, wenn man sich mit Meinungen der Lerner beschäftigt, deren persönliche und subjektive Einstellungen genauer zu analysieren und zu reflektieren.

### **2.3. Forschungsstand**

Die vorliegende Untersuchung befasst sich mit den Einstellungen der Lerner des Niveaus A1 zum Einsatz der Erstsprache in Plenumsgesprächen im Deutschunterricht. Bevor der Forschungsstand in diesem Bereich vorgestellt wird, werden die Fachbegriffe kurz definiert.

Ein Hauptbegriff für diese Forschung ist „Erstsprache“. Der Begriff wird es oft als „L1“ bezeichnet und oft wird es „Muttersprache“ als Synonym verwendet. Aber die Sprache der Mutter ist nicht unbedingt die Erstsprache. Außerdem muss man erklären, dass es sein kann, dass ein Kind seit ihrem Geburt 2 oder mehrere Erstsprachen hat. Das passiert in Fällen von bilingualen oder mehrsprachigen Familien, in den ein Kind 2 oder mehrere Sprachen gleichzeitig erworben hat.

Hufeisen und Riemer (2010) unterscheiden zwischen dem Erwerb und Lernen einer Sprache. Man spricht über Erwerb einer Erstsprache, wenn es in der täglichen Kommunikation mit der Familie oder Umgebung stattfindet und fasst auch den Erwerb von L1-spezifischem kulturellen Wissen und Weltwissen um. In der Regel ist der Grad der Sprachhandlungskompetenz in der L1 höher als in den Fremdsprachen. Auf der anderen Seite lernt man eine Fremdsprache, wenn das Lernen einer bestimmten Sprache nicht im zielsprachigen Land stattfindet (S. 739).

Diese Forschung beschäftigt sich mit Lernenden einer Fremdsprache: Deutsch. Aus diesem Grund sollte man auch hier über „Fremdsprachen“ sprechen. Eine Fremdsprache können sowohl Kinder als auch Erwachsene lernen und dafür nimmt man die Erstsprache in Anspruch. Oft benutzt man die Abkürzung L2, um sich auf Fremdsprache zu beziehen.

Die Autoren stimmen überein, dass das Fremdsprachenlernen nicht nur charakterisiert, weil die neue Sprache nicht im Zielland gelernt wird, sondern auch weil das Sprachenlehren und -lernen in der Regel in institutionellen Kontexten stattfindet. Das umfasst Unterweisungen mit Regeln, Lehrwerke und explizite Grammatikerklärungen (Hufeisen & Riemer, 2010. S. 738-739).

Sie ergänzen auch dazu:

Die interindividuellen Unterschiede in den erreichten Sprachenniveaus sind in den Fremdsprachen deutlich größer als in den L1. Ihnen liegen Ursachen in Lernervariablen wie Alter, Motivation, Einstellungen, Lernertyp und Lerneignung zugrunde sowie in der Qualität und Quantität des sozialen Kontextes bzw. Lernkontextes. (Hufeisen & Riemer, 2010. S. 739)

Diese Forschung konzentriert sich auf einen bestimmten Moment des Deutschunterrichts: Die Plenumsgespräche. Plenumsgespräche im Fremdsprachenunterricht sind ein wichtiger Aspekt des kommunikativen Ansatzes im Sprachunterricht. Die Methode ermöglicht den Schülern, in einer authentischen und unterstützenden Umgebung miteinander zu interagieren und die Zielsprache aktiv anzuwenden.

Bei Plenumsgesprächen handelt es sich um eine Methode, bei der die Lehrkraft die ganze Klasse einbezieht und diskursive Aktivitäten initiiert, um die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler zu entwickeln. Plenumsgespräche ist eine Form des kooperativen Lernens, bei der die Lernende ihre Ideen und Meinungen mit anderen Lernenden und der Lehrkraft austauschen, um ihre kommunikativen Kompetenzen zu stärken. Diese Sozialform des Fremdsprachenunterrichts wird sehr häufig im Unterricht verwendet, da es eine gute Interaktion zwischen der Lehrkraft und den Kursteilnehmenden ermöglicht. Als Beispiel kann man die Diskussionen über das Thema des Unterrichts: Essen und Trinken, Routine, Hobbys, Freizeitaktivitäten, usw. oder bei Erklärungen einer Aufgabe oder einem grammatikalischen Thema nennen. Ebert (2016) definiert den Begriff Folgendes:

Das Plenumsgespräch ist ein zielgerichtetes, moderiertes Fachgespräch zwischen allen Teilnehmenden und der Kursleitung zu einem Thema. In Plenumsgesprächen werden Erfahrungen, Meinungen und Erkenntnisse

ausgetauscht. Zudem werden Inhalte gemeinsam erarbeitet, strukturiert und gesichert. (S. 87)

Andere Autoren verwenden einen ähnlichen Begriff für das, was in dieser Forschung als "Plenumsgespräch" bezeichnet wird: Unterrichtsgespräch. Dabei beziehen sie sich auf einen bestimmten Zeitpunkt im Unterricht, in dem die Kursteilnehmer mit dem Lehrer interagieren. Hier findet man eine Definition zum Begriff „Unterrichtsgespräch“:

Ein Unterrichtsgespräch ist eine zum schulischen Lehren, Lernen und Erziehen eingesetzte dialogische Interaktion, mit der unter kommunikativen Gesetzmäßigkeiten sozial relevante Bildungskontexte bereitgestellt werden und in der die personalen Interessen, Rücksichten und Erwartungen so zu moderieren sind, dass Schüler kulturell vorstrukturierte Stoffgebiete er- und verarbeiten können. (Bittner, 2006. S. 31)

Bittner hebt dabei hervor, dass es sich dabei um eine dialogische Interaktion handelt, die speziell für das Lehren, Lernen und Erziehen in der Schule konzipiert ist. Die Erwähnung "kommunikativer Gesetzmäßigkeiten" weist auf die strukturierte Anwendung von Regeln und Prinzipien hin, die die Kommunikation im Unterricht lenken.

Zum Schluss muss man betonen, dass diese Methode besonders relevant und häufig bei Anfängern ist, vor allem, wenn nicht so viele Sprachkenntnisse in den Lernenden zur Verfügung stehen. Plenumsgespräche bieten zahlreiche Vorteile für den Fremdspracherwerb. Durch die Einbeziehung der gesamten Klasse fördern sie die aktive Teilnahme der Lernenden, wodurch ihre kommunikativen Fähigkeiten verbessert werden. Plenumsgespräche im Fremdsprachenunterricht sind eine bedeutsame Methode, um den kommunikativen Ansatz zu unterstützen und den Fremdspracherwerb zu fördern. Die verschiedenen Definitionen und Ansätze bieten Einblicke in die Vielfalt dieser Methode, und ihre Wirksamkeit wird durch die Förderung aktiver Sprachanwendungen und den Austausch von sprachlichen Ressourcen unter den Lernenden gewährleistet.

Jetzt werden im Folgenden aktuelle Forschungen im Bereich Erstsprache im FSU und DaF thematisiert. Zuerst werden Forschungen über die Verwendung der Erstsprache im Sprachunterricht dargestellt.

In einem Artikel des Jahres 2010 präsentiert Pan empirische und theoretische Ergebnisse, welche die positiven Effekte des Zurückgreifens auf die L1 im Fremdsprachenunterricht belegen. Erstens erwähnt der Autor eine Untersuchung mit Studenten einer Universität in China, die Englisch als Fremdsprachen lernen. Hier vertritt er die Ansicht, dass Übersetzungen in die L1 das Leseverstehen, die Lesestrategien, das Lernen des Wortschatzes und das kulturelle Hintergrundwissen verbessern.

In diesem Artikel beschreibt Pan eine weitere Forschung mit erwachsenen Lernenden, die Spanisch als L1 beherrschen. Der Artikel „Peer revision in the L2 classroom: Socio-cognitive activities, mediating strategies, and aspects of social behavior“ (Villamil & de Guerrero, 1996) schildert interessante Ergebnisse in Bezug auf die L1. Viele Lerner betrachten die L1 als ein wesentliches Instrument im Lernprozess, denn sie interagieren in der L1 mit der Lehrkraft und den Mitschülern.

Andere Forschungen zeigen weitere positive Einstellungen in Bezug auf die Verwendung der Erstsprache im FSU. Pan zitiert verschiedene Untersuchungen, welche belegen, dass die L1 die affektiven Grenzen verringert und das Vertrauen in das erfolgreiche Verstehen der L2 erhöht. (Atkinson, 1987; Auerbach, 1993; Cook, 2001; Harbord, 1992; Johnson & Lee, 1987; Kang, 2008; Kern, 1989, zitiert nach Pan, 2010, S. 88).

In Santa Catarina (Brasilien) findet man ähnliche Ergebnisse über die Einstellungen der Lerner über die L1 im Englischunterricht. Die Forschung von Cipriani (2001) beschäftigt sich mit der Analyse einiger Strukturen der Strategien der mündlichen Beteiligung, die in der Rede der Lehrkräfte und Anfänger identifiziert werden. Für die Studie wurden 15 Sitzungen (insgesamt 27 Stunden) von einem außercurricularen Englischkurs in der *Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)* mit 17 Lernenden beurteilt. Einige Sitzungen wurden beobachtet, andere aufgezeichnet und schließlich analysiert. Hier wurden auch Interviews durchgeführt. Cipriani hat den Kurs 1B ausgesucht, weil sie, genauso wie in der vorliegenden Forschung, das Phänomen in Anfängerkursen untersuchen wollte. Für die Triangulation und später für die Diskursanalyse wurden *learners' self-analyses*, Interviews mit der Lehrkraft, E-Mails von der Autorin an die Lehrkraft, und eine Audioaufnahme mit den Lernenden



berücksichtigt. Die Ergebnisse der Forschung machen deutlich, dass die L1 eine wichtige Strategie ist, welche die mündliche Beteiligung zwischen Lehrkraft und Lernenden ermöglicht. Die Daten zeigen auch, dass nicht nur die Lehrkraft die L1 in bestimmten Situationen verwendet, sondern dass auch die Lernenden sie als eine mündliche Strategie verwenden, die eine weitere Kommunikation der Lerner in der L2 möglich macht.

Außerdem haben Forschungen zum Thema der Mehrsprachendidaktik auch wiederholt positive Einstellungen hierzu auf Seiten der Lehrkräfte aufgezeigt, so z.B. bei einer Untersuchung in deutschen Gymnasien. Diese Forschung und ihre Ergebnisse sind für die vorliegende Untersuchung bedeutend, da sie sich mit Deutsch als Fremdsprache und Spanisch beschäftigen. Barras, Peyer & Lüthi (2019) erklären Folgendes:

Auch die Ergebnisse von Neveling (2012), die in ihrer Fragebogenstudie 131 Lehrkräfte für Spanisch als dritte Fremdsprache befragt hat, zeigen, dass die meisten Befragten eine positive Einstellung zu Sprachvergleichen haben, und dass sie Sprachvergleiche auch im Unterricht initiieren. (S. 380)

Um den Kenntnisstand über die Meinungen der Lehrkräfte zu vertiefen, hat Neveling später 11 Lehrkräfte interviewt und die Ergebnisse zeigen ein ähnliches Bild. Sie bewerten nicht nur den Sprachvergleich als positiv, sondern sie meinen auch, dass interlingualer Transfer beim Sprachvergleich für die Lerner eine förderliche kognitive Herausforderung darstellt.

Hinsichtlich der Forschung von Barras, Peyer & Lüthi aus dem Jahr 2019 sollte man auch die positiven Einstellungen der Lehrenden über die Mehrsprachigkeitsdidaktik im schulischen Fremdsprachenunterricht hervorheben. Diese Forschung präsentiert die Ergebnisse von Beobachtungen (gefilmte Unterrichtsstunden) und Interviews an 20 Fremdsprachenlehrpersonen einer Schule aus der deutschsprachigen Schweiz im Englisch- und Französischunterricht. Die Lehrenden betrachten mehrsprachige Aktivitäten als positiv, trotzdem erläutern sie die Schwierigkeit des Einsatzes im Fremdsprachenunterricht (S. 377).

Interessant an dieser Forschung ist, dass die Autoren über die wichtige Rolle der Erst- und anderen Fremdsprachen im Fremdsprachenunterricht sprechen. Die Autoren legen ihre Ergebnisse wie folgt dar:

Auch werden Schüler/innen mit Migrationshintergrund ab und zu gefragt, wie etwas in ihrer Herkunftssprache heißt oder wie ein bestimmtes grammatisches Phänomen in ihrer Herkunftssprache realisiert wird. Damit wird zum einen die Wertschätzung der Erstsprachen der mehrsprachigen Schüler/innen angestrebt, zum anderen sollen diese Schüler/innen dadurch angeregt werden, beim Fremdsprachenlernen auf alle ihnen bekannten Sprachen zurückzugreifen. (Barras, Peyer & Lüthi, 2019, S. 388)

Es ist wichtig darauf hinzuweisen, dass mit der Globalisierung und Entwicklung der Welt, Fremdsprachen Teil des Alltags werden und in den alltäglichen Routinen der Menschen präsent sind. Der Fremdsprachendidaktiker Herbert Christ erklärt, dass Menschen als mehrsprachig zu den Fremdsprachenunterricht mit ihrem mehrfachen Sprachbesitz kommen. Viele davon lernen auch gleichzeitig andere Sprachen und natürlich beeinflusst das den Fremdsprachenunterricht. Außerdem hat man auf der einen Seite das Leben der Lernenden in einer mehrsprachigen Umwelt, und auf der anderen Seite unterrichten die Lehrer eine Sprache in einer mehrsprachigen Lernumgebung (2009, S. 32).

Wenn man sich jetzt in den kolumbianischen Kontext begibt, findet man auch interessante Perspektiven hinsichtlich der Wichtigkeit von Konzepten des interkulturellen Ansatzes und der Mehrsprachigkeit. In einem gemeinsamen Projekt der Universidad Nacional de Colombia, der deutschen Schule Bogotá und niedersächsischen Hochschulen wurden deutsche und kolumbianische Lehrkräfte gemeinsam in vier Modulen weitergebildet. Das Projekt lautet „Sprachbildung- und –förderung / Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“ (Münch-Monková & Müller, 2020, S. 475). Wenn die Autoren im Projekt über die curricularen Grundlagen sprechen, erläutern sie die Verwendung von interkulturellen Ansätzen, in denen bei einigen Themenbereichen sowohl die deutsche als auch die Herkunftskulturen der SchülerInnen berücksichtigt werden. Im ersten Modul wird mit der Mehrsprachigkeitsdidaktik und Herkunftssprachenunterricht gearbeitet. Man arbeitet mithilfe der Sprachenporträts, zum

Beispiel mit der Methodik des DaFnE (Deutsch als Fremdsprache nach Englisch); man versucht hier das Transferpotenzial der Sprachen zu nutzen. Außerdem integriert der Bereich der Mehrsprachigkeit in Kolumbien das Spanisch als Erstsprache im Schulcurriculum für DaF (Münch-Monková & Müller, 2020, S. 482).

Münch und Müller nennen einen weiteren bedeutsamen Aspekt hinsichtlich der Vorteile der mehrsprachigen Ansätze im FSU:

Durch diese Art von Sprachvergleichen werden die Lernenden nicht nur für Fremdsprachen, sondern auch für ihre Muttersprache sensibilisiert. Diese Tatsache ermöglicht somit die Förderung der Sprachbewusstheit (language awareness) und erleichtert das Erlernen weiterer Sprachen. (Münch-Monková & Müller, 2020, S. 482-283)

Meißner (2004) berichtet in seiner Forschung *Interkomprehensionsmodell* über die positive Lerneffekte, die der mehrsprachigen Unterricht erzeugt. Es geht hier um die Möglichkeit, das vorhandene Wissen in der Ausgangsprache mit der Zielsprache zu verbinden und zu mobilisieren. Interkomprehensionsstudien betrachten Lerner- oder Interimsprache, die Verarbeitungsstadien und die mentalen linguale Netzwerke als eine Verbindung innerhalb einer Sprache sowie zwischen mehreren Sprachen. Diese plurilingualen Operationen werden sowohl im mehrsprachigen Unterricht als auch beim Dolmetschen verwendet und verlangen zwischensprachliche Assoziations- und Zugriffsnetze.

Interkomprehensionsstudien weisen den Vorteil auf, dass sie Sprachverarbeitung unabhängig von einem konkreten didaktischen Planungsinpult (Lehrwerk, Progression, Lehrstil usw.) und einer konkreten Lernerreaktion beschreiben. Sie erfassen daher u.a. Lerner- oder Interimssprache bereits zum Beginn eines möglichen Lernprozesses. Zugleich zeigen sie mentale Prozesse, wie sie beim Lesen oder Hörverstehen ausgelöst werden. (Meißner, 2004, S. 42)

Der Autor spricht über das *Gießener Interkomprehensionsmodell*, ein Modell des Mehrsprachenerwerbs, das in drei Verarbeitungsstadien eingeteilt wird. Die erste lautet Spontangrammatik und beweist Identifikations- und linguale Korrespondenzmuster, die von einer Person produziert werden, wenn sie Sprachhypothesen aus unterschiedlichen

Sprachen und einer neuen lingualen Entität formuliert. Hier gibt es ein *tertium comparationis*, das eine Voraussetzung des Vergleichsprozesses ist und die Identifikation einer Transferbasis ermöglicht.

Hypothesenverarbeitungen werden in einem zweiten Stadium, dem Mehrsprachenspeicher, gespeichert. In diesem Mehrsprachenspeicher stehen die gesammelten Sprachen-, Hypothesen- und Sprachlernerfahrungen zur Verfügung, das bedeutet sowohl positive als auch negative Transferbasen.

Schließlich ist das dritte Verarbeitungsstadium der „Didaktischer Monitor“, in dem es um die Erhöhung der Menge der Sprachen- und Lerndaten geht. Das Monitoring vergrößert die Speicherung der lernrelevanten Informationen, wofür die Lernsteuerung eine wichtige Rolle spielt, denn die Intensivierung der Zugriffsleistungen auf Sprachdaten stützt die Automatisierung der Transferroutinen.

Aus diesen Gründen empfiehlt Meißner:

Verfahren der Mehrsprachigkeitsdidaktik sollten Teil des regulären Unterrichts fremder Sprachen werden, denn sie kann zu dessen Verbesserung beitragen. Dies verlangt eine gemeinsame Planung der einzelsprachlichen Didaktiken. Um Missverständnissen vorzubeugen: Die Mehrsprachigkeitsdidaktik ist eine Transversaldidaktik, welche die Einzelsprachendidaktiken begleitet. (2004, S. 47)

Ein anderes interessantes Projekt wurde zwischen Bern, Fribourg und Lund (in der Schweiz) durchgeführt. Das Sinergia-Projekt „Mehrsprachigkeit und Lebensalter“ besteht aus sechs Teilen, in denen psycholinguistisch und soziolinguistisch spezifische Aspekte des Fremdsprachenlernens und –verwendens beobachtet werden. Der erste Teil des Projektes lautet „First Exposure“, der zweite „Interlinguale Interferenz“, der dritte „Pragmatic Processes“, der vierte „Lernende“, der fünfte „Studierende“ und der sechsten „Pensionierung“.

Außerdem beschäftigt sich das Projekt mit Sprachrepertoires von Personen unterschiedlichen Alters und gleichzeitig mit den Interaktionen dieses Sprachrepertoires mit den affektiven, sozialen und kognitiven Ressourcen der Person. Für die vorliegende Arbeit ist die Berücksichtigung der Autoren in Bezug auf Spracherwerb und

Mehrsprachigkeit sehr relevant. Die Autoren sehen den Prozess des Spracherwerbs als einen alternierenden Prozess an und bezeichnen den L2-Erwerb zugleich als den Ausbau der individuellen Mehrsprachigkeit, der dank der intrinsischen Natur der Sprachen eng mit der sozialen Interaktion verbunden ist. Die Entwicklung dieser Mehrsprachigkeit wird nicht isoliert betrachtet, sondern im Kontext ihrer sozialen und individuellen Bedingungen (Berthele & Kaiser, 2014).

In ihrer Forschung erkennen die Autoren die wichtige Rolle der L1 für das Erlernen einer L2 an. Im folgenden Abschnitt wird aufgeführt, warum Berthele & Kaiser (2014) im vierten Teil des Projektes den Einfluss von Fremdsprachen für den erfolgreichen Spracherwerb für bedeutend halten:

Ist es in einem Projekt das Erschließen von Bedeutungen von Einzelwörtern in der Fremdsprache Schwedisch, im anderen das Abstrahieren von linguistischen Regeln aufgrund von Input in einer unbekanntem Sprache oder das Erschließen von ambigen englischsprachigen Anweisungen mit visueller Unterstützung, so geht es in einem vierten Projekt um den ungesteuerten Erwerb der Umgebungsvarietät Schweizerdeutsch in und durch alltägliche Kommunikationssituationen. Die wichtigste Unterstützung kommt in allen Fällen vom bereits vorhandenen Sprachrepertoire der Personen, sei es durch die L1 oder bereits erlernte Fremdsprachen. (2014, S. 9)

Butzkamm, ein der wichtigsten Vertreter der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht, hebt die Relevanz des Prinzips der funktionalen Fremdsprachigkeit im Fremdsprachen und bilingualen Sachunterricht hervor. Der Autor macht deutlich, dass die Zielsprache die Unterrichtssprache, Vermittlungssprache und Arbeitssprache sein sollte. Trotzdem ist er der Ansicht, dass die Muttersprache nicht den Fremdsprachenunterricht schade, wie viele behaupten, sondern dass die Sprachlichkeit des Menschen in der Muttersprache sei.

Butzkamm schlägt ein Paradox vor: „weniger kann mehr sein“. Man kann es verstehen als: „etwas weniger Fremdsprache zu mehr Fremdsprache führen kann“. Die Muttersprache sei der Schlüssel zu allen weiteren Sprachen und eigentlich von diesem Schlüssel profitiere jeder Unterricht. Die Herausforderung liege an der Weise und an den Stellen, in denen die Muttersprache eingesetzt werden sollte, damit sie als eine Förderung der fremdsprachlichen Kompetenz gelte. Der Autor ergänzt dazu, dass der

Einsatz der Muttersprache bedacht und dosiert sein müsse, damit das Prinzip der funktionalen Fremdsprachigkeit intakt bleibe. (Butzkamm, 2010, S. 91)

Butzkamm lehnt eine Form des Unterrichts ab, in dem die Informationen 2 Mal gesagt werden: einmal auf Deutsch und dann kommt die Wiederholung auf Spanisch. Das stört weithin das Lernen und Verstehen. Die Zuhörer werden sich auf die einfachste Version konzentrieren, das ist die Version in der Muttersprache.

Für diese Untersuchung, die auf die Verwendung der Muttersprache bei Anfängern fokussiert, ist es der Beitrag über die rezeptive Zweisprachigkeit von Butzkamm auch sehr wichtig. Er spricht über die Schwierigkeit der Lernenden am Anfang des Lernens einer Fremdsprache, Antworten in der Fremdsprache zu bilden, aus diesem Grund sind sie auf Spanisch. Im Lauf der Zeit kommen einsilbige Antworten und es dauert noch, bis die Lernenden elaborierte Sätze verwenden. Butzkamm nennt das Beispiel von einer Untersuchung in Kindergärten des Elsass, die wissenschaftlich begründet und begleitet wurden. Von den Schülern wurden ein ganzes Jahr verlangt, spontan die Zweitsprache zu verwenden (Butzkamm, 2010, S. 97).

Butzkamm nennt auch die methodische Pendelstrategie, in der man die Integration von Sprach- und Sacharbeit berücksichtigt, ein Zusammenspiel von Üben und Kommunizieren. Hier betont er die Mitbenutzung der Muttersprache als sprachliche Hilfestellung. Dazu nimmt er als Beispiel Dodson im Jahr 1985, der diese Integration in englisch-walisischen Schulen in Wales untersucht hat. Seine Beobachtungen zeigen, dass die Lehrer, die diesen fliegenden Wechsel von Sprachbezogenheit zur Sachbezogenheit und umgekehrt initiieren, erfolgreicher waren.

Als Zusammenfassung ergänzt Butzkamm:

Im Rahmen einer psycholinguistisch fundierten Spracherwerbtheorie müssen lokale Lösungen für unterrichtliche Probleme gefunden werden. Flexibilität, nicht Gleichmacherei, und methodische Phantasie, nicht Dogmatismus, muss die Lösung sein. Beide Sprachen sollten nicht einfach durcheinander gebraucht werden. Allerdings gilt auch der allgemeindidaktische Grundsatz: Anknüpfen und Verknüpfen statt Trennen und Isolieren. Jeder Sprachwechsel muss aber didaktisch-methodisch überlegt sein. (2010, S. 99)

In diesem interessanten Artikel wird es auch über den Sprachwechsel in Plenumsdiskussionen gesprochen. Der Autor berichtet über Ausschnitte aus einer Geschichtsstunde der siebten Klasse im Helene-Lange-Gymnasium in Hamburg. Der Unterricht wurde auf Englisch erteilt und die Schüler mussten eine Reihe politischer Cartoons analysieren und auf die Frage antworten: *¿What is the cartoonists' view concerning the war in the Gulf?*

In den Transkriptionen der Unterrichtsstunde und der Analyse des Autors erwähnt er einige Momente, in denen einem Schüler ein Wort fehlte, er ist nicht sicher und dann sagte das Wort in der Muttersprache, erfragte das Äquivalent vom Lehrer, er verwendet das Wort in der L2 und machte weiter mit seinem Argument. Butzkamm stellt sich selbst die Frage, ob der Lehrer sich in solchen Momenten mehr zurücknehmen hätte können und seine Antwort ist: „nein“. Er ergänzt dazu: „Die Schüler bedürfen des Lehrers zwar jetzt weniger als einen Impulsgebers, aber sie brauchen ihn als jemand, der ihre Beiträge glättet, ordnet, zurechtrückt.“ (Butzkamm, 2010, S. 101)

In den Nachüberlegungen folgert der Autor aus der Analyse, dass diese Formen des Sprachwechsels und des Zugriffs der Muttersprache typisch für diese offene Diskussionen im Fremdsprachenunterricht sind. Außerdem fasst Butzkamm zusammen:

Die muttersprachlichen Anfragen und Anleihen sind hier keine kosmetischen Hilfen, auf die man auch verzichten könnte, wenn man's mal eilig hat. Es werden zentrale Begriffe erfragt, die den Fortgang der Diskussion bestimmen. Es ist auch nicht ersichtlich, was man durch die Vermeidung der Muttersprache hätte gewinnen können. Im Gegenteil: Sie ist hier das natürliche Mittel und der direkte Weg zur fremdsprachigen Verständigung. (2010, S. 104)

Es gibt auch relevante Forschungen in Bezug auf die Rolle der Erstsprache beim Lernen einer Zweitsprache. Zum Beispiel Krashen (1981) schreibt über dieses Thema in seinem Artikel *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Viele Forscher des Bereichs behaupten, dass die meisten syntaktischen Fehler der Erwachsene bei der Performanz in der Zweitsprache aus der Erstsprache stammen. Im Gegensatz dazu denkt Krashen, dass Erstsprache nur eine von vielen Quellen der Fehler ist und diese anderen Quellen müssten auch berücksichtigt werden. Laut Krashen liegt das Problem aber nicht daran, ob es Interferenz der Erstsprache gibt, die die Performanz der Zweitsprache

beeinflusst (das ist ja eine Realität) oder in welcher Prozentzahl der Einfluss ist, sondern das Problem liege daran, wo dieser Einfluss der Erstsprache sich in dem theoretischen Modell für die Performanz in der Zweitsprache eignet. (Krashen, 1981. S. 64)

Krashen präsentiert auch Ergebnisse der Forschungen dieser Zeit und er nennt 3 wichtigen Schlussfolgerungen:

1. First language influence appears to be strongest in complex word order and in word for-word translations of phrases...
2. First language influence is weaker in bound morphology...
3. First language influence seems to be strongest in "acquisition poor" environments (S. 65-66).

Dazu schließt er aus diesen Ergebnissen:

What can be concluded from the above is that the L1 may "substitute" for the acquired L2 as an utterance initiator when the performer has to produce in the target language but has not acquired enough of the L2 to do this (Krashen, 1981. S. 67).

Zum Schluss berichte ich über die Ergebnisse einer Untersuchung an der Universität Selçuk in der Türkei über den Einfluss der Erstsprache als ein Motivationsfaktor auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen. Im Jahr 2012 führte die Sprachforscherin Bahar İşıgüzel eine Untersuchung mit 100 Anfängern von 4 DaF-Vorbereitungsklassen durch. Die 4 Klassen wurden in 2 geteilt: 2 als Experimentgruppen und 2 als Kontrollgruppe, diese Gruppen hatten 2 Lehrkräfte, die in wechselnder Folge unterrichteten. Bei der Experimentgruppe haben die Lehrkräfte das Einsprachigkeitsmodell und bei der Kontrollgruppe das Mehrsprachigkeitsmodell implementiert. Für diese Forschung wurden in den ersten Kurswochen einen Motivationsbögen und am Ende des Kurses ein Leistungstest und eine Semester-Finalprüfung durchgeführt, um die Daten zu erheben und zu analysieren. İşıgüzel hatte das Ziel herauszufinden, ob die bewusste Integration der Erstsprache in den Fremdsprachenunterricht zum Lernerfolg führt.

Zusammenfassend kann man berichten, dass die Untersuchung positive Einstellungen der Erstsprache beim Deutschlernen in Anfängern gezeigt hat. Die Ergebnisse haben



deutlich gemacht, dass die Schüler der Kontrollgruppe (Mehrsprachigkeitsmodell) eine bessere Leistung hatten. Die Autorin ergänzt folgendes:

Abschließend kann man feststellen, dass die empirische Untersuchung der bewussten Einbeziehung der Erstsprache, sich als ein Vorteil für die Experimentgruppe erwiesen hat. Dies spricht in der Tat dafür, dass die Einbeziehung der Erstsprache vorteilhaft ist und diese Mitbenutzung im sich auf jedem Fall im Fremdsprachenunterricht lohnt. Nach den Ergebnissen ist sichtbar, dass die Erstsprache eine positive Rolle im DaF-Unterricht hat. (İşigüzel, 2012, S. 80)

Diese Untersuchungen zeigen die Rolle der Erstsprache sowohl beim Fremdsprachenlernen als auch beim Zweitspracherwerb. Obwohl es unterschiedliche Einstellungen zum Thema gibt, beweisen diese Forschungen die Wichtigkeit der Erstsprache, verneinen aber nicht ihre Existenz beim Lernprozess. Man sollte berücksichtigen, dass Lernende schon über ein sprachliches System verfügen, wenn sie eine neue Sprache lernen und es ist undenkbar, von dieser oder diesen anderen Erst- und Fremdsprachen nicht zu profitieren.

Die vorigen Forschungen unterstützen die Hypothese dieser Arbeit, in der man versucht zu erklären, dass der Lernprozess leichter, motivierender und unisolierter sein könnte, wenn Lerner von allen den möglichen Ressourcen profitieren, um ein Ziel zu erreichen: eine Fremdsprache lernen. Die Erstsprache repräsentiert Identität, Gefühle und Sicherheit und sie sollten beim Fremdsprachenlernen integriert werden, um dieses Lernen zu optimieren.

### 3. Die Erstsprache im DaF-Unterricht

Im Laufe der Geschichte der DaF-Didaktik hat die Erstsprache eine wechselnde Rolle im Unterricht gespielt. Die verschiedenen Lernmethoden und Ansätze hatten ihre eigenen Ansichten zum Einsatz der Erstsprache, je nach ihren Prinzipien für die Gestaltung des Unterrichts. Diese unterschiedlichen Ansichten wurden von den Tendenzen und Perspektiven der Umgebung und natürlich der Ausbildung in ihrer Zeit beeinflusst.

Zuerst möchte ich mich mit der Definition von Erstsprache befassen. Obwohl der Begriff oft als Synonym von Muttersprache verwendet wird, gibt es Unterschiede zwischen den zwei Konzepten. In diesem Text wird der Begriff „Erstsprache“ verwendet und auch als Synonym die Abkürzung L1 (language one). Da die vorliegende Arbeit sich auch intensiv mit dem Begriff „Fremdsprache“ befasst, wird zudem die Abkürzung L2 (language two) benutzt. Diese Abkürzungen werden oft in der Fremdsprachendidaktik benutzt.

Die Erstsprache wird von Hufeisen und Riemer folgendermaßen definiert:

Die Erstspracherwerbsforschung sucht Antworten auf Fragen zur Aneignung von Muttersprachen (L1), wo bei Erstspracherwerb auch doppelter oder dreifacher Erstspracherwerb sein kann, wenn ein Kind z.B. im Rahmen bilingualer oder mehrsprachiger Familien oder in mehrsprachiger Umgebung zwei oder drei Erstsprachen simultan erwirbt [...]. Von L2-Erwerb wird dann gesprochen, wenn die Aneignung einer oder mehrerer weiterer Sprachen sukzessive in späteren Jahren erfolgt. (Hufeisen und Riemer, 2010, S. 738)

Schon seit langem macht man sich Gedanken über die Relevanz der Einsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht bzw. im DaF-Unterricht, und in letzter Zeit wird auch zunehmend über die möglichen Vorteile und positiven Aspekte bei der Verwendung der L1 in spezifischen Situationen reflektiert.

Bevor unterschiedliche Einstellungen zum Einsatz der L1 im Fremdsprachenunterricht aufgeführt werden, sollen einige Momente erwähnt werden, in denen Lerner im Unterricht üblicherweise auf die L1 zurückgreifen.

Als Lehrkraft kann man deutlich wahrnehmen, dass es bei den Lernenden häufig vorkommt, dass sie die Erstsprache verwenden, wenn es neue und komplexere Wörter gibt, die in der L2 nicht einfach zu erklären sind. Manchmal sind Anweisungen bei einer Aufgabe oder Übung nicht klar und die Lerner fragen in der L1 nach bzw. bitten um eine Erklärung in der L1. Andererseits greifen Lehrkräfte am häufigsten auf die Erstsprache zurück, wenn ein neues grammatikalisches Thema eingeführt wird, sowie für Erklärungen von abstrakten Begriffen und idiomatischen Strukturen. Diese Formen des Einsatzes der L1 sind besonders üblich bei Lernenden der niedrigeren Niveaus.

Es ist wichtig zu betonen, dass viele Faktoren die Verwendung der L1 beeinflussen können, nicht nur individuelle Faktoren der Lernenden, wie Alter, Motivation, Persönlichkeit, Begabung, die Erstsprache und andere Fremdsprachen u.a., sondern auch äußere Rahmenbedingungen wie Lernumfeld, Mitschüler, Lehrer, Niveau, Verwandtschaft der L1 mit der L2 u.a.

### **3.1. Die Rolle der Erstsprache in verschiedenen Methodenkonzptionen**

Im Folgenden wird ein knapper historischer Überblick über die klassischen Methodenkonzpte und den jeweiligen Stellenwert der L1 für das Unterrichtsgeschehen gegeben. Es wird mit der Grammatik-Übersetzungsmethode begonnen, dann folgen die direkte Methode, die audiolinguale Methode und audiovisuelle Methode und zuletzt der interkulturelle Ansatz.

#### **3.1.1. Grammatik-Übersetzungsmethode**

Wenn man über die Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) spricht, muss man betonen, dass es ein grundlegendes Prinzip derselben war, Texte und klassische Literatur auf Deutsch zu übersetzen, um einen Zugang zur Hochkultur zu ermöglichen. Dafür benutzte man die Erstsprache im Deutschunterricht, man sprach also über die Zielsprache Deutsch in der Erstsprache, grammatische Regeln des Deutschen wurden gleichfalls in der Erstsprache erklärt.

Im Rahmen dieser Methode wurde großes Gewicht darauf gelegt, dass Lerner die grammatischen Regeln gut verstehen und lernen; das Erlangen von „Sprachwissen“ war das Hauptziel. Sätze in der richtigen Grammatikform schreiben zu können oder Texte

übersetzen zu können bewies, dass man die Sprache wirklich beherrscht, und diese Ziele wurden mithilfe der Erstsprache erreicht.

### **3.1.2. Direkte Methode**

Nach der GÜM erschien die direkte Methode und im Gegenteil zu der ersten hatte diese Methode als Ziel die Entwicklung der Sprechfertigkeit. Die Verwendung der Erstsprache war verboten, sodass ein wichtigstes Merkmal der Methode die Einsprachigkeit im Unterricht war, denn die Erstsprache wurde als Störfaktor für den Lernprozess angesehen. In der direkten Methode wurde davon ausgegangen, dass man eine Fremdsprache genauso lernt, wie man die Erstsprache erworben hat, und aus diesem Grund wurde eine Fremdsprache auf direkte Art gelernt.

### **3.1.3. Audiovisuelle und audiolinguale Methode**

Das Ziel dieser zwei Methoden ist, die Sprache in alltäglichen Situationen einsetzen zu können. Grammatische Erklärungen wurden vermieden, stattdessen wurden typische Redemittel und Alltagssituationen im Unterricht durchgespielt. Das behavioristische Modell hat hier einen starken Einfluss ausgeübt, und man ging im Sinne dieser Theorie davon aus, dass man durch Imitation und Verstärkung lerne, aber nicht durch Sprachanalyse oder Einsicht; auditive und audiovisuelle Medien haben eine sehr wichtige Rolle in diesen Methoden gespielt. Im Gegensatz zu der Grammatik-Übersetzungsmethode wurde die Umgangssprache gelernt und gelehrt. Die Einsprachigkeit im Unterricht ist in der audiovisuellen und audiolingualen Methode ein wichtiges Prinzip.

### **3.1.4. Der interkulturelle Ansatz**

Bei dem interkulturellen Ansatz geht es sowohl um die Vermittlung der Fremdsprache, als auch um kulturelle Eigenschaften und Aspekte der Sprachenlerner und der Sprecher der Zielsprache. Ein Fokus bei der Vermittlung der Fertigkeiten ist das Verstehen, das bedeutet, dass Hören und Lesen wichtiger werden. Außerdem wird im Fremdsprachenunterricht vermehrt über Landeskunde und Literatur gesprochen. Die Unterrichtssprache ist überwiegend die Zielsprache aber die Muttersprache wird teilweise als Verstehenshilfe verwendet. Fokus dieses Ansatzes ist Kultur- und

Sprachvergleich, das bedeutet, die L1 wird nicht ausgeschlossen, sie wird als Hilfe herangezogen und evt. im Rahmen von Vergleichen thematisiert.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Rolle der Erstsprache in den verschiedenen Methodenkonzeptionen einen bedeutenden Einfluss auf den Fremdsprachenunterricht hat. In der Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) spielte die Erstsprache eine zentrale Rolle. Hier diente sie als Werkzeug, um den Zugang zur Hochkultur durch Übersetzungen von Texten und klassischer Literatur zu ermöglichen. Die Erstsprache wurde aktiv im Unterricht eingesetzt, um über die Zielsprache zu sprechen und grammatische Regeln zu erklären.

Mit dem Übergang zur direkten Methode änderte sich die Rolle der Erstsprache drastisch. In dieser Methode war die Einsprachigkeit im Unterricht ein zentrales Prinzip, und die Verwendung der Erstsprache galt als störend für den Lernprozess. Die direkte Methode basierte auf der Annahme, dass man eine Fremdsprache ähnlich wie die Erstsprache durch direkten Kontakt und Immersion erlernt.

Die audiovisuelle und audiolinguale Methode verfolgten das Ziel, die Sprache in alltäglichen Situationen anzuwenden. Hier wurde die Erstsprache vermieden, und das behavioristische Modell, das auf Imitation und Verstärkung beruht, beeinflusste stark den Unterricht. Die Umgangssprache wurde betont, und die Einsprachigkeit im Unterricht war ein grundlegendes Prinzip.

Der interkulturelle Ansatz schließlich integriert die Erstsprache auf eine differenzierte Weise. Hier steht nicht nur die Vermittlung der Fremdsprache, sondern auch kulturelle Aspekte im Vordergrund. Die Erstsprache wird als Verstehenshilfe verwendet, insbesondere bei komplexeren Themen wie Landeskunde und Literatur. Der Fokus liegt auf einem umfassenden Kultur- und Sprachvergleich, wobei die Erstsprache nicht ausgeschlossen, sondern als unterstützendes Element betrachtet wird.

Insgesamt zeigt diese Entwicklung, wie sich die Rolle der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht im Laufe der Zeit und mit verschiedenen Methoden verändert hat. Von ihrer aktiven Verwendung in der GÜM bis zur Beschränkung in der direkten Methode und der Wiedereinführung als Verstehenshilfe im interkulturellen Ansatz

spiegelt dies die vielfältigen Ansätze und Ideologien wider, die den Fremdsprachenunterricht geprägt haben.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Entwicklung dieser Methoden im Laufe der Zeit eine Flexibilität in Bezug auf die Rolle der Erstsprache im Deutschunterricht als Fremdsprache zeigt. Die gegenwärtige Tendenz geht eindeutig in Richtung Kreativität und Flexibilität, die durch neue und moderne Lernansätze geprägt ist. Diese Ansätze sollten sowohl die Fortschritte in der Forschung zum Erlernen von Fremdsprachen als auch die Globalisierung und die Integration von Kulturen und Sprachen beim Lernen berücksichtigen. Diese Tendenz ist zweifellos ein Zeichen für die Notwendigkeit von Innovationen im Unterricht, die die Erstsprache und andere Fremdsprachen einschließen.

#### **4. Theoretische Ansätze zur Rolle der Erstsprache beim Fremdsprachenlernen**

In diesem Teil dieser Arbeit werden sowohl negative als auch positive Einstellungen zum Gebrauch der L1 im Unterricht betrachtet. Heutzutage ist man prinzipiell flexibler mit dem Einsatz der L1, und Lehrkräfte versuchen teilweise Nutzen aus der Erstsprache für den Lernprozess zu ziehen.

Auf der einen Seite findet man Butzkamm (2002), der behauptet: „Anfänglich ist die Beteiligung der Muttersprache im Verstehensprozess nicht nur hilfreich, sondern sogar unvermeidbar“ (S.23). Er ist davon überzeugt, dass die Erstsprache im DaF-Unterricht nicht abgelehnt werden sollte und hält den Einsatz der L1 im Fremdsprachenunterricht vielmehr für nutzbringend. Der Autor entwickelte das Modell der aufgeklärten Einsprachigkeit, auch als “funktionale Fremdsprachigkeit” bekannt. Im Rahmen dieses Modells wird der Gebrauch der Fremdsprache als Unterrichtssprache empfohlen, aber trotzdem gilt die Erstsprache als eine Hilfe für die Kommunikation im Unterricht. In diesem Modell wird nebenbei die Sandwich-Technik angewendet, in der bei Erklärungen ein muttersprachliches Äquivalent eingesetzt wird.

In einem Artikel aus dem Jahr 2015 stellt Königs fest, dass heutzutage mit der Erstsprache im Deutschunterricht anders umgegangen wird und dass untersucht wird, wie und wann die L1 den Lernenden nützlich sein könnte. Der Titel seines Artikels, *Keine Angst vor der Muttersprache – vor den (anderen) Fremdsprachen aber auch nicht! Überlegungen zum Verhältnis von Einsprachigkeit und Zweisprachigkeit im Fremdsprachenunterricht*, erläutert seine Einstellung zu dem Thema, man sollte im Unterricht keine Angst haben, weder vor der Erstsprache, noch vor den anderen Fremdsprachen. Der Autor erklärt:

In einer Zwischenbilanz lässt sich also konstatieren, dass Arbeiten zum Spracherwerb die Muttersprache nicht unbedingt ausklammern, sondern ihr einen potentiellen Nutzen für die Fremdsprachenaneignung attestieren. Allerdings – das muss klar festgehalten werden – sind wir weit von einer Generalisierbarkeit dieser Aussage entfernt. Vielmehr lassen sich gegenwärtige Forschungsaktivitäten auch dahingehend interpretieren, dass sie einen Beitrag zur Beantwortung der Frage leisten, unter welchen Bedingungen und bei

welchem Lernertyp der Rückgriff auf die Muttersprache hilfreich sein kann. (S. 7)

Andere geben zu bedenken (Königs, 2015; Hufeisen, 2010; İşıgüzel, 2012), dass die Erstsprache immer beim Erlernen einer Fremdsprache beteiligt ist, denn dieses System und Strukturen der L1 sind fest im Gehirn, deshalb kann man auch sagen, dass, wenn man eine neue Fremdsprache zu lernen anfängt, man diesen Prozess nicht von Null anfängt, sondern mit den Vorkenntnissen in der L1. Die Erstsprache dient als erste Hilfsmittel beim Verstehen und Interpretieren im Fremdsprachenunterricht bzw. DaF-Unterricht.

In den kognitiven Spracherwerbtheorien, wie der Psycholinguistik, versteht man in diesem Sinne das Lernen, auch das Lernen einer Fremdsprache, als einen individuellen und autonomen Konstruktionsprozess, in dem das neue Wissen mit altem Wissen, Kenntnissen und gemachten Erfahrungen integriert wird (Hufeisen & Riemer, 2010).

Cummins, Vertreter der Schwellenhypothese, spricht über die Erstsprache als eine wichtige Voraussetzung im Lernprozess; seiner Meinung nach kann die L1 das Lernen positiv unterstützen. „Erfolgreiches Fremdsprachenlernen setzt eine fundierte muttersprachliche Kompetenz voraus, und dort wo sie (noch) nicht gegeben ist, muss sie angestrebt werden, damit der fremdsprachliche Aneignungsvorgang einigermaßen erfolgreich angebahnt werden kann“ (zit. nach Königs, 2015, S. 6).

Im Folgenden werden verschiedene theoretische Ansätze aufgeführt, die jeweils zeitweise besonders einflussreich gewesen sind.

#### **4.1. Kontrastivhypothese**

Es gibt Autoren, die Vertreter der sogenannten Kontrastivhypothese sind, welche tendenziell gegen die Verwendung der Erstsprache im Unterricht plädieren. Die repräsentativsten Vertreter sind Fries mit seinem Hauptwerk *Teaching and Learning English as a Foreign Language* (1945), Lado mit *Linguistics across Cultures Applied Linguistics and Language Teachers* (1957) und Ferguson (1962). Sie sind der Ansicht, dass die L1 eine untergeordnete Rolle spielt. Die L1 kann ihrer Meinung nach ein schädlicher und störender Einfluss im Klassenraum sein, nämlich dann, wenn sie negative Interferenzen hervorruft.



Spricht man über den Begriff Kontrastivität, so bezieht man sich auf die Gegenposition zweier Dinge, Aspekte, oder im Falle dieser Theorie, zweier Sprachen zueinander. Die Sprachen werden hier in allen Ebenen einer Sprache gegenübergestellt, d. h. sie werden nicht nur grammatikalisch, sondern auch phonetisch, phonologisch, orthographisch, morphologisch, lexikalisch, semantisch, syntaktisch, pragmatisch und textlinguistisch verglichen.

Einige Autoren betrachten die sprachlichen Unterschiede zwischen zwei Sprachen als kontraproduktiv für das Lernen von Fremdsprachen, da sie zu Schwierigkeiten in der Zielsprache führen können. Dies wird von den folgenden Autoren, Vertreter der Kontrastivhypothese, klargestellt:

„Die Hypothese liegt in unterschiedlichen starken Ausprägungen vor, die jeweils davon abhängig zu unterscheiden sind, inwieweit in ihrem Rahmen Lernschwierigkeiten und Erwerbssequenzen aus interlingualen Unterschieden und Identitäten abgeleitet werden.“ (Helbig, Götze, Henrici & Krumm, 2001, S. 198)

Nach der Kontrastivhypothese kann ein Vergleich von zwei Sprachen nur dann von Nutzen sein, wenn die Sprachen ähnlich sind, also zur selben Sprachfamilie gehören. Unterscheiden sich zwei Sprachen sehr, kann diese Kontrastivität oder so ein Vergleich schädlich sein und Interferenzen hervorrufen. Vertreter der Kontrastivhypothese sind der Überzeugung, dass diese Gegenüberstellung von zwei ganz verschiedenen Sprachen nur Lernschwierigkeiten als Folge nach sich zieht. Sprachvergleiche können jedoch im Falle von in verschiedenen Sprachen übereinstimmenden Strukturen günstig sein.

#### **4.2. Interlanguage**

Ein wichtiger Beitrag von Selinker im Jahr 1972 war sein Artikel über die Interlanguage. In seinem gleichnamigen Artikel erläutert der Autor seine Theorie über die Lernautsprache in dem Lernprozess einer Fremdsprache, wobei er den Lerner ins Zentrum seiner Überlegungen stellt. Selinker vergleicht in seiner Theorie drei produktive Sprachsysteme: die Erstsprache des Lernenden, die fremdsprachliche Kompetenz des Lernenden (Zwischensprache/Interlanguage) und das System der Fremdsprache. Aus diesem Vergleich ergeben sich wichtige Fakten für die Forschung des Fremdsprachenlernens und bedeutende Konzepte für den Fremdsprachenunterricht.

Die Psycholinguistik spielt eine wichtige Rolle in der Untersuchung von Lernersprachen, da es in der Interlanguage eine Analyse und Interpretation gibt, sowohl von inneren psychologischen Prozessen, als auch linguistischen Produkten der Lerner beim Lernen einer Fremdsprache.

Lernersprache – im Deutschen auch bekannt als Interimsprache (Raabe 1974) – bezeichnet das individuelle sprachliche System, das Lernende beim Aneignen einer Zielsprache im Verlaufe ihres Sprachlernprozesses aufbauen und das ihren Äußerungen zugrunde liegt [...] Lernersprachen sind somit nicht nur unvollständige Versionen einer *langue* (i.S. Saussures), sondern dynamische und hoch individuelle Systeme eines jeden Sprechenden. Sie enthalten zu nicht prognostizierbaren Anteilen neben Merkmalen der Zielsprache auch Eigenschaften der Erst- und weiterer Fremdsprachen [...] sowie Merkmale, die keinem anderen dem Lernenden bekannten Sprachsystem zugeschrieben werden können. Sie können sich immer weiter in Richtung zielprachlicher Strukturen entwickeln. (Marx & Mehlhorn, 2016, S.297)

Selinker beschreibt die Interlanguage als das getrennte linguistische System eines Lernenden von einer Fremdsprache, wenn der Lerner Äußerungen in der Zielsprache zu produzieren versuche. Da diese Äußerungen von einem Lernenden nicht identisch mit den Äußerungen von einem Muttersprachler der Zielsprache sind, so Selinker, existiere dann dieses neues linguistische Sprachsystem: die Interlanguage. Eine Interimsprache habe Merkmale nicht nur von der Erstsprache, sondern auch von der Zielsprache und evt. auch von anderen Fremdsprachen des Lernenden; diese Interferenz anderer Fremdsprachen bewirken eine Übergeneralisierung der Regeln (Selinker, 1972, 213-214).

Man kann deutlich sehen, dass im Sinne der Theorie von Selinker die Erstsprache eine bedeutende Rolle beim Sprachenlernen spielt. Die Erstsprache wäre demnach immer beteiligt, wenn man eine andere Sprache lernt und ist ein Teil dieser Interimsprache, die jeder Lerner während des Lernprozesses aufbaut. Laut Selinker greift man in der Regel auf die Erstsprache zurück, da man schon feste Strukturen im Gehirn hat. Man hat auch die Notwendigkeit, neu erworbene Kenntnisse mit den Vorkenntnissen zu vergleichen, sie zu unterscheiden und das neue Wissen in das bestehende zu integrieren. Viele

Regeln, Strukturen und Wörter der L1 werden oftmals unbewusst in der L2 übernommen.

Tabelle 1: Entwicklung der Erst- und Zweitsprache nach Saville-Troike.

Stadien	L1	L2
<b>Anfangsstadium</b>	angeborene Fähigkeiten	angeborene Fähigkeiten Kenntnisse in L1 Weltwissen Interaktionsfähigkeiten
<b>Zwischenstadium</b> •Basisprozesse •Notwendige Bedingungen •Zusätzliche Bedingungen	Grammatik des Kindes <i>Reifung</i> <i>Input und reziproke Interaktionen</i>  -	Lernersprache <i>Transfer</i> <i>Input</i>  <i>Feedback, Einstellung, Motivation, Instruktion</i>
<b>Endstadium</b>	„native“ Kompetenz	multilinguale Kompetenz

Die Tabelle 1 stellt die Entwicklung beim Spracherwerb von der Erstsprache und einer Fremdsprache dar und unterscheidet zwischen den drei Stadien, dem Saville-Troike Anfangsstadium, dem Zwischenstadium und dem Endstadium. Auffällig bei dem Anfangsstadium ist, dass das Erlernen von der L2 durch das Zusammenspiel von Kenntnissen in der L1, Weltwissen und Interaktionsfähigkeiten stattfindet, was relevant für diese Masterarbeit ist. Im Zwischenstadium kann man sehen, dass Begriffe wie *Lernersprache* (Interlanguage) und *Transfer* u.a. eine wichtige Rolle bei der Entwicklung der L2 spielen, die Lernersprache ist eine kognitive Voraussetzung für diese Entwicklung und wird durch Transfer beeinflusst (Caprez-Krompæk, 2010).

### 4.3. Faktorenmodell

Eine weitere relevante Theorie zum Spracherwerb und Sprachenlernen ist das Faktorenmodell. Hufeisen (2010) thematisiert in ihrem Faktorenmodell die Frage, ob das Lernen einer Erst-, Zweit-, Dritt-, Viertsprache, usw. gleich verläuft. Die Autorin nennt Unterschiede zwischen dem L2-Erwerb/L2-Lernen und dem Erwerb/Lernen von L3, L4, L5, Lx.

Genannt werden u.a. beispielsweise zahlreichere Transferbasen, die durch das Vorhandensein von mehr als einer Sprache entstehen, eine nachweislich höhere Bewusstheit in Bezug auf die Sprache(n) selbst als auch auf die eigene

Mehrsprachigkeit und auf das eigene Lernen inklusive der eigenen Lernstrategien (vgl. u.a. Thomas 1988 und 1992; jüngst Neuner, im Druck). [...] In vergleichenden Untersuchungen wurde festgestellt, dass Lernende, die bereits eine Fremdsprache oder Fremdsprachen gelernt hatten, beim Lernen einer weiteren Sprache als L3 oder L<sub>x</sub> ( $x \geq 3$ ) höhere und schnellere Leistungen erzielten als Lernende, für die die betreffende Fremdsprache erst die L2 war. (Hufeisen, 2010. S. 9)

In dieser Theorie geht es um den Versuch der Darstellung des multiplen Sprachenlernens. Nach dem Faktorenmodell passiert das Lernen ohne den Erwerb nicht, beide sind demnach unzertrennliche Bestandteile des Sprachenlernens. In diesem Lernprozess spielen folgende Faktoren eine bedeutende Rolle: neuropsychologische, lernerinterne, emotionale, kognitive und linguistische Faktoren. Sie beeinflussen den Erfolg oder Misserfolg des Lernens in unterschiedlichen Graden.

Des Weiteren ist hervorzuheben, dass die linguistischen Faktoren sich auf die L1 beziehen, worauf in dieser Arbeit der Fokus gelegt wird. Hufeisen stellt fest, dass Transfer- und Interaktionsphänomene zwischen den Interlanguages im multiplen Sprachenlernen stattfinden. Lerner Sprachen interagieren miteinander in verschiedenen Weisen und bei dieser Interaktion wird die Gesamtheit der Sprachen in dem Lernenden betrachtet (S. 98-99)

Einer der lernerinternen Faktoren, der im Faktorenmodell beschrieben wird, ist das oben genannte Konzept *Interlanguage* von Selinker (1972). Dieser Begriff des nordamerikanischen Autors wird in dieses Modell ebenfalls aufgenommen und bearbeitet. In ihrer Forschung erläutert Hufeisen die kognitiven Lernprozesse so:

Transfers geschehen nicht auf systematischer Basis der L1 oder L2 oder L3, sondern auf der Basis der jeweiligen Interlanguage, die Lernende insbesondere unter Einfluss ihrer unterschiedlichen Sprachen ausbilden. Der entscheidende Aspekt ist hier das Lernen der L2: Mit dem Lernen einer ersten Fremdsprache wird die Grundlage für eine Fremdsprachenlern/erwerbskompetenz gelegt, die weder beim L1-Erwerb noch mit Beginn des L2-Lernens vorhanden ist. (Hufeisen, 2010, S 101)

Die Distanz bzw. die Nähe und die Beziehungen zwischen den Sprachen sind nach dem Faktorenmodell gleichermaßen entscheidend beim Sprachenlernen. Diese Relationen zwischen der L1 und der L2 können sowohl positiv als auch negativ ausgeprägt sein. Grammatiksysteme der Erstsprache werden in der Regel sowohl in der L2 als auch in weiteren Fremdsprachen herangezogen, wenn die L1 und die anderen Fremdsprachen symmetrisch, ähnlich sind. Anders sieht es bei asymmetrischen L1- und L2-Entwicklungen aus. Sie werden als Gefahrenquellen angesehen, denn basierend auf dem Regelsystem der L1 könnte dieses erweitert und auf die anderen Sprachen übertragen werden.

Nach dem Faktorenmodell sind auch andere Aspekte beim Lernen einer L3, L4 oder Lx entscheidend, zum Beispiel der Lerntyp, Wissen um den eigenen Lerntyp, Lernstrategien, individuelle Lernerfahrungen, interlinguale Vergleichs-, Transfer- und Rückbezugsfähigkeit, Interlanguages der Fremdsprachen und natürlich auch die L1, L2, L3 und/oder Lx, u. a.

#### **4.4. Mehrsprachigkeitsdidaktik**

Zuerst ist es wichtig zu definieren, was Mehrsprachigkeit bedeutet, damit man auf diese Weise besser verstehen kann, wie die jeweilige Didaktik funktioniert. Außerdem findet man in der Literatur unterschiedliche Bedeutungen dieses Begriffs. Die Universität Salzburg beschreibt auf ihrer Website die Mehrsprachigkeit als ein Bildungsprodukt:

Wenn eine Person eine 2. Fremdsprache erworben hat oder wenn (bei MigrantInnen) neben der Muttersprache und der Sprache des Ziellandes eine Fremdsprache erworben wurde, dann liegt bei diesen Personen 'Mehrsprachigkeit' als Bildungsprodukt vor. Dafür werden in verschiedenen Sprachen Bezeichnungen wie Englisch '*plurilingual competences*', Französisch '*compétences plurilingues*' etc. verwendet. (Universität Salzburg, o.J.)

Mehrsprachigkeit beschäftigt sich mit der Fähigkeit und der Realität, zwei oder mehrere Sprachen zu verwenden. Es gibt unterschiedliche Situationen, die Mehrsprachigkeit in einer Familie oder Gesellschaft ermöglichen. Ein häufiger Grund hierfür ist die Migration.

Der Fremdsprachendidaktiker Herbert Christ erklärt, dass Menschen als mehrsprachig zu den Fremdsprachenunterricht mit ihrem mehrfachen Sprachbesitz kommen. Viele davon lernen auch gleichzeitig andere Sprachen und natürlich hat es Einfluss im Fremdsprachenunterricht. Außerdem hat man auf der einen Seite das Leben der Lernenden in einer mehrsprachigen Umwelt, und auf der anderen Seite unterrichten die Lehrer eine Sprache in einer mehrsprachigen Lernumgebung (2009, S. 32).

Dieses Phänomen verbreitet sich auch im Bereich des Fremdsprachenlernens und schafft somit die Notwendigkeit eines integrierten und mehrsprachigen Fremdsprachenunterrichts. So setzt das moderne Konzept der Mehrsprachigkeitsdidaktik an und wird als eine bedeutende Ressource für den Lernprozess einer Sprache gekennzeichnet.

Unter Mehrsprachigkeitsdidaktik versteht man das Unterrichtsprinzip des Lernens einer oder mehrere Sprache(n) mit Unterstützung von Transferprozessen und durch Sprachenvergleich. “Die Mehrsprachigkeitsdidaktik schlägt die notwendigen Brücken, um den Wissenstransfer von der Ausgangssprache mittels Hypothesenbildung und assoziativer Denkprozesse zur Zielsprache zu ermöglichen.“ (Higueras, 2015, S. 14)

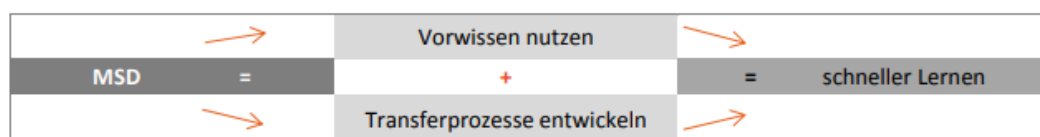


Abb. 1: Allgemeines Konzept der Mehrsprachigkeitsdidaktik (MSD)

In der Abbildung 1 verdeutlicht Higueras (2015) wie der Rückgriff auf die schon gelernten Sprachen Transferprozesse ermöglicht, welche das Erlernen effizient und schnell gestalten können. Diese Didaktik könnte vor allem ideal für Sprachen sein, die zu einer gleichen Familiensprachen gehören (S. 1).

In diesem Zusammenhang gibt es einige Aspekte, die zu berücksichtigen sind. Auf der einen Seite kann man behaupten, dass Mehrsprachigkeitsdidaktik den Lernprozess einfacher und effizienter machen kann und sie eine wichtige Rolle bei der Lernerautonomie und der Motivation der Lernenden spielt. Auf der anderen Seite kann es fast als eine Voraussetzung angesehen werden, in dieser Thematik gut vorbereitete Lehrkräfte zu haben. Geeignete Lern- und Lehrmaterialien, Aus- und Fortbildung der

Lehrer in mehrsprachigkeitsdidaktischem Sprachunterricht helfen, mit den mehrsprachigen schulischen Bedürfnissen der Lernenden umzugehen. Mehrsprachendidaktik soll keine große Herausforderung für den Unterricht sein, sondern ein gutes Instrument, um den Unterricht besser zu gestalten und zu entwickeln.

Ein weiterer Aspekt in der Mehrsprachigkeitsdidaktik ist die wichtige Rolle, die die Herkunftssprache im Unterricht spielt. Lehrkräfte schätzen und integrieren Herkunftssprachen der Lernenden im Fremdsprachenunterricht, obwohl sie sich bewusst sind, dass einige Sprachen ein höheres Prestige haben, zum Beispiel Englisch, Französisch, Spanisch, Deutsch etc. Leider werden andere Sprachen wie Türkisch, Arabisch, Kurdisch, etc. nicht als sehr relevant betrachtet. Bredthauer & Engfer (2018) äußern sich hierzu folgendermaßen:

Sowohl in Bezug auf die Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte zu Mehrsprachigkeit als auch hinsichtlich des Einbezugs anderer Sprachen in den eigenen Sprachunterricht wird immer wieder deutlich, dass die Lehrkräfte differenzieren zwischen Sprachen, denen sie ein hohes soziales Prestige zusprechen und Sprachen, die sie für gesellschaftlich weniger anerkannt halten. (S. 10-11)

Mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze haben große Vorteile und sowohl Lehrkräfte als auch Lernende können davon profitieren. Zum Beispiel finden interkulturelle Vergleiche und Reflexionen über Sprachen und Kulturen statt, was motivierend für die Lerner ist, da Herkunftssprachen wahrgenommen werden und ihre Bedeutung anerkannt wird.

Wie in jedem Fremdsprachenunterricht spielen Ziele eine wichtige Rolle. In der Mehrsprachigkeitsdidaktik werden nicht nur kognitive und metakognitive Ziele (Wissen über Sprachen und Sprachenlernen, Prozeduren der Sprachanalyse und Sprachvergleich) erreicht, sondern auch affektive Ziele (Interesse und Motivation), die den Lernprozess begleiten.

Die Mehrsprachigkeit ist eng mit affektiven Zielen verbunden, da sie verschiedene emotionale und soziale Aspekte des Spracherwerbs und der Sprachnutzung umfasst. Affektive Ziele beziehen sich auf die emotionale Dimension des Lernens und umfassen

Einstellungen, Werte, Motivation und die emotionale Verbindung zur Sprache. Eine positive emotionale Verbindung zu den Sprachen, die Fähigkeit zur Empathie und die Stärkung der individuellen Identität sind wichtige Aspekte, die durch Mehrsprachigkeit gefördert werden können.

#### **4.5. Code-Switching**

Es handelt sich im Begriff von einem sprachlichen Merkmal, in dem ein mehrsprachige Sprecher von einer Sprache in eine andere oder in andere wechselt (auf Deutsch auch Sprachwechsel genannt). Der Wechsel findet zwischen Sätzen oder innerhalb eines Satzes statt und wird aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und analysiert, sowohl als ein psycholinguistisches Phänomen, als auch als Diskursstrategie.

Man unterscheidet hier zwischen situativem und konversationellem Code-Switching. Heller (1988) beschreibt nach Blom und Gumperz einen der zwei Typen von Code-Switching, das situative Code-Switching:

Multiple frames of reference, or the social separation of domains of social activity associated with different language varieties, underlies the availability of codeswitching for social and discourse effect. This notion was perhaps most influentially expressed by Blom and Gumperz (1972). They proposed a basic type of codeswitching, *situational codeswitching*, which is rooted in a social separation of activities (and associated role relationships), each of which is conventionally linked to the use of one of the languages or varieties in the community linguistic repertoire. (S. 4-5)

Dazu muss man auch beleuchten, dass es der Fall von Minderheitensprachen ist; Familien sprechen zu Hause diese Minderheitensprache aber außerhalb des Zuhauses wechseln sie in die andere Sprache. Ein anderes Beispiel ist der themenbezogene Wechsel der Sprache, wenn z.B. Sprecher einen privaten Dialog führen und im Anschluss daran über Geschäfte sprechen.

Der andere Typ von Code-Switching ist das konversationelles Code-Switching, hier geht es um den Wechsel mit einem kommunikativen Ziel. Sprachwechsel funktioniert als Kontextualisierungshinweis in mehrsprachigen Kontexten. Sprecher wechseln die



Sprache, wenn sie verschiedene Einstellungen oder Meinungen äußern möchten. Metakommunikative Ausdrücke finden in der Regel in der anderen Sprache statt.

Conversational code switching can be defined as the juxtaposition within the same speech exchange of passages of speech belonging to two different grammatical systems or subsystems. Most frequently the alternation takes the form of two subsequent sentences, as when a speaker uses a second language either to reiterate his message or to reply to someone else's statement. (Gumperz, 1982, S. 59)

Zusammenfassend ist hervorzuheben, dass in all diesen theoretischen Ansätzen die Verbindung zur Erstsprache während des Lernprozesses betont wird. Jeder dieser Ansätze deutet darauf hin, dass die Erstsprache im Lernprozess präsent ist und anstatt sie vollständig auszuschließen, ein integraler Bestandteil des gesamten Lernens sein sollte. Daher wäre es optimal, die geeignete Form und Menge zu finden, um sie in den Unterrichtsräumen für Fremdsprachen einzubeziehen.

## 5. Das Forschungsvorhaben

Um die Forschungsfrage dieser Untersuchung zu beantworten, in der man Meinungen bzw. Einstellungen von unterschiedlichen Personen untersuchen sollte, wird das Forschungsdesign des Survey verwendet. Bei dieser Art von Design wird eine Anzahl von Personen nach ihrer Meinung über ein bestimmtes Thema befragt (Hug & Poscheschnik, 2010).

Im Forschungsbereich unterscheidet man 2 Arten von Forschungsparadigmen, die quantitative und die qualitative Forschung. Heutzutage wird eine gemischte Form der 2 Paradigmen verwendet, wie hier in dieser Masterarbeit.

Auf der einen Seite gibt es die quantitative Forschung, die man verwendet, wenn man den Umfang oder das Auftreten von Phänomenen einschätzen und Hypothesen beweisen möchte. In der vorliegenden Arbeit werden diese Hypothesen vor der Datenerhebung und Datenanalyse formuliert und sodann werden die Daten in Zahlen ausgedrückt. Aus diesem Grund basiert die Datenerhebung auf der Messung der Hypothesenvariablen. Da die Daten Zahlen in der quantitativen Forschung sind, müssen die Daten mit statistischen Methoden analysiert werden (Hernandez-Sampieri & Mendoza Torres, 2018. S. 6).

In der quantitativen Forschung versucht man, untersuchende Phänomene zu beschreiben, zu erklären und vorherzusagen. Dazu sucht man Regelmäßigkeiten und kausale Beziehungen zwischen den Elementen aufzuzeigen. Das bedeutet, dass das Hauptziel der quantitativen Forschung darin besteht, Hypothese zu beweisen und Theorien zu formulieren. In dieser Forschungsform wird die Erhebungsmethode des „Fragebogens“ sehr häufig verwendet, in dem die Probanden eine Reihe von schon vorformulierten Fragen erhalten (Hernandez-Sampieri & Mendoza Torres, 2018. S. 7).

Auf der anderen Seite spricht man über die qualitative Forschung, in der man auch Phänomene untersucht, aber anstatt mit einer Hypothese anzufangen, werden die Hypothesen durch den Forschungsprozess mithilfe der bisherigen Untersuchungen und Theorien aufgestellt, um eine Theorie mit der Beobachtung, was im Prozess passiert ist, aufzubauen (Hernandez-Sampieri & Mendoza Torres, 2018. S. 8).

Die qualitative Forschung beschäftigt sich in der Regel mit der Sammlung von Erfahrungen, Ansichten, Gefühlen, Bedeutungen, Merkmalen der Teilnehmer usw. Diese Forschungsart ist die geeignetste, um Phänomene in der Perspektive der Personen, die sie erleben oder erlebt haben, zu verstehen. Hier wird oft das „Interview“ verwendet, um die Realität aufzubauen, genauso wie sie von einer bestimmten Personengruppe angesehen wird. Deshalb kann man sagen, dass die qualitative Forschung interpretativ ist, da sie versucht, den Sinn der Phänomene, nach der Bedeutung oder Interpretation einer Gruppe zu finden. Hierbei werden nicht nur subjektive Ergebnisse gefunden (Hernandez-Sampieri & Mendoza Torres, 2018. S. 9).

Diese Forschung ist qualitativ aber auch teilweise quantitativ, denn man untersucht nicht nur, ob es eine positive Einstellung über die Erstsprache in Plenumsgesprächen im Unterricht gibt, sondern man analysiert auch, warum und in welcher Hinsicht der Einsatz der L1 im Unterrichtsgespräch für günstig gehalten wird.

Heutzutage ist die Grenze zwischen qualitativer und quantitativer Forschung fließend. Schon seit langem ist eine Integration beider Ansätze in der Forschung möglich; die qualitative Methode steht damit nicht im Gegensatz zur quantitativen Methode (Kelle & Erzberger, 2008, S. 299).

Flick, von Kardorff & Steinke (2008) stellen außerdem fest:

“Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten «von innen heraus» aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen” (S. 16).

Hier unterstreichen die Autoren die zentrale Zielsetzung qualitativer Forschung, nämlich die umfassende Beschreibung von Lebenswelten aus der Perspektive der handelnden Menschen. Der methodologische Anspruch, Lebenswelten "von innen heraus" zu betrachten, hebt die Relevanz eines subjektiven Verständnisses der Akteure hervor. Die qualitative Forschung zielt darauf ab, zu einem vertieften Verständnis sozialer Realitäten beizutragen, indem sie nicht nur Oberflächenphänomene, sondern auch zugrunde liegende Prozesse, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufdeckt.

Insgesamt betont das Zitat die Rolle der qualitativen Forschung als Instrument zur Erhellung und Kontextualisierung sozialer Realitäten, wodurch sie einen wesentlichen Beitrag zur Erweiterung des Verständnisses sozialer Prozesse und Strukturen leistet.

### **5.1. Methode der Datenerhebung**

Die geeignetste Erhebungsmethode für diese Forschung ist der Fragebogen, eine Art von „Befragung“. Befragungen werden oft in den Sozialwissenschaften und natürlich auch in den Humanwissenschaften durchgeführt. Sie sind relativ „einfacher“ als andere Methoden, da man ohne viel Mühe die Ergebnisse erhält und sie sind außerdem zeitsparend. Im Bereich der Fremdsprachen und Zweitsprachen sind sie besonders beliebt, da sie den Probanden der Forschung, also Lernern und Lehrern, erlauben zu Wort zu kommen.

Riemer erklärt hierzu:

Es hat aber auch damit zu tun, dass viele Untersuchungsgegenstände (wie etwa Erfahrungen, Einstellungen, Motivationen oder Haltungen von Lehrenden und Lernenden) nicht aus der Außenperspektive beobachtbar sind und dann eine Operationalisierung in Form von Selbstauskünften befragter Personen sinnvoll ist. (Riemer, 2016. S. 155)

Riemer erklärt, dass die Notwendigkeit einer Operationalisierung durch Selbstauskünfte der befragten Personen in diesem Kontext als sinnvoll erachtet wird. Diese Methode ermöglicht es, subjektive Erfahrungen und innerpsychische Prozesse zu erfassen, die nicht unmittelbar beobachtbar sind. Der Einsatz von Selbstauskünften kann somit eine Methode darstellen, um einen Einblick in die individuellen Perspektiven und Empfindungen von Lehrenden und Lernenden zu gewinnen. Die vorliegende Untersuchung beschäftigt sich mit Einstellungen der Lernenden, die analysiert werden, aus diesem Grund ist der Fragebogen die passende Erhebungsmethode der Daten.

#### **5.1.1. Multilingua**

In dieser Untersuchung werden circa 80 Lernende in Anwesenheit befragt, was eine repräsentative Anzahl der Lernenden des Niveau A1.1 pro Semester im *Programa Multilingua* der *Universidad de Antioquia* darstellt. Multilingua hat im ersten Semester

2023 insgesamt 234 Lernende in den Deutschkursen auf die 6 Niveaus aufgeteilt, die Multilingua anbietet. Mit der entsprechenden Erlaubnis der Programmleitung und des Lehrenden haben die Lernenden am Anfang ihres Deutschunterrichts die Zeit, um den Fragebogen auszufüllen.

Hier möchte ich zuerst kurz Multilingua beschreiben und erläutern, warum ich mich dafür interessiert habe. In Medellín gibt es unterschiedliche Institutionen, in denen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird, sowohl Universitäten als auch Sprachinstitute. Nach meiner Erfahrung in privaten und öffentlichen Institutionen mit Lernenden unterschiedlichen Alters ist die Frage aufgekommen, wie die Lerner die Erstsprache im Deutschkurs einschätzen, da sie sich oft auf Spanisch im Kurs melden und ständig nach Erklärungen und Übersetzungen auf Spanisch fragen, obwohl Lehrer Nachdruck darauflegen, dass sie versuchen sollten auf Deutsch zu sprechen. Meine gute Erfahrung an der öffentlichen Universität hat mich motiviert, neue Wege zu finden, in denen meine Lernenden ihre Lernprozesse verbessern und vereinfachen können. Die Lernenden waren nicht nur hoch motiviert, fleißig, engagiert und vor allem sehr dankbar für die Gelegenheit, eine neue Fremdsprache zu lernen und eine neue Kultur zu erleben, sondern die Mehrheit dieser Studenten sprachen auch Englisch als Anforderung der Universität für ihre Studienabschlüsse. Diese Deutschlernenden kommen aus unterschiedlichen Studiengängen, viele aus den verschiedenen Ingenieurwissenschaften und viele aus dem Studiengang Übersetzung Englisch – Französisch. Darum sprechen sie auch manchmal andere Fremdsprachen. Außerdem müssen sie einen Notendurchschnitt von höher als 3.7<sup>1</sup> haben, um am Programm von Multilingua teilnehmen zu dürfen. Darum kann man auch sagen, dass diese Studenten schnell, gern, aufmerksam und aktiv lernten, was meine Arbeit als Deutschlehrerin motivierend, lustig und anspruchsvoll machte.

Wenn die Studenten die deutsche Sprache anfangen zu lernen, sind sie mit einer großen Herausforderung konfrontiert. Nicht nur, weil die deutsche Sprache anspruchsvoll ist, sondern auch weil man ihnen nicht immer die geeigneten Lernwege und Lernstrategien für ihren Lernkontext anbieten kann. Deutsch ist die Sprache von Multilingua, die die

---

<sup>1</sup> Im kolumbianischen Hochschulbildungssystem reicht die Bewertung von 0 als niedrigste Note bis 5 als höchste Note.

meisten Studienabbrecher hat. Das Niveau 6 hat wenige Studenten, obwohl dieser Kurs nur in den Deutschkursen angeboten wird, da es die Unterstützung des DAADs (Deutscher Akademischer Austauschdienst) genießt. Die anderen Sprachkurse haben 5 Niveaus.

Aus diesen Gründen hatte und habe ich großes Interesse, das Lernen meiner Studenten zu optimieren. Dafür ist es bedeutungsvoll, ihre besonderen Ansichten, Bedürfnisse und Schwierigkeiten zu kennen, damit man, als Lehrer, sie mit dem optimalen Lernprozess unterstützen kann. Mit meiner Masterarbeit habe ich eine gute Gelegenheit gefunden, um die Einstellung der Lerner über die Rolle des Spanischen im Deutschunterricht zu untersuchen. Ich bin von diesem Thema fasziniert, seitdem ich meinen Bachelor gemacht habe. Meine Erwartung besteht darin, neue Strategien zu entdecken, wie man mit der Erstsprache (Spanisch) im Deutschkurs umgehen könnte. Es erscheint mir ebenfalls äußerst interessant, zur hohen Abbruchrate von Studierenden in Deutschkursen beizutragen, insbesondere bei denen, die gerade erst mit dem Deutschlernen anfangen. Es ist wichtig, diese hohe Abbruchrate durch die Umsetzung effektiverer und fundierter Strategien in den ersten Stufen zu vermeiden. Strategien, die den Studierenden Verbesserungen und langfristige Verpflichtungen für das Lernen der deutschen Sprache im Multilingua-Programm bieten und erleichtern können.

Multilingua ist seit dem Jahr 1997 ein Programm der Universidad de Antioquia in Medellín, das den Studenten der Bachelorstudien die Gelegenheit gibt, eine Fremdsprache zu lernen. Hauptziele des Programms sind, nicht nur das Lernen einer anderen Sprache, sondern auch die Förderung anderer Kulturen. Für Multilingua ist auch die Entwicklung der Kommunikativen Kompetenz und die Förderung des autonomen Lernens mit Hilfe der IKT (Informations- und Kommunikationstechnologie) sehr wichtig.

Multilingua bietet den Studenten 7 Sprachen an: Chinesisch, Deutsch, Französisch, Italienisch, Japanisch, Portugiesisch und Türkisch. Jeder Sprache hat 5 Niveaus, nur Deutsch hat 6 Niveaus. Jedes Niveau dauert 80 UE (à 50 Minuten), 4 Anwesenheitsstunden pro Woche während eines Semesters.

Multilingua hat insgesamt 1696 Studenten im ersten Semester des Jahres 2023 in den verschiedenen Sprachkursen, 234 davon in den Deutschkursen zwischen den Niveaus 1

bis 6. Für das Semester 2023-2 gab es 111 immatrikulierte Studenten in „Alemán I“ am Anfang des Semesters und sie sind in 5 Gruppen verteilt, mit unterschiedlichen Tagen und Uhrzeiten, aber mit gemeinsamen Unterrichtsstunden. Die Gruppen haben auch unterschiedliche Lehrer, einer davon ist Deutscher, der DAAD-Assistent. Diese Forschung wird in den 5 Gruppen durchgeführt. Es ist wichtig zu erwähnen, dass dies die Zahlen der Studenten am Anfang des Semesters sind und die Zahlen sich im Laufe des Semesters ändern, da einige Studenten den Kurs aus unterschiedlichen Gründen nicht weiter machen.

### **5.1.2. Der Fragebogen**

Der Fragebogen ist im Prinzip eine kürzere Version des Interviews und hat den Vorteil, dass jeder Befragte dieselben Fragen bekommt, was bei einem Interview anders sein kann. Fragebögen sind in der Regel klar und präzise. Anonymität spielt hier auch eine wichtige Rolle.

Es wird in dieser Forschung der Fragebogen verwendet, da er die systematische Erfassung von quantitativen Daten zu den Einstellungen der DaF-Lernenden in Multilingua ermöglicht. Durch standardisierte Fragen kann man Vergleiche ziehen und Muster in den Antworten identifizieren. Außerdem, im Vergleich zu anderen Erhebungsmethoden, wie Interviews oder Gruppendiskussionen, ist die Verwaltung von Fragebögen in der Regel zeitsparender und erfordert weniger Ressourcen, was besonders relevant hier ist, weil es große und mehrere Gruppen in Multilingua gibt. Mit dem Fragebogen kann man einfacher die Ergebnisse der unterschiedlichen Anfängergruppen von den Deutschkursen A1.1 in Multilingua aufbereiten und analysieren.

In einem Fragebogen können es sowohl offene als auch geschlossene Fragen gestellt werden. Auf der einen Seite enthalten die offenen Fragen keine festen Antwortkategorien und der Befragte hat die Möglichkeit, seine Antworten selbst zu formulieren. Auf der anderen Seite, bei der geschlossenen Frage, erhält der Befragte Antwortmöglichkeiten und er soll eine Antwort aussuchen (Albert & Koster, 2002, 34-35).

Für das vorliegende Projekt wird ein Fragebogen entworfen, welche auf relevante Punkte eingeht, wie z.B., wann die Lerner den Gebrauch der L1 im Unterricht geeignet finden und warum, in welchen Momenten des Unterrichts sie den Rückgriff auf die L1 für nützlich halten, ob die Erstsprache als ein störender Faktor angesehen wird und ob diese Erstsprache und andere Fremdsprache bei der Kenntnissekonstruktion einer anderen Fremdsprache hilft, u.a. Außerdem finden die Befragten eine offene Frage am Ende des Fragebogens, damit sie andere Einstellungen zum Thema nennen und/oder vertiefen oder einfach ihre Auswahl begründen können. In der offenen Frage werden die Lerner nach ihrer persönlichen Erfahrung und Einschätzung im Laufe des Kurses über die Verwendung der L1 im Plenumsgesprächen befragt. Hier geht es auch um individuelle Begründungen und Erklärungsmuster.

Bei den geschlossenen Fragen benutzt man Skalenpunkte. So werden Antworten besser definiert und gleichzeitig bewertet. In der vorliegenden Untersuchung implementiert man eine Likert-Skala von 5 Punkten: siempre (immer), frecuentemente (oft), a veces (manchmal), casi nunca (fast nie) y nunca (nie).

Fragebögen enthalten in der Regel Rating-Skalen, zum Beispiel kann man häufig die Likert-Skalen finden. Diese Skalen haben formulierte Aussagen, die von den Befragten nach ihren Selbsteinschätzungen markiert oder ausgewählt werden. Es wird eine Skala von fünf bis neun Punkten empfohlen. Oft wird hier auch nach Einstellungen, Haltungen oder Erfahrungen gefragt (Caspari et.al., 2016. S. 158-159).

Es ist auch wichtig, dass alle Fragen klar, präzise, konkret, eindeutig, verständlich, nicht subjektiv (objektiv) und auf Spanisch formuliert werden, damit man die richtigen Daten erheben kann.

Der Fragebogen dieser Forschung besteht aus 15 Fragen und er wird online ausgefüllt. Dafür haben die Befragten ca. 10 Minuten. Es wird empfohlen, dass ein Fragebogen nicht mehr als drei oder vier Seiten umfassen und seine Bearbeitung auch nicht länger als höchstens 30 Minuten dauern sollte (vgl. Settiniere et.al., 2014. S. 108).

Die Autoren nennen andere wichtigen Kriterien für die Gestaltung und den Inhalt eines Fragebogens:



Als typische Elemente eines Fragebogens sind Anschreiben, Titelblatt, Hinweise zum Ausfüllen, Einstiegsfragen, der eigentliche Frageteil und die sog. *letzte Seite* zu nennen. Das Anschreiben [...] enthält in der Regel Name und Adresse des Untersuchungsleiters, das Thema der Befragung sowie Informationen zu Verwertungsziel und Interesse des Befragten. (Settiniere et.al., 2014, S. 108)

Eine Online-Umfrage ist die beste Möglichkeit für die unterliegende Forschung, da die Verwaltung von dieser Art von Umfragen in der Regel kostengünstiger und zeitsparender im Vergleich zu traditionellen Papierumfragen ist. Es entfallen Druck-, Versand- und manuelle Dateneingabekosten. Dazu muss man auch sagen, dass Online-Umfrageplattformen automatisierte Datenerfassung und -analyse bieten. Dies erleichtert die Verarbeitung und Verwaltung großer Datenmengen und minimiert mögliche Fehler, die bei manueller Dateneingabe auftreten können. Das ist wichtig, wenn man eine ausreichend große Teilnehmerzahl benötigt, um repräsentative Ergebnisse zu erzielen.

Heutzutage gibt es eine große Menge von Webseiten und Apps, mit denen man Umfragen durchführen kann. Sie bieten unterschiedliche Möglichkeiten an und es ist damit leichter, diese Informationen zu erheben und aufzubereiten. Ich habe mich für „Survio“ entschieden, sie ist eine relativ neue tschechische Webseite. Sie wurde im Jahr 2012 erstellt und ist ein einfaches Instrument, um Online-Umfragen aufzubauen. Es gibt sowohl kostenlose als auch exklusive, bezahlte Versionen, ich verwende die kostenlose Version. Survio ist für seine Benutzerfreundlichkeit bekannt, sowohl für diejenigen, die den Fragebogen erstellen, als auch für die Teilnehmenden, die ihn ausfüllen.

### **5.1.3. Pilotierung**

Nach der Überprüfung der Online-Umfrage in Survio hat man sie in einer A1.1 Gruppe von 12 Kursteilnehmer einer Sprachschule pilotiert. Die Lernenden haben zwischen 7 und 9 Minuten gebraucht, um den Fragebogen auszufüllen. Am Ende gab es keine Anmerkungen und im Allgemeinen ist die Pilotierung gut gelaufen und ist fertig, um sie nun mehr in den 5 Gruppen von Multiligua durchzuführen.

Die Pilotierung zeigte, dass die vorgesehene Zeit ausreichend war, um die gewünschten Informationen zu sammeln, und dass der Link der Umfrage sowie die App reibungslos funktionierten. Die Lernende beantworteten die

Umfrage ohne Kommentare oder Fragen, was darauf hinwies, dass sie bereit für die Implementierung in unseren Forschungsgruppen war. Bei der Überprüfung ihrer Antworten wurde deutlich, dass bereits eine klare Tendenz zu einer positiven Meinung über Spanisch im Kurs erkennbar war. Bei der offenen Frage wurde den Lernenden klargemacht, dass sie eine umfassende Meinung zum Thema abgeben sollten, und es wurden qualitativ hochwertige Inhalte erhalten. Die Teilnehmer verfassten unterschiedliche Kommentare, die auch eine Akzeptanz der Erstsprache als Hilfsmittel für das Lernen zeigten.

## **5.2. Erhebung der Daten**

Nach der Pilotierung des Fragebogens hat man mit der Datenerhebung angefangen. Die Daten wurden am 25. und 26. April 2023 unter dem Link <https://www.surveio.com/survey/d/N9J3D7R1B8H1G7M9O> aufgezeichnet, nachdem der Vorgang mit den respektiven Lehrern der Gruppen abgesprochen wurde. Am Anfang hat man das Thema der Forschung und die Termini „Erstsprache“ und „Plenumsgespräche“ erklärt, dann haben die Studenten den Link der Umfrage per WhatsApp bekommen und sie haben sie in ihren Handys ausgefüllt.

Die Gruppen haben gerne mitgearbeitet, aber leider musste man erfahren, dass der Absprung der Studenten sehr hoch war, höher als gedacht. In jeder Gruppe gab es ungefähr 10 Kursteilnehmer, die sich zwar für den Deutschkurs angemeldet haben, aber sie sind entweder nie zum Unterricht gekommen oder sie sind nach ein paar Tagen oder Wochen nicht mehr gekommen und haben folglich den Kurs abgebrochen. Alle die Kurse „Alemán 1“ haben mit 30 Teilnehmern angefangen.

Einige Teilnehmer waren abwesend, als man die Daten erhoben hat, circa 2 pro Gruppe. Insgesamt hat man 64 Antworten erhalten und nur 2 Teilnehmer mochten den Fragebogen nicht ausfüllen. Der Zeitdurchschnitt war 10 Minuten, einige haben etwas länger gebraucht.

### 5.2.1. Inhalt des Fragebogens

Wie es schon erklärt wurde, besteht der Fragebogen aus insgesamt 15 Fragen: 14 Fragen mit Antwortmöglichkeiten einer Likert-Skala und eine offene Frage, die letzte Frage.

Man findet auf der ersten Seite des Fragebogens den Titel, Information über die Forscherin, eine kurze Beschreibung dieser Forschung und eine Erklärung, dass alle Antworten vertraulich sind und nur für diese Forschung verwendet werden. Zuletzt dankt man den Teilnehmern für die freiwillige Teilnahme an der Umfrage.

Investigación sobre las opiniones de los estudiantes de alemán del nivel A1.1 del programa Multilingua de la Universidad de Antioquia sobre el uso de la primera lengua en conversaciones en plenum en las clases de alemán como lengua extranjera.

Queridos estudiantes,

Mi nombre es Camila Salguero, estudiante de Maestría en Lingüística - Línea Alemán de la Universidad de Antioquia y la Pädagogische Hochschule Freiburg y estoy llevando a cabo una investigación sobre el uso de la primera lengua en el aula de clase en principiantes.

Para mi investigación quiero conocer la opinión de los estudiantes de primer nivel de alemán en Multilingua sobre el uso del español en las conversaciones en *plenum* entre docente y estudiantes. Para esto les pido responder a las siguientes preguntas de la encuesta, la cual tiene una duración de aprox. 10 minutos.

Sus respuestas serán confidenciales y serán usadas exclusivamente para la investigación que estoy llevando a cabo. Dándole click a "iniciar encuesta" acepta participar voluntariamente en este estudio.

¡Muchas gracias por su tiempo!

[INICIAR ENCUESTA AHORA](#)

Auf der zweiten Seite steht die erste Frage des Fragebogens. Die Fragen 1 bis 5 gehören zu derselben Kategorie: Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs. In dieser ersten Kategorie möchte man herausfinden, in welchen Momenten und mit welcher Häufigkeit die Lernenden die Erstsprache verwenden. Hier ist es wichtig zu erkennen und zu identifizieren, wann sie es für notwendig empfinden, die Erstsprache zu verwenden. Man verwendet in den offenen Fragen eine Likert-Skala von 5 Punkten: siempre (immer), frecuentemente (oft), a veces (manchmal), casi nunca (fast nie) y nunca (nie)

+

1. Me gusta utilizar la primera lengua/lengua materna (español) en la clase de alemán, porque así me puedo hacer entender más fácil.\*

Elija por favor la respuesta que mejor le parezca.

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  survio < >

Die erste Frage lautet: Me gusta utilizar la primera lengua/lengua materna (español) en la clase de alemán, porque así me puedo hacer entender más fácil. (Die L1 verwende ich im Unterricht gerne, weil ich mich dadurch leichter verständigen kann.). Mit der Frage möchte man wissen, wie oft die Lernenden von Deutsch ins Spanische wechseln. Das passiert regelmäßig im Fremdsprachenunterricht vor allem in den Anfängerkursen, da Lernende den Lernprozess leichter und schneller machen wollen. Dafür ist die L1 die beste Möglichkeit. Das heißt Code-Switching und das findet nicht nur im Alltag von bilingualen Gesellschaften statt, sondern auch im Fremdsprachenunterricht. Im Fremdsprachenunterricht greifen die Lernenden zu der L1 in der Regel, weil sie keine genügenden Sprachkenntnisse der L2 haben, um etwas Bestimmtes zu äußern (Hancock, 1997. S. 221).

Auf der dritten Seite steht die zweite Frage: Me gusta utilizar la primera lengua (español) cuando quiero comprobar que entendí algo bien. (Ich verwende gern die L1, wenn ich bestätigen möchte, dass ich etwas richtig verstanden habe.) Das ist eine andere häufige Verwendung der L1 im Unterricht: wenn die Lerner bestätigen, dass sie etwas gut verstanden haben, weil sie sich oft unsicher fühlen, dass sie das Richtige verstehen. Hier findet auch manchmal das Code-Switching statt, mit dem Ziel zu klären, was gesagt wurde. Manchmal wiederholen die Lernenden den Satz der Lehrkraft auf Spanisch.

+

**2. Me gusta utilizar la primera lengua (español) cuando quiero comprobar que entendí algo bien.\***

Select one answer

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  < >

Auf der vierten Seite kommt die dritte Frage: Me gusta utilizar la primera lengua (español) cuando no sé cómo se dice una palabra. (Ich verwende gern die L1, wenn ich nicht weiß, wie ich ein Wort sagen soll). Mit dieser Frage versucht man zu bestätigen, dass die Lernenden sehr häufig ins Spanisch auch wechseln, wenn sie ein Wort nicht kennen. Außerdem ist das eine häufige Strategie in der GÜM, in der die Wörter direkt in die Erstsprache übersetzt werden.

+

**3. Me gusta utilizar la primera lengua (español) cuando no sé como se dice una palabra.\***

Select one answer

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

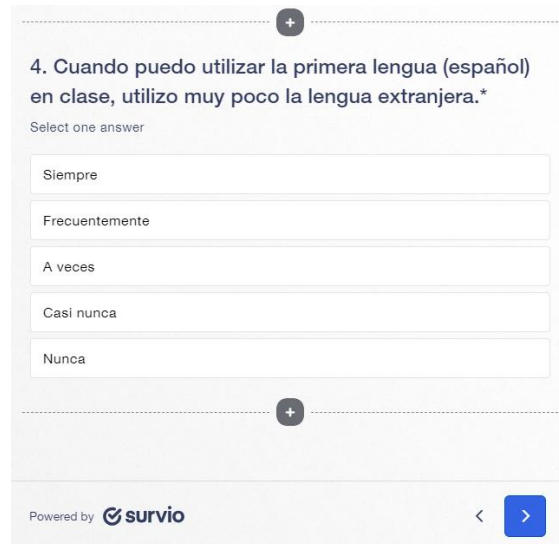
Nunca

+

Powered by  < >

Auf der fünften Seite findet man die vierte Frage: Cuando puedo utilizar la primera lengua (español) en clase, utilizo muy poco la lengua extranjera (Wenn ich die L1 im Unterricht verwenden darf, verwende ich die L2 kaum noch.) Es gibt unterschiedliche Lernertypen, einige verwenden wegen „Faulheit“ oder Angst kaum die L2. Im

Gegensatz dazu sind diejenigen, die gern etwas Neues probieren. Hier möchte ich gern wissen, ob die Lernenden Zeit sparen wollen und deshalb benutzen sie lieber L1 oder ob sie sich Mühe geben und die gelernten Deutschkenntnisse verwenden.



4. Cuando puedo utilizar la primera lengua (español) en clase, utilizo muy poco la lengua extranjera.\*

Select one answer


Siempre

Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

Powered by  survio

< >

Auf der sechsten Seite ist es die Frage 5: En el nivel básico, me gusta que la comunicación en el aula se desarrolle en la primera lengua (español). La comunicación en la lengua extranjera se debería implementar solamente en los cursos avanzados (Im ersten Niveau soll die Kommunikation im Kurs in der Erstsprache sein. Die Kommunikation in der L2 sollte nur in den fortgeschrittenen Kursen implementiert werden). Da es ziemlich anstrengend für die Lernenden ist, die L2 zu verwenden und vor allem, weil sie die genügenden Sprachkenntnisse noch nicht haben, greifen sie ständig im Deutschkurs auf die L1 zurück. Einige sind der Meinung, dass es besser in den fortgeschritten Deutschkenntnisse stattfinden sollte. Aber auf der anderen Seite hört man oft, dass man besser lernt, je mehr man die Fremdsprache spricht.

+

5. En el nivel básico, me gusta que la comunicación en el aula se desarrolle en la primera lengua (español). La comunicación en la lengua extranjera se debería implementar solamente en los cursos avanzados.\*

Select one answer

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  [survio](#) < >

Dann kommen die sechste und siebte Frage, auf der siebten und achten Seite: La gramática se debería explicar en la primera lengua (español) en las clases de alemán. (Grammatik sollte man im DaF-Unterricht in der L1 erklären.) La gramática se puede presentar visualmente en el nivel A1 sin que se tenga que explicar en la clase de alemán. (Die Grammatik kann auf dem Niveau A1 visuell dargestellt werden, ohne dass sie im Deutschunterricht erklärt werden muss.) Die Erstsprache spielt eine große Rolle im DaF-Unterricht, wenn Grammatikkonzepte erklärt werden. Obwohl Grammatik nicht der wichtigste Aspekt einer Sprache ist, gibt es darauf einen großen Fokus im DaF-Unterricht. Einige Autoren (Krashen, S., Bloomfield, L., Lado, R., Funk, H.) empfehlen Grammatikerklärungen zu vermeiden und sie einfach neben dem kommunikativen Thema zu entwickeln. Trotzdem bin ich der Ansicht, dass es bei Erwachsenen nicht so gut funktioniert, da Erwachsene genaue Erklärungen verlangen und mit ihren schon gelernten Kenntnissen gut verstehen wollen, wie die Regeln der Sprache funktionieren. Aus diesem Grund hat man diese 2 Fragen integriert, um herauszufinden, wie Lernende denken, nämlich ob Grammatik im Kurs vorgestellt werden sollte oder ob sie visuell und intuitiv gelernt werden sollte.

+

**6. La gramática se debería explicar en la primera lengua (español) en las clases de alemán.\***

Seleccione una respuesta

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  < >

+

**7. La gramática se puede presentar visualmente en el nivel A1 sin que se tenga que explicar en la clase de alemán.\***

Select one answer

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  < >

Die achte Frage ist auf der neunten Seite zu finden: Cuando en el aula se habla en la lengua extranjera, aunque sea difícil, se aprende mucho. (Wenn man im Kurs in der L2 spricht, obwohl es einem schwerfällt, lernt man besonders viel.) Hier kommt noch einmal die Ansicht, dass je mehr Fremdsprachen man hört und verwendet, desto eher lernt man sie. Die Frage ist: sind die Anfänger damit einverstanden? Stimmt das ihrer Meinung nach? Setzen sie es in die Tat im Deutschkurs um?



+

**8. Cuando en el aula se habla en la lengua extranjera, aunque sea difícil, se aprende mucho.\***

Seleccione una respuesta

Siempre


Frecuentemente


A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  survio

<  >

Die neunte Frage lautet: La primera lengua (español) no debería ser utilizada en clase de alemán, porque la lengua extranjera debe aprenderse como la primera lengua: escuchando y hablando exclusivamente la lengua que se aprende. (Die L1 sollte im DaF-Unterricht nicht verwendet werden, weil die L2 genauso wie die L1 erworben werden sollte, also über das Hören und Sprechen, zunächst ausschließlich in der Sprache, die erworben werden soll.) Einige traditionelle Unterrichtsmethoden haben als Mittelpunkt die Wiederholung von Mustern und betrachten die Erstsprache als einen Störfaktor. Diese Methoden, die Audiolinguale Methode und die Audiovisuelle Methoden, gehen davon aus, dass Vergleichen und Übersetzungen den Lernprozess schädigen. Aber die Frage an die Lernende von Multilingua ist, ob es für sie wirklich zutreffend ist und ob das in einem Deutschkurs in Medellin, Kolumbien, funktioniert.

+

9. La primera lengua (español) no debería ser utilizada en clase de alemán, porque la lengua extranjera debe aprenderse como la primera lengua: escuchando y hablando exclusivamente la lengua que se aprende.\*

Select one answer

Siempre



Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  < 

Auf der nächsten Seite ist die Frage 10 zu finden. In dieser Frage geht es um die Interferenzen, die auftreten können, wenn man die Erstsprache verwendet: La primera lengua es un factor contraproducente para el aprendizaje porque lleva a interferencias en la lengua extranjera. (Die Erstsprache ist ein Störfaktor für das Lernen, weil es zu Interferenzen in der L2 kommen kann.) Der Begriff umfasst unterschiedliche Arten von Interferenzen (z.B. lautliche, lexikalische, syntaktische, semantische, pragmatische Interferenzen u.a.) und beim Fremdsprachenlernen lehnen einige Experten und Lehrer andere Sprachen ab, um diese Interferenzen zu vermeiden.

+

10. La primera lengua es un factor contraproducente para el aprendizaje porque lleva a interferencias en la lengua extranjera.\*

Select one answer

Siempre



Frecuentemente

A veces

Casi nunca

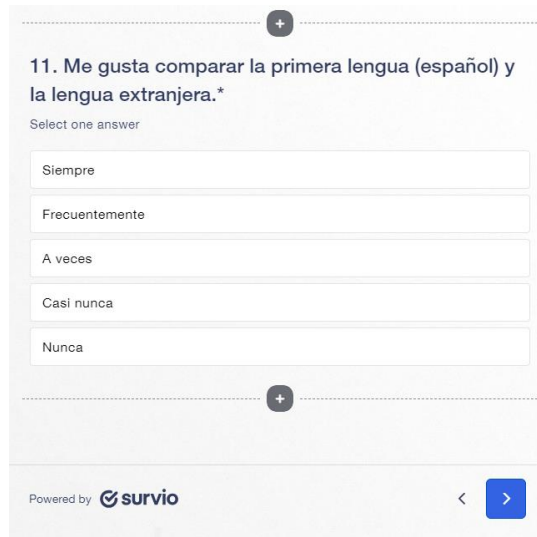
Nunca

+

Powered by  < 

Dann kommt die Frage 11 auf der Seite 12. Me gusta comparar la primera lengua (español) y la lengua extranjera. (Ich vergleiche gern die L1 mit der L2 im Unterricht.)

Wenn man eine neue Fremdsprache lernt, besitzt man schon eine Sprachstruktur und das Sprachrepertoire der L1 und anderer Sprachen. Deswegen finde ich es unpassend, dass man Vorkenntnisse und die neuen Kenntnisse komplett trennt. Man lernt ausgehend von einer schon gelernten Sprache, man lernt eine neue Fremdsprache nicht von Null ab. Die Frage ist, wie wichtig für die Lernenden dieser Vergleich der Sprachen im Lernprozess ist?



11. Me gusta comparar la primera lengua (español) y la lengua extranjera.\*

Select one answer


Siempre

Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

Powered by  survio

< >

In der Frage 12 geht es um die Verwandtschaft dieser Sprachen. Ich vergleiche gern 2 Sprachen im Lernprozess, aber nur wenn sie aus derselben Sprachfamilie kommen. Die Frage lautet: “Me gusta comparar dos lenguas durante el aprendizaje solo si pertenecen a la misma familia de lenguas“. Ich habe mir die Frage gestellt, ob es wirklich so ist, dass man 2 Sprachen vergleicht, nur wenn sie aus derselben Sprachfamilie kommen, wie es in der Kontrastivhypothese vertreten wird. Ist das der Fall der Lernenden von Multilingua in Medellin, Kolumbien?

+

12. Me gusta comparar dos lenguas durante el aprendizaje solo si pertenecen a la misma familia de lenguas.\*

Seleccione una respuesta

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  survio

< >

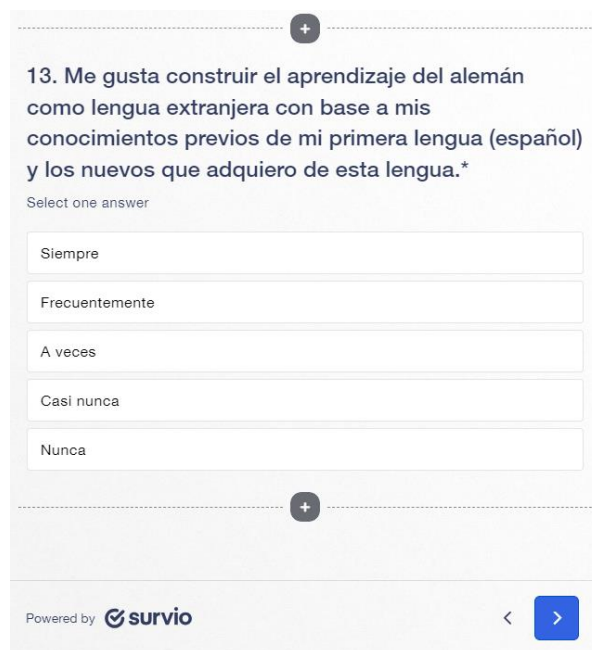
Danach kommen die Fragen 13 und 14: Me gusta construir el aprendizaje del alemán como lengua extranjera con base a mis conocimientos previos de mi primera lengua y los nuevos que adquiero de esta segunda lengua. (Ich baue gern das Deutschlernen auf der Basis der Vorkenntnisse meiner L1 auf und den neuen, die ich der L2 lerne.) Me gusta utilizar otros idiomas aprendidos para facilitar el aprendizaje de otra lengua extranjera. (Ich verwende gern andere, schon gelernte Sprachen, um das Lernen einer neuen Sprache zu erleichtern.) Mit diesen Fragen soll ermittelt werden, ob die Lernende ihre Kenntnisse sowohl in ihrer Erstsprache als auch in anderen erlernten oder bekannten Sprachen nutzen, um das Lernen einer neuen Fremdsprache zu erleichtern, dieses Phänomen wird als Transfer bezeichnet. Es ist üblich, im Unterricht zu hören, dass die Studierenden Vergleiche oder Unterschiede mit anderen Sprachen ziehen.

Einige Autoren sind der Meinung, dass Sprachlernen nach anderen gelernten Sprachen aufgebaut wird und dass man von diesen Sprachkenntnissen profitieren kann. Eine der bekanntesten Autorinnen dieser Meinung ist Hufeisen und Jessner (2010) und sie sagen zum Thema:

In den letzten Jahren wurde zunächst unter der Bezeichnung „Tertiärsprachenforschung“, inzwischen teilweise abgelöst vom Terminus Mehrsprachigkeitsforschung, ein für DaF/DaZ wichtiger Untersuchungsbereich erschlossen: Lerneräußerungen, die nicht nur Transfer aus der L1, sondern auch

Transfererscheinungen aus anderen L2 nahelegten, und die zeigten, dass sich das Lernen einer zweiten (oder weiteren) Fremdsprache( L3) anders gestaltet als das Lernen derselben Sprache als erste Fremdsprache (L2), zeigten, dass die vorhandenen Spracherwerbsmodelle diese Unterschiede nicht abbilden und erklären konnten, weil sie immer von einer einzigen Ausgangssprache L1 und einer einzigen Zielsprache L2 ausgehen und weitere (Fremd-)Sprachen weder explizit berücksichtigten noch auf das Extra eingingen, das erst durch die dritte Sprache, die zweite Fremdsprache entsteht. (S. 747)

Die Autorinnen verdeutlichen die Notwendigkeit, Forschungsbereiche zu entwickeln, die die Komplexität der Mehrsprachigkeit berücksichtigen und die Besonderheiten im Spracherwerb erfassen, die durch das Lernen mehrerer Fremdsprachen entstehen können. Die Fragen 13 und 14 der Umfrage zielen darauf ab zu überprüfen, wie die Studierenden im Multilingua-Programm andere erlernte Sprachen einbeziehen (oder nicht).



13. Me gusta construir el aprendizaje del alemán como lengua extranjera con base a mis conocimientos previos de mi primera lengua (español) y los nuevos que adquiero de esta lengua.\*

Select one answer


Siempre

Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

Powered by  survio

< >

+

**14. Me gusta utilizar otros idiomas aprendidos para facilitar el aprendizaje de otra lengua extranjera.\***

Seleccione una respuesta

Siempre


Frecuentemente

A veces

Casi nunca

Nunca

+

Powered by  < >

Zum Schluss kommt die offene Frage auf der letzten Seite des Fragebogens, die lautet: ¿Qué otras opiniones tiene usted del uso de la primera lengua (español), cuando habla con el docente y compañeros en la clase de alemán? ¿Por qué? Escriba su respuesta. (Welche anderen Meinungen oder Einstellungen haben Sie noch über die Verwendung der Muttersprache (Spanisch) im Deutschunterricht, wenn Sie mit der Lehrkraft und/oder Lernenden sprechen? Warum? Schreiben Sie bitte Ihre Antwort). Hier können die Lernenden ihre Meinungen vertiefen und begründen oder Ideen aus den anderen Fragen ergänzen.


+

**15. ¿Qué otras opiniones tiene usted del uso de la primera lengua (español), cuando habla con el docente y compañeros en la clase de alemán? ¿Por qué? Escriba su respuesta.\***

Escriba una o varias palabras...

999

+

Powered by  < >

Nachdem die Fragen des Fragebogens erläutert und beschrieben wurden, möchte ich gern die Kategorien, in den die Fragen aufgeteilt wurden, darstellen. Fragen sollen kategorisiert werden, damit man sie einfacher auswerten und analysieren kann. Aus der

Literaturrecherche haben sich 5 Kategorien ergeben: Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs, Erstsprache als Grammatikerklärung, Erstsprache als störender Faktor und Erstsprache als Sprachvergleich.

#### 1. Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs:

In dieser Kategorie geht es darum, wie und zu welchen Zeitpunkten die Kursteilnehmer ihre Erstsprache im Deutschkurs verwenden. Dies kann für verschiedene Zwecke erfolgen, wie zum Beispiel für Verständnisfragen, zur Klärung von Unklarheiten oder zur Verbesserung der Lernleistung. Die Fragen konzentrieren sich darauf, in welchen Unterrichtssituationen die Lernenden auf ihre Erstsprache zurückgreifen und wie häufig dies geschieht. Die Auswertung dieser Kategorie wird Einblicke in die Situationen bieten, in denen die Studierenden ihre Erstsprache im Deutschkurs einsetzen. Dies könnte Hinweise darauf liefern, wie die Lernenden ihre Erstsprache als Ressource nutzen, um Verständnisfragen zu klären oder mögliche Unsicherheiten zu beseitigen.

#### 2. Erstsprache als Grammatikerklärung:

In dieser Kategorie untersucht man, inwieweit die Erstsprache der Studierende als Mittel zur Erklärung von grammatikalischen Phänomenen in der Zielsprache dient. Die Fragen konzentrieren sich darauf, ob die Kursteilnehmer die grammatikalischen Regeln besser verstehen, wenn sie diese mit ihrer Erstsprache erklärt bekommen, und wie dies den Lernprozess beeinflussen kann. Die Ergebnisse dieser Kategorie zeigen, ob die Studierenden die Erklärungen grammatikalischer Phänomene in ihrer Erstsprache bevorzugen. Ein tieferes Verständnis dieser Präferenzen könnte auf die Effektivität solcher Erklärungen hinweisen.

#### 3. Erstsprache als störender Faktor:

Diese Kategorie zielt darauf ab, herauszufinden, ob die Erstsprache der Lernenden auch als störender Faktor im Deutschkurs wirken kann. Die Fragen konzentrieren sich auf mögliche Missverständnisse oder Interferenzen zwischen der Erstsprache und der Zielsprache und wie sich dies auf den Lernprozess auswirkt. Die Auswertung dieser Kategorie zeigt, ob die Erstsprache als potenzieller Störfaktor im Deutschkurs wirkt. Dies könnte aufklären, ob mögliche Missverständnisse oder Interferenzen zwischen der Erstsprache und der Zielsprache den Lernprozess beeinträchtigen.

#### 4. Erstsprache als Sprachvergleich:

Hierbei untersucht man, wie die Erstsprache und andere Fremdsprachen der Lernenden als Ausgangspunkt für den Vergleich mit der Zielsprache genutzt werden. Die Fragen beziehen sich darauf, ob und wie Lernende sprachliche Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen ihrer Erstsprache und/oder anderer Fremdsprachen und der Zielsprache erkennen und nutzen und ob dieser Vergleich als unterstützendes Werkzeug im Spracherwerb betrachtet wird. Mit den Ergebnissen dieser Kategorie verdeutlicht man, inwieweit die Studierenden ihre Erstsprache und andere Fremdsprachen als Grundlage für den Vergleich mit der Zielsprache nutzen.

#### 5. Aufbau einer Fremdsprache nach der Erst- und anderen Fremdsprachen:

Diese Kategorie zielt darauf ab, herauszufinden, ob die Kenntnisse der Erstsprache und anderer Fremdsprachen den Aufbau einer neuen Fremdsprache beeinflussen können. Die Fragen beziehen sich darauf, ob bestimmte Lernerfahrungen in anderen Sprachen den Erwerb der deutschen Sprache erleichtern oder erschweren. Die Analyse dieser Kategorie liefert Einblicke in die Frage, ob die Kenntnisse der Erstsprache und anderer Fremdsprachen den Aufbau der deutschen Sprache beeinflussen. Es ist interessant zu erfahren, ob bestimmte Erfahrungen in anderen Sprachen als Förderung oder Hindernis für den Erwerb der deutschen Sprache wahrgenommen werden.

Insgesamt bieten die oben genannten Kategorien einen umfassenden Überblick über verschiedene Aspekte der Erstsprache im Deutschkurs und ermöglichen es, wertvolle Erkenntnisse über den Einfluss der Erstsprache auf den Fremdsprachenlernprozess zu gewinnen. Durch die Kombination von Theorien und Zitaten von verschiedenen Autoren können sie eine solide Grundlage für die Masterarbeit schaffen.

Im Folgenden findet man eine Tabelle mit der Kategorisierung der Fragen als Zusammenfassung.

<b>Kategorie</b>	<b>Fragen</b>
<b>1. Verwendungsmomente der Erstsprache im</b>	Frage 1. Erstsprache für das einfachere Verstehen Frage 2. Erstsprache als Bestätigung Frage 3. Erstsprache für die Worterklärung



<b>Deutschkurs</b>	Frage 4. Verwendung der Erstsprache über die Verwendung der Fremdsprache Frage 5. Erstsprache für die Unterrichtskommunikation in Anfängergruppen
<b>2. Erstsprache als Grammatikerklärung</b>	Frage 6. Grammatikerklärungen in der Erstsprache Frage 7. Visuelle Darstellung der Grammatikerklärungen
<b>3. Erstsprache als störender Faktor</b>	Frage 8. Viel lernen mit der Verwendung der Fremdsprache Frage 9. Lernen einer Fremdsprache wie die Erstsprache: durch Hören und Lesen Frage 10. Erstsprache als Störfaktor wegen Interferenzen
<b>4. Erstsprache als Sprachvergleich</b>	Frage 11. Sprachvergleich zwischen Erstsprache und gelernter Fremdsprache Frage 12. Sprachvergleich nur zwischen Sprachen derselben Familie
<b>5. Aufbau einer Fremdsprache nach der Erst- und anderen Fremdsprachen</b>	Frage 13. Aufbau der neuen Frage 14. Verwendung anderer

### 5.3. Methode der Datenaufbereitung und Datenauswertung

Die Methode der Datenaufbereitung und Datenauswertung spielt eine entscheidende Rolle in wissenschaftlichen Untersuchungen und Forschungsprojekten. Diese Methodik bildet das Rückgrat jeder empirischen Analyse und trägt maßgeblich zur Validität und Zuverlässigkeit der Ergebnisse bei. Durch die systematische Aufbereitung von Rohdaten wird eine Grundlage geschaffen, die eine strukturierte Analyse und Interpretation ermöglicht. Hug und Poscheschnik erklären folgendermaßen die Relevanz einer Datenaufbereitungsmethode:

Daten liegen nach der Datenerhebung nur selten in einer Form vor, dass Sie gleich eine Auswertung bzw. Interpretation stützen könnten. Deshalb folgt auf

die Datenerhebung ein Schritt der Datenaufbereitung. Zu diesem Zweck gibt es einige Datenaufbereitungsmethoden. Als Ergebnis dieses Schritts erhält man einen Zwischenstand, von dem aus die Auswertung in Angriff genommen werden kann. (Hug & Poscheschnik, 2010. S. 84)

Die gesammelten Daten sollen jetzt in eine Struktur gebracht werden. Dazu muss man zwischen den qualitativen und quantitativen Daten unterscheiden, damit sie richtig analysiert werden können. Für die qualitativen Daten werden die Ergebnisse kodiert und dann kategorisiert, um sie daraufhin auswerten und interpretieren zu können. Für die quantitativen Daten werden die Ergebnisse in Zahlen dargestellt und statistisch ausgewertet.

Die Aufbereitung und Auswertung der gesammelten Daten dieser Forschung erfolgt in mehreren Schritten. Zunächst erfolgt eine deskriptive Analyse der geschlossenen Fragen, um allgemeine Trends und Muster zu identifizieren. Die Kombination von geschlossenen und offenen Fragen ermöglicht eine umfassende und ausgewogene Analyse der Einstellungen der DaF-Lernenden im Programm Multilingua der Universität von Antioquia. Diese methodische Vorgehensweise bietet die Möglichkeit, quantitative Muster zu identifizieren und gleichzeitig tiefergehende qualitative Einblicke in die Haltung der Studierenden zu gewinnen.

Für das statistische Verfahren erwähnt Grum (2016) einige Statistiksoftwares, um die Zahlen einer quantitativen Forschung zu analysieren, zum Beispiel die Software *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* und die *Open-Source-Statistiksoftware R*. Diese Softwares bieten nicht nur eine grafische Darstellung an, sondern auch eine statistische Analyse (S. 320).

Wenn man sich mit Statistik beschäftigt, stellt man die analysierten Daten mithilfe von Diagrammen deutlich dar, u.a. mit Baumdiagrammen, Histogrammen oder Streudiagrammen. Obwohl Statistik als schwer und mühsam gilt, ist sie unabdingbar, um die Zahlen einer Forschung zu verstehen und interpretieren zu können.

Um diese quantitativen Daten zu analysieren, gibt es 2 Arten von Statistiken: die deskriptive Statistik und die Inferenzstatistik. Die deskriptive Statistik geht klar mit den erhobenen Informationen um, sodass man Informationen über die Verteilung der

Merkmale der Stichprobe bekommen kann. Borz (2005) erklärt kurz diesen Unterschied:

Der Begriff „Statistik“ umfasst somit in unserem Verständnis alle quantitativen Analysetechniken, mit denen empirischen Daten zusammenfassend beschrieben werden können (deskriptive Statistik) bzw. mit denen Aufgrund empirischer Daten Aussagen über die Richtigkeit von Hypothesen formuliert werden können (Inferenzstatistik). (S. 15)

In dieser Untersuchung hat man die deskriptive Statistik verwendet, in der die erhobenen Daten tabelliert wurden und man deskriptive Statistiken (Prozentsätze und Frequenzen) bekommen hat. Diese Daten wurden in Balkendiagrammen dargestellt und wurden in den Kategorien der durchgeführten Umfrage verteilt. Die erhobenen Daten wurden mit dem Programm *Survio* in die Datenbank *SPSS* importiert, damit sie statistisch aufbereitet werden. Die Grafiken wurden mithilfe von *Excel* erstellt. Als die Grafiken mit den Ergebnissen erstellt wurden, hat man mit der Auswertung der Daten angefangen.

Diese Arbeit analysiert die quantitativen Daten in Anlehnung an die Statistiksoftware *SPSS Statistics* von der Firma *IBM*. Diese Software ermöglicht eine einfache Form des Datenmanagements und der statistischen Datenanalyse. Damit lassen sich Daten schnell verstehen, besser analysieren, damit Hypothesen, Theorien und Thesen mit fortgeschrittenen statistischen Verfahren überprüft werden können.

Was die offenen Fragen in den Fragebögen angeht, verlangen diese eine andersartige Analyse und Interpretation. Hier wird man eine Inhaltsanalyse verwenden. Es ist wichtig, dass die Studierenden nicht nur eine Reihenfolge von Antwortmöglichkeiten bekommen, sondern auch, dass sie die Gelegenheit für eigene Formulierungen haben, wie ihre Lernprozesse nach ihren eigenen Erfahrungen mit der L1 im DaF-Unterricht und/oder Fremdsprachenunterricht waren. Hierbei muss man berücksichtigen, dass jeder Lerner eine andere Ansicht haben kann.

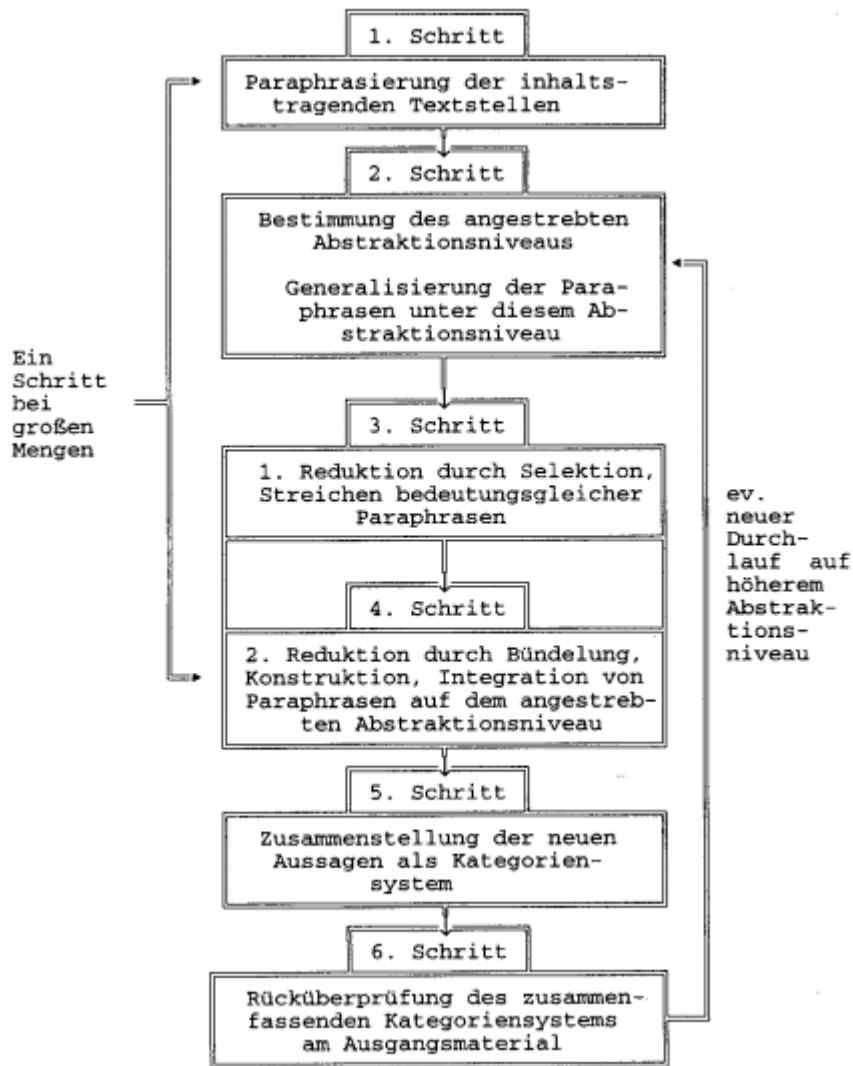
Bei der Inhaltsanalyse handelt es sich um ein kodifiziertes und kodifizierendes Forschungsverfahren, das kommunikative Texte im weitesten Sinne systematisch untersucht und auswertet. [...] Für die Fremdsprachenforschung

stellt vor allem die qualitative Inhaltsanalyse eine gewinnbringende Forschungsmethode dar, wenn Kommunikationsmaterial (Texte, Hypertexte, Videosequenzen, bildliches oder musikalisches Material) theorie- und/oder datengeleitet untersucht und ausgewertet werden soll. (Burwitz, 2016. S. 256)

Nach Mayring (1994) gibt es zwei Vorgehensweisen in der Inhaltsanalyse: eine induktive und eine deduktive. Bei der induktiven werden die Kategorien im Prozess gebildet und bei der deduktiven werden vor der Analyse Kategorien eingesetzt. Dazu sollte man Kriterien nach der Literatur definieren, um diese Kategorien zu bilden. Danach werden die Texte kodiert. Hier werden die Daten aufgelistet und sie erhalten dann einen Code der gebildeten Kategorien. Schließlich erfolgen die Auswertung und Interpretation, d.h., bezogen auf die Bedeutung der Ergebnisse für die Forschung.

Die vorliegende Arbeit stützt sich auf die induktive Analyse, auch zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse genannt. Das Modell interpretiert die Daten nach der Reduktion und Zusammenfassung in Kategorien, die Interpretation wird in einzelne Schritte zergliedert und besteht aus bestimmten Verfahrensregeln. Im Vordergrund stehen 5 reduktive Prozesse bei der zusammenfassenden Analyse: Auslassen, Generalisierung, Konstruktion, Integration, Selektion und Bündelung. Mit dieser Art von Analyse werden Textelemente eingegrenzt und der Inhalt und die Essenz der Daten wird nicht verfälscht.

Mayring stellt die Prozesse im folgenden Ablaufmodell dar (S. 165):



## 6. Ergebnisse

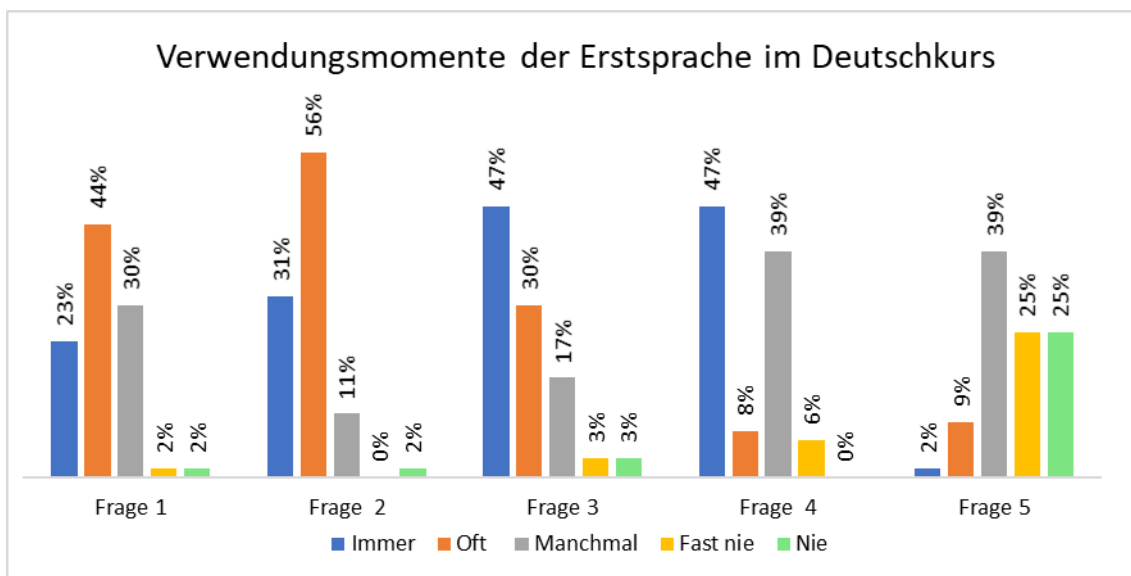
### 6.1. Statistische Analyse

Die Grafiken zeigen interessante Ergebnisse in den 5 Kategorien der Fragen mit Antwortmöglichkeiten und sie haben eine klare Tendenz.

#### 6.1.1. Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs

Die erste Kategorie lautet „Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs“ und dazu gehören die Fragen 1 bis 5. Diese 5 ersten Fragen orientieren sich an den Momenten im Deutschkurs, in denen die Lernenden Spanisch verwenden.

1. *Die L1 verwende ich im Unterricht gerne, weil ich mich dadurch leichter verständigen kann.*
2. *Ich verwende gern die L1, wenn ich bestätigen möchte, dass ich etwas richtig verstanden habe.*
3. *Ich verwende gern die L1, wenn ich nicht weiß, wie ich ein Wort sagen soll.*
4. *Wenn ich die L1 im Unterricht verwenden darf, verwende ich die L2 kaum noch.*
5. *Im ersten Niveau soll die Kommunikation im Kurs in der Erstsprache sein. Die Kommunikation in der L2 sollte nur in den fortgeschrittenen Kursen implementiert werden.*



6. Abb. 1: Angaben der Verwendungsmomente der Erstsprache im Deutschkurs

Die Grafik dieser Kategorie macht deutlich, dass die Lernenden die Erstsprache relativ viel im Deutschkurs verwenden, weil sie sich dadurch leichter verständigen können (Frage 1). Aus diesem Grund verwenden 44% der Befragten „oft“ die Erstsprache und 30% „manchmal“. Auffällig ist, dass nur 2% der Befragten „nie“ und „fast nie“ geantwortet haben.

In der Frage 2 findet man ähnliche Antworten, da ein großer Anteil der Befragten „oft“ und „immer“ die Erstsprache als Bestätigung verwenden: 31% „immer“ und 56% „oft“, mehr als die Hälfte der Lernenden.

Die Daten der Frage 3 zeigen auch noch eine hohe Prozentzahl bei der Verwendung der Erstsprache im Deutschkurs. In diesem Fall sind die Lernenden für die Verwendung der L1, wenn man ein Wort nicht kennt. 47% der Befragten sagt „immer“ und 30% „oft“.

Hervorzuheben in der Frage 4 ist, dass mehr als die Hälfte der Befragten (47) die L1 verwenden, wenn sie die Möglichkeit haben, es zu machen. 39 bleiben neutraler und verwenden „manchmal“ die L1, wenn sie es dürfen, und kaum die L2.

Im Gegensatz zu den 4 ersten Fragen ist die Anzahl der Frage 5 bei „nie“ (25%) und „fast nie“ (25%) höher. In der fünften Frage geht es darum, dass die Kommunikation in der Zielsprache ausschließlich für die fortgeschrittenen Kurse sein sollte.

Insgesamt ist festzustellen, dass die Verwendung der Erstsprache der Lernenden vom ersten Niveau in Multilingua relativ hoch ist. Trotzdem sind die Studenten der Ansicht, dass man die Zielsprache im Unterricht verwenden sollte und nicht nur die Erstsprache.

### **6.1.2. Erstsprache als Grammatikerklärung**

Auf der zweiten Kategorie sind die Fragen zu finden, die sich auf die Verwendung der Erstsprache, um Grammatik zu erklären, beziehen. Diese Kategorie umfasst die Fragen 6 und 7.

6. *Grammatik sollte man im DaF-Unterricht in der L1 erklären.*

7. Die Grammatik kann auf dem Niveau A1 visuell dargestellt werden, ohne dass sie im Deutschunterricht erklärt werden muss

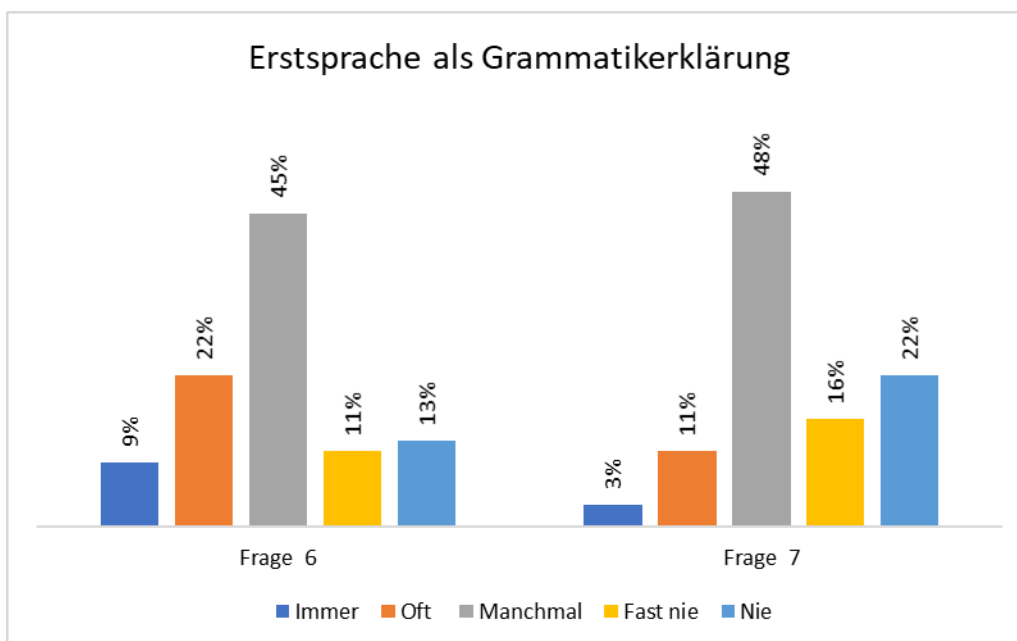


Abb. 2: Angabe der Erstsprache als Grammatikerklärung

Frage 6 zeigt, dass die Mehrheit der Befragten (45%) der Meinung ist, dass Grammatik manchmal in der L1 erklärt werden sollte, während 22% angaben, dass dies oft der Fall sein sollte. Dies deutet darauf hin, dass die Befragten eine gewisse Rolle der L1 bei der Grammatikerklärung befürworten.

Frage 7 liefert eine andere Sichtweise. Hier glauben 48% der Teilnehmer, dass Grammatik auf A1-Niveau „manchmal“ visuell dargestellt werden kann, während nur 11% angaben, dass dies nur „oft“ möglich ist. Jedoch waren 22% der Befragten der Meinung, dass Grammatik überhaupt nicht auf A1-Niveau visuell dargestellt werden kann, was die Möglichkeit dieser Darstellung in Frage stellt.

Beim Vergleich der Ergebnisse der beiden Fragen wird deutlich, dass es in der Wahrnehmung der Teilnehmer eine gewisse Diskrepanz bezüglich der Vermittlung von Grammatik im DaF-Unterricht gibt. Während die Mehrheit (45%) der Befragten angibt, dass Grammatik manchmal in der L1 erklärt werden sollte (Frage 1), sind nur 48% der Meinung, dass Grammatik auf A1-Niveau visuell dargestellt werden kann (Frage 2). Auffällig ist auch, dass 13% der Befragten der Ansicht sind, dass Grammatik im DaF-Unterricht überhaupt nicht in der L1 erklärt werden sollte, während 22% der Teilnehmer



glauben, dass eine visuelle Darstellung von Grammatik auf A1-Niveau nicht möglich ist.

### 6.1.3. Erstsprache als störender Faktor

In der Kategorie 3 geht es um die Meinung, die einige Experten, Lehrer und Lernenden vertreten, dass die Erstsprache das Lernen einer Fremdsprache stören kann. Hier sind die Frage 8, 9 und 10.

8. *Wenn man im in der L2 spricht, obwohl es einem schwer fällt, lernt man besonders viel.*
9. *Die L1 sollte im DaF-Unterricht nicht verwendet werden, weil die L2 genauso wie die L1 erworben werden sollte, also über das Hören und Sprechen, zunächst ausschließlich in der Sprache, die erworben werden soll.*
10. *Die Erstsprache ist ein Störfaktor für das Lernen, weil es zu Interferenzen in der L2 kommen kann.*

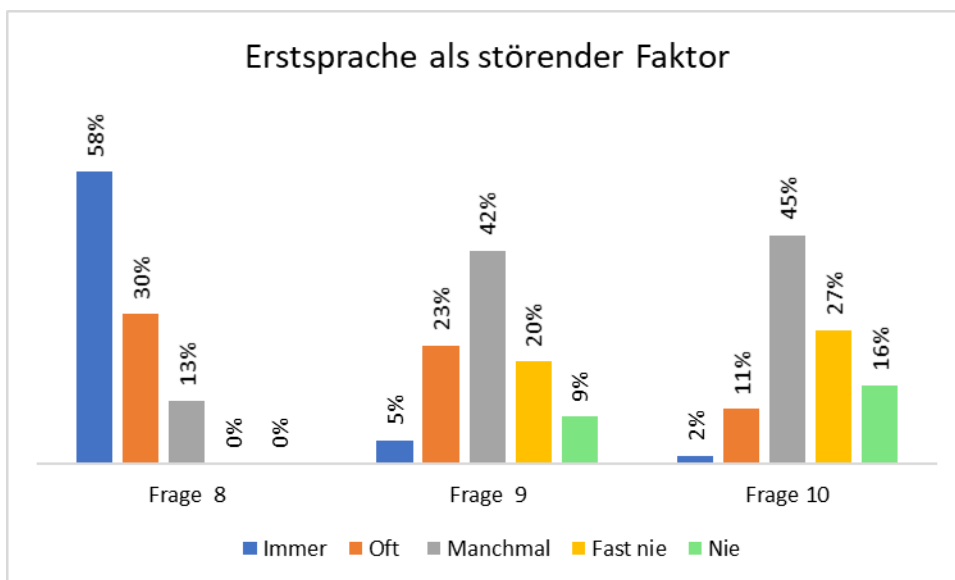


Abb. 3: Angabe der Erstsprache als störender Faktor

In Bezug auf die Frage 8 gaben 58% der Befragten an, dass sie immer besonders viel lernen, wenn sie versuchen, in der L2 zu sprechen, obwohl es ihnen schwerfällt. 30% der Teilnehmer gaben an, dass sie dies oft tun. Außerdem haben 13% der Befragten gesagt, dass sie manchmal auf diese Weise lernen. Hervorzuheben ist, dass keiner der Teilnehmer gab an, dass dies fast nie oder nie der Fall sei.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass eine deutliche Mehrheit der Befragten der Meinung ist, dass das Sprechen in der L2, auch wenn es schwierig ist, eine effektive Methode des Fremdsprachenlernens darstellt.

Die Ergebnisse der neunten Frage zeigen, dass es eine geteilte Meinung bezüglich der Verwendung der L1 im DaF-Unterricht gibt. Während 42% der Befragten angaben, dass die L1 manchmal vermieden werden sollte, sind 29% der Meinung, dass dies oft oder immer der Fall sein sollte. Andererseits gab ein signifikanter Anteil von 29% der Teilnehmer an, dass die L1 im DaF-Unterricht fast nie oder nie vermieden werden sollte.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Meinungen bezüglich des Einflusses der Erstsprache auf das Fremdsprachenlernen variieren (Frage 10). Während 45% der Befragten angaben, dass die Erstsprache manchmal ein Störfaktor sein kann, glauben 43% der Teilnehmer, dass dies oft oder immer der Fall ist. Auf der anderen Seite sind 43% der Befragten der Ansicht, dass die Erstsprache fast nie oder nie ein Störfaktor für das Lernen ist.

Die Ergebnisse der drei Fragen zeigen interessante Kontraste in den Ansichten der Teilnehmer. Während eine Mehrheit von 58% der Befragten angibt, dass das Sprechen in der L2, auch wenn es schwerfällt, besonders lehrreich ist, gibt es geteilte Meinungen bezüglich der Verwendung der L1 im DaF-Unterricht. Gleichzeitig variieren die Meinungen bezüglich des Einflusses der Erstsprache auf das Fremdsprachenlernen ebenfalls deutlich. Diese kontrastierenden Ergebnisse könnten auf die Vielfalt der Lernansätze und -präferenzen der Teilnehmer hindeuten und könnten für die Gestaltung effektiver DaF-Unterrichtsmethoden relevant sein.

#### **6.1.4. Erstsprache als Sprachvergleich**

Die vierte Kategorie beschäftigt sich mit dem Sprachvergleich der L1 mit der L2 im Deutschkurs. Zu dieser Kategorie gehören die Fragen 11 und 12.

*11. Ich vergleiche gern die L1 mit der L2 im Unterricht.*

*12. Ich vergleiche gern 2 Sprachen im Lernprozess, aber nur wenn sie aus derselben Sprachfamilie kommen.*

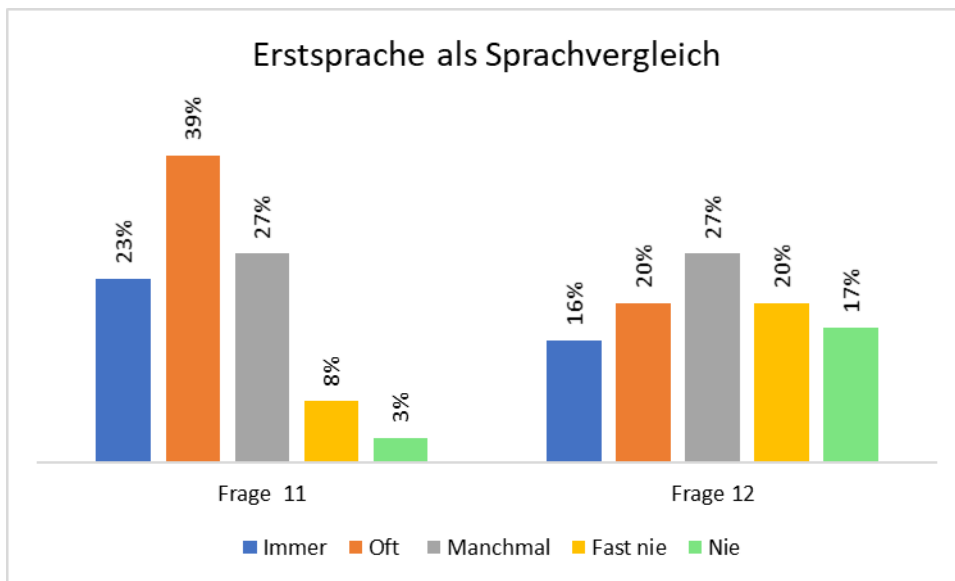


Abb. 4: Angaben der Erstsprache als Sprachvergleich

In Bezug auf die Frage 11 machen die Ergebnisse deutlich, dass 23% der Teilnehmer angaben, den Vergleich immer vorzunehmen und 39% der Teilnehmer vergleichen oft die L1 mit der L2. Außerdem sagte 27% der Befragte, dass sie den Vergleich manchmal vornehmen. Nur 3% der Teilnehmer gaben an, nie einen Vergleich zwischen L1 und L2 im Unterricht durchzuführen.

Bei der Auswertung der Frage 12 zeigten die Lernenden unterschiedliche Vorlieben hinsichtlich des Vergleichens von Sprachen im Lernprozess, jedoch unter der Bedingung, dass diese aus derselben Sprachfamilie stammen.

16% der Befragten gaben an, diesen Vergleich immer vorzunehmen und 20% verwenden oft diesen Vergleich, nur wenn die Sprachen aus der gleichen Sprachfamilie kommen. 27% der Befragten gaben an, diesen Vergleich manchmal zu nutzen. Auffällig ist, dass 20% der Befragten diesen Vergleich fast nie verwenden und 17% nie. Das bedeutet, dass der Sprachvergleich nicht exklusiv für Sprachen derselben Sprachfamilien sein muss, das kann auch mit anderen Sprachen stattfinden.

Der Vergleich der Ergebnisse beider Fragen zeigt interessante Unterschiede im Vergleichsverhalten der Lernenden auf. Es ist auffällig, dass beim Vergleich von L1 mit L2 im Unterricht ein höheres Maß an Aktivität zu verzeichnen ist als beim Vergleich

von zwei Sprachen aus derselben Sprachfamilie im Lernprozess. Insgesamt scheinen die Lernenden den Vergleich von L1 mit L2 als eine wertvolle Methode im Unterricht zu betrachten, da mehr als die Hälfte der Befragten angaben, diesen Vergleich oft oder sogar immer zu nutzen. Dies könnte auf die vermutete Vertrautheit und den wahrgenommenen Nutzen der L1 zurückzuführen sein.

### 6.1.5. Aufbau einer neuen Fremdsprache nach der Erst- und anderen Fremdsprachen

Die fünfte und letzte Kategorie befasst sich mit dem Aufbau einer neuen Fremdsprache mit der Berücksichtigung der Erstsprache und der anderen Fremdsprache, die man beherrscht oder kennt. Zu dieser letzten Kategorie gehören die Fragen 13 und 14.

*13. Ich baue gern das Deutschlernen auf der Basis der Vorkenntnisse meiner L1 auf und den neuen, die ich der L2 lerne.*

*14. Ich verwende gern andere, schon gelernte Sprachen, um das Lernen einer neuen Sprache zu erleichtern.*

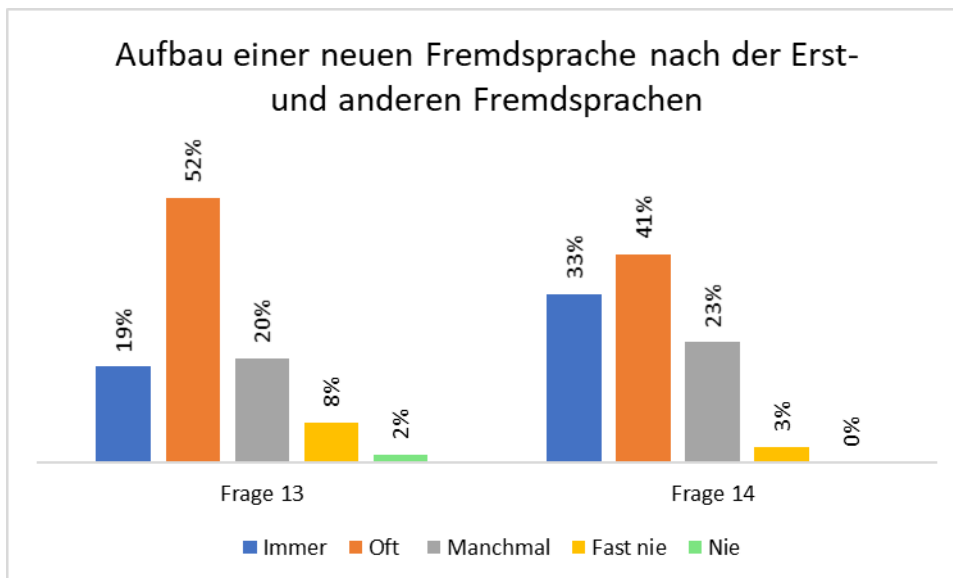


Abb. 5: Angaben des Aufbaus einer neuen Fremdsprache nach der Erst- und anderen Fremdsprachen

Die Ergebnisse der Frage 13 deuten darauf hin, dass eine signifikante Mehrheit von 71% der Befragten gerne ihre L1-Vorkenntnisse als Grundlage für das Deutschlernen verwendet, und zwar entweder oft oder immer. Die Statistik legt dar: 19% der Befragten gaben an, dass sie immer gerne das Deutschlernen auf der Basis ihrer L1-Vorkenntnisse und der neuen L2-Kenntnisse aufbauen. Dabei überrascht, dass 52% der Teilnehmer

dies „oft“ tun und 20% der Befragten sind der Ansicht, dass sie von der L1 und anderen L2 im Lernprozess profitieren. Nur 2% der Befragten waren der Meinung, dass sie dies „nie“ tun und 8% „fast nie“.

Die Frage 14 zeigt, dass 33% der Befragten „immer“ gerne andere bereits erlernte Sprachen nutzen, um das Lernen einer neuen Sprache zu erleichtern. 41% der Teilnehmer gaben an, dass sie dies oft tun. 23% der Befragten gaben an, dass sie dies manchmal tun. Etwas Bedeutendes und Wichtiges für diese Forschung ist, dass keiner der Befragten dies „nie“ tun.

Die Ergebnisse der beiden Fragen zeigen interessante Kontraste in den Ansichten der Teilnehmer. Während eine signifikante Mehrheit von 71% der Befragten gerne ihre L1-Vorkenntnisse als Grundlage für das Deutschlernen verwendet, nutzen sogar 74% der Befragten andere bereits erlernte Sprachen, um das Lernen einer neuen Sprache zu erleichtern. Es ist erwähnenswert, dass die Anzahl derjenigen, die dies oft tun, in beiden Fällen größer ist als die Anzahl derjenigen, die dies immer tun.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Umfrage relativ positive Ergebnisse auf der Seite der Einstellungen der Verwendung der L1 im Deutschunterricht für Anfänger zeigt. Nach der Analyse dieser Daten kann man feststellen, dass die L1 eine wichtige Rolle im Deutschkurs spielt. Trotzdem muss man auch berücksichtigen, dass sie die ständige Kommunikation in der Zielsprache relevant finden, um sie zu lernen.

Diese waren die Ergebnisse der 14 geschlossenen Fragen des Fragebogens. Jetzt kommen die interessanten und bedeutenden Ergebnisse der offenen Frage, in der die Befragten sich frei und ehrlich über das Thema äußern konnten. Sie wurden um eine ehrliche und ausführliche Beschreibung ihrer Meinung zum Thema gebetet. Aus diesem Grund findet man hier starke und solide Argumente ihrer Einstellungen zur Erstsprache in ihrem Deutschkurs.

## **6.2. Die Textanalyse**

Für die Analyse der offenen Frage wurde eine qualitative Inhaltsanalyse verwendet. Zuerst wurden die erhaltenen Texte dieser offenen Frage gelesen, in denen umfassende Meinungen zum Forschungsthema gefunden wurden. Basierend auf der Analyse der gesammelten Informationen aus der offenen Frage wurden Kategorien definiert. Diese

Kategorien wurden unter Berücksichtigung wiederkehrender und ähnlicher Phrasen erstellt, die dem Forschungsziel entsprachen. Bei der Strukturierung der Kategorien wurden diese entsprechend dem Ziel gruppiert und in Beziehung gesetzt, um einen Namen für die Kategorie zu definieren, der die Einstellung der Erstsprache: Spanisch im Deutschunterricht beschreibt. Im Allgemeinen wurden ähnliche Meinungen gefunden, die es uns ermöglichten, 5 Kategorien festzulegen, die in der folgenden Tabelle zusammengefasst sind.

Kategorie	Antwortsnummer
1. Gradueller Übergang zur ausschließlichen Verwendung der Zielsprache. (Transición gradual hacia el uso exclusivo de la lengua extranjera)	2, 5, 6, 10, 15, 24, 26, 27, 29, 33, 51
2. Verwendung der Erstsprache für Klärungen, grammatikalische Erklärungen, Korrekturen und Feedbacks. (Uso de la primera lengua para aclaraciones, explicaciones gramaticales, correcciones y feedback.)	2, 5, 7, 8, 14, 17, 20, 22, 27, 28, 30, 32, 34, 35, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 54, 55, 56, 58,60, 61
3. Verwendung der Muttersprache als „Brücke“ oder Unterstützung. (Uso de la lengua materna como puente o apoyo)	1, 3, 4, 6, 9, 11, 12, 14, 15, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 39, 46, 50, 52, 62, 63
4. Verwendung des Spanischen als Nachteil oder schädigender Faktor. (Uso del español como desventaja.)	4, 7, 8, 11, 12, 14, 21, 24, 41, 45, 49, 51, 56, 59
5. Vergleich des Spanischen mit anderen Sprachen. (Comparación del español con otras lenguas)	13, 16, 18, 23, 30, 35, 48, 53, 57, 64

Die Tabelle präsentiert die Kategorien, die nach der Inhaltsanalyse herausgefunden wurden und die Antwortsnummer der Umfrage, insgesamt hat man 64 Antworten und einige Befragte haben Antworten geschrieben, die zu 2 oder 3 Kategorien passen. Im Folgenden werden die Kategorien erklärt und Beispiele dazu gegeben:

### 6.2.1. Gradueller Übergang zur ausschließlichen Verwendung der Zielsprache

Einige Befragten denken, dass es wichtig ist, die Verwendung der Muttersprache allmählich zu reduzieren und die ausschließliche Verwendung der Fremdsprache zu fördern. Zu dieser Kategorie gehören 11 Antworten, das ist ca. 17% der Befragte.

Die Umfrageergebnisse deuten darauf hin, dass viele Teilnehmer ihre Muttersprache (Spanisch) allmählich zugunsten der Zielsprache aufgeben, während sie ihre Deutschkenntnisse verbessern. Es scheint, dass dieser schrittweise Übergang häufig mit der Zunahme des Sprachvertrauens und dem Fortschreiten im Spracherwerb zusammenhängt. Diese Kategorie erfasst die Erfahrungen, Einstellungen und Faktoren, die den Übergang zur ausschließlichen Verwendung der Zielsprache beeinflussen. Ein paar der bedeutendsten Beispiele der Kategorie sind:

„Considero que la implementación constante y progresivo del Alemán es fundamental ya que es lo que sirve a desenvolverse y aprender de una manera más eficiente ya que se tiene que acostumbrar al oído y al cerebro a la nueva lengua.” (Ich halte die kontinuierliche und fortschreitende Umsetzung des Deutschen für entscheidend, da dies dazu dient, sich effizienter zurechtzufinden und effektiver zu lernen, da sich das Ohr und das Gehirn an die neue Sprache gewöhnen müssen.)

”El uso del alemán debe aumentar gradualmente a medida que los estudiantes adquieren más habilidades. Considero que su uso es recomendable si se tiene en cuenta la gran variedad de perfiles, pero el carácter transitorio es esencial: el estudiante debe tener claro que conforme avance deberá ir renunciando al uso de la lengua materna.” (Die Verwendung von Deutsch sollte allmählich zunehmen, während die Studierende mehr Fähigkeiten erwerben. Ich halte die Verwendung für ratsam, wenn die Vielfalt der Profile berücksichtigt wird, aber der vorübergehende Charakter ist wesentlich: Der Lernende muss sich darüber im Klaren sein, dass er im Laufe der Zeit auf die Verwendung der Muttersprache verzichten muss.)

“Es útil, principalmente en los primeros niveles, sin embargo a medida que se avanza en el curso sería importante tener las conversaciones en pleno en

alemán.” (Es ist besonders in den ersten Stufen nützlich, aber im Verlauf des Kurses wäre es wichtig, vollständige Gespräche auf Deutsch zu führen.)

### **6.2.2. Verwendung der Erstsprache für Klärungen, grammatikalische Erklärungen, Korrekturen und Feedbacks**

Eine große Anzahl der Befragten (ca. 44%) sind der Ansicht, dass man die Erstsprache sehr hilfreich ist, wenn man etwas erklären sollte, besonders Grammatik, Korrekturen und Feedbacks. Die Ergebnisse liefern wichtige Einblicke, wie die Erstsprache den Sprachlernprozess beeinflussen kann und welche Rolle sie bei der Aufrechterhaltung eines unterstützenden Lernumfelds spielt. Lernenden glauben, dass man auf Spanisch wegen der Wichtigkeit einiger Erklärungen oder der Feedbacks sprechen sollte. Dazu einige Beispiele:

“En algunos casos, por ejemplo, la gramática y para nuevo vocabulario es de gran apoyo el idioma español durante la clase. A modo de retroalimentación también es importante.” (In einigen Fällen, wie beispielsweise bei Grammatik und neuem Vokabular, ist die spanische Sprache im Unterricht eine große Unterstützung. Als Feedback ist dies ebenfalls wichtig.)

“El uso de la primera lengua es necesaria como herramienta explicativa y contextualizadora ya que ayuda a entender un sistema nuevo con un sistema ya conocido.” (Die Verwendung der ersten Sprache ist als erklärendes und kontextualisierendes Werkzeug notwendig, da sie beim Verständnis eines neuen Systems mit einem bereits bekannten System hilft.)

“Creo que lo principal sería la utilización de la primera lengua en explicaciones complejas sobre un trabajo o tema en Alemán. Porque al estar en este primer nivel de Alemán es complejo entender de inmediato o por un tiempo las palabras, es por eso que una buena explicación en el idioma nativo (español) podría llevar a una mejor comprensión de los temas, trabajos y demás cuestiones dentro de la clase.” (Ich denke, dass vor allem bei komplexen Erklärungen zu einer Aufgabe oder einem Thema auf Deutsch die Verwendung der ersten Sprache sinnvoll wäre. Da es in diesem Anfängerniveau des Deutschen schwierig ist, die Wörter sofort oder für eine gewisse Zeit zu verstehen, könnte



eine gute Erklärung in der Muttersprache (Spanisch) zu einem besseren Verständnis der Themen, Aufgaben und anderer Sachen im Unterricht führen.)

### **6.2.3. Verwendung der Muttersprache als „Brücke“ oder Unterstützung**

Hier sagt die 42% der Befragten, dass die Muttersprache als anfängliche Brücke oder Unterstützung dienen und die Vertrautheit mit der neuen Sprache fördern kann. Die Umfrageergebnisse zeigen, dass die Verwendung der Muttersprache eine Art kognitive Unterstützung bietet, indem sie Verbindungen zwischen den beiden Sprachen herstellt und das Verständnis bestimmter Konzepte und Ausdrücke erleichtert. Diese Kategorie erfasst die Erfahrungen und Strategien, die Lernende einsetzen, um ihre Deutschkenntnisse mithilfe ihrer Muttersprache zu verbessern. Im folgenden sind Beispiele:

“Tuve la experiencia de estudiar Alemán A1 con docente nativo de alemán y las clases eran todas en alemán, el aprendizaje fue complejo y lento. En nivel básico, considero que es necesario usar la lengua nativa para avanzar en el aprendizaje inicial del alemán. El entendimiento, la comprensión de los temas es más fácil.” (Ich hatte die Erfahrung, Deutsch A1 mit einem muttersprachlichen deutschen Lehrer zu studieren, und die Unterrichtsstunden waren alle auf Deutsch. Das Lernen war komplex und langsam. Auf Grundstufenniveau halte ich es für notwendig, die Muttersprache zu verwenden, um den anfänglichen Deutschunterricht voranzubringen. Das Verständnis und die Erfassung der Themen fallen leichter.)

“El uso del español puede servir como puente para facilitar la inserción en la nueva lengua y ayudar a personas que usualmente no se mantendrían en escenarios donde sólo se hable la lengua target.” (Die Verwendung von Spanisch kann als Brücke dienen, um den Einstieg in die neue Sprache zu erleichtern und Personen zu unterstützen, die sich normalerweise nicht in Situationen aufhalten würden, in denen ausschließlich die Zielsprache gesprochen wird.)

“El español también se puede utilizar como una herramienta en las clases del Alemán sin embargo el hablar en Alemán es algo que nos ayuda mucho más para entrar en confianza con el idioma.” (Spanisch kann auch als Werkzeug im

Deutschunterricht eingesetzt werden, jedoch ist das Sprechen auf Deutsch etwas, das uns viel mehr hilft, Vertrauen in die Sprache aufzubauen.)

#### **6.2.4. Verwendung des Spanischen als Nachteil oder schädigender Faktor**

Die Umfrageergebnisse zeigen, dass einige Lernende (rund 22%) Bedenken haben, dass die Verwendung ihrer Muttersprache (Spanisch) im Deutschkurs potenziell nachteilige Auswirkungen haben könnte. Dies könnte sich in Form von Interferenzen zwischen den Sprachen, mangelndem Selbstvertrauen oder Schwierigkeiten beim Übergang zur Zielsprache äußern. Diese Kategorie erfasst die Bedenken und Herausforderungen, die Lernende im Zusammenhang mit der Nutzung ihrer Muttersprache erleben und beleuchtet mögliche Auswirkungen auf den Spracherwerb.

„La primera lengua hay que usarla poco si se quiere fortalecer el aprendizaje. Mejor usar estrategias como scaffolding.” (Die Erstsprache sollte wenig verwendet werden, wenn man das Lernen stärken möchte. Es ist besser, Strategien wie das Scaffolding zu verwenden.)

“Desde el nivel A.1.1 debería ser primordial establecer como parte del aprendizaje el uso exclusivo de la lengua que se quiere aprender en los diálogos entre profesores y estudiantes, esto obliga a los estudiantes a esforzarse más en comprender la nueva lengua, y nos acostumbra a relacionar el entorno con esta nueva lengua también.” (Ab dem Niveau A1.1 sollte es von wesentlicher Bedeutung sein, die ausschließliche Verwendung der zu erlernenden Sprache in den Dialogen zwischen Lehrern und Lernenden als Teil des Lernens einzuführen. Dies zwingt die Lernende dazu, sich mehr anzustrengen, die neue Sprache zu verstehen, und gewöhnt uns daran, die Umgebung auch mit dieser neuen Sprache in Verbindung zu bringen.)

“Considero que es necesario estar expuestos más de lleno al estímulo que es el nuevo idioma, usar en clase de alemán de forma más obligatoria ciertas preguntas clave en el mismo alemán para aprender a preguntar en indagar sobre cosas del idioma que se está aprendiendo” (Ich halte es für notwendig, stärker dem Reiz der neuen Sprache ausgesetzt zu sein, indem in den Deutschstunden bestimmte Schlüsselfragen im Deutschen verpflichtend gestellt werden, um zu

lernen, wie man Fragen stellt und nach Dingen in der gelernten Sprache erkundigt.)

### **6.2.5. Vergleich des Spanischen mit anderen Sprachen**

Die Ergebnisse zeigen, dass ungefähr 16% der Lernenden Vergleiche zwischen dem Spanischen und anderen Sprachen ziehen, die sie möglicherweise beherrschen oder gelernt haben. Die Umfrageergebnisse deuten darauf hin, dass solche Vergleiche das Verhalten und die Einstellungen der Lernenden beeinflussen können. Diese Kategorie zeigt, wie die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten oder Unterschieden zwischen den Sprachen das Sprachverhalten der Lernenden und den Lernprozess vereinfacht. Zum Schluss gibt es einige Beispiele:

“Mi primera lengua y la segunda (inglés) son un complemento para aprender mi tercera lengua (alemán), por ende, creo que en la clase se debe hablar en alemán, pero complementarse con los otros idiomas y más en niveles tan básicos como los que estamos actualmente.” (Meine Erstsprache und die zweite (Englisch) ergänzen sich beim Erlernen meiner dritten Sprache (Deutsch). Daher denke ich, dass im Unterricht auf Deutsch gesprochen werden sollte, jedoch ergänzt durch die anderen Sprachen, insbesondere in so grundlegenden Niveaus wie den, auf denen wir uns derzeit befinden.)

“La lengua materna es utilizada con particularidad cuando los diferentes estudiantes están aprendiendo su nueva lengua extranjera, pasa con el inglés, con el alemán, con el francés, con todos. Y, como siempre, los estudiantes buscan patrones que les permitan familiarizarse con los nuevos aprendizajes.” (Die Muttersprache wird besonders dann verwendet, wenn verschiedene Lernende ihre neue Fremdsprache lernen, sei es Englisch, Deutsch, Französisch oder andere. Und wie immer suchen die Lernenden nach Mustern, die es ihnen ermöglichen, sich mit den neuen Lerninhalten vertraut zu machen.)

“Me gustaría que la gramática se explique con casos (no casos gramaticales sino situaciones en que las lenguas se asemejan gramaticalmente) similares en español e inglés, esto porque hablo fluidamente ambas; me parece más sencillo hacer traducciones de vocabulario desde el o al inglés porque los sustantivos no

tienen género, el uso de verbos es similar en cuanto a las raíces y la forma en que se hacen oraciones pero el Alemán es mucho más complejo y preciso como el Español por lo que encuentro muchas similitudes con mi lengua nativa.” (Ich würde es bevorzugen, wenn die Grammatik anhand von Fällen erklärt wird (nicht grammatische Fälle, sondern Situationen, in denen sich die Sprachen grammatikalisch ähnlich sind), die Ähnlichkeiten im Spanischen und Englischen aufweisen, da ich beide fließend spreche. Mir erscheint es einfacher, Vokabeln vom und ins Englische zu übersetzen, da Substantive kein Geschlecht haben, die Verwendung von Verben in Bezug auf Stammformen ähnlich ist und die Satzbildung Ähnlichkeiten aufweist. Deutsch ist jedoch viel komplexer und präziser wie Spanisch, weshalb ich viele Ähnlichkeiten mit meiner Muttersprache sehe.)

## 7. Fazit und Ausblick

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung *Wie bewerten die DaF-Lernenden des Niveaus A1.1 des Programms Multilingua der Universität von Antioquia die Verwendung der Erstsprache in Plenumsgesprächen im DaF-Unterricht?* zusammengefasst. Die Daten zur Beantwortung der Fragestellung wurden durch eine Umfrage von DaF-Lernenden des Programms Multilingua der Universidad de Antioquia zum Thema Erstsprache im DaF-Unterricht gewonnen. Am Anfang waren die Fragen zu den Verwendungsmomenten der Erstsprache im Deutschkurs, dann waren die Fragen in Bezug auf die Erstsprache als Grammatikerklärung. Ein weiterer Teil des Fragebogens waren die Items zur Erstsprache als störender Faktor und dann zur Erstsprache als Sprachvergleich. Die nächsten Fragen gehören zur Kategorie des Aufbaus einer Fremdsprache nach der Erst- und anderen Fremdsprachen. Abschließend wurde nach einer Erweiterung ihrer Meinungen zum Thema in einer offenen Frage gefragt.

Im Allgemeinen lässt sich zusammenfassen, dass die Ergebnisse der Umfrage dieser Forschung eine klare Zustimmungstendenz zum Spanischen im ersten Kurs des Deutschunterrichts unter bestimmten Kontexten oder zu bestimmten Zeitpunkten im Unterricht zeigen. Die Ergebnisse dieser Forschung bestätigen die zuvor aufgestellte Hypothese vor der Durchführung dieser Untersuchung. Mit der vorliegenden Umfrage kann bestätigt werden, dass, obwohl es Einschränkungen bei der Verwendung der Muttersprache, dem Spanischen, im Deutschunterricht geben sollte, diese von großer Bedeutung für die Schüler sind, die gerade erst mit dieser neuen Sprache vertraut werden, um ihren Lernprozess zu erleichtern. Die Ergebnisse ergaben, dass die Muttersprache ein wertvolles Werkzeug sein kann, um die neue Fremdsprache, Deutsch, zu verstehen. Allerdings zeigen die Ergebnisse auch, dass es im Laufe des Kurses einen schrittweisen Fortschritt in der Fremdsprache geben sollte, da die Lernenden sich auch der Bedeutung bewusst sind, die Fremdsprache ständig zu verwenden, immer wenn es möglich ist, um ihre Sprachkenntnisse zu festigen.

Um zu diesen Schlussfolgerungen zu gelangen, wurden die Ergebnisse der Umfrage auf zwei verschiedene Arten analysiert. Die Daten wurden mit Survio, einem Online-Umfragesystem, das die Datenerfassung und -analyse vereinfacht, gesammelt. Zur Analyse dieser Daten wurden zwei verschiedene Verfahren verwendet: Einerseits wurden die Ergebnisse der offenen Fragen statistisch analysiert und in Grafiken nach

zuvor festgelegten Fragekategorien dargestellt. Anschließend erfolgte die Beschreibung und Analyse dieser Daten. Andererseits war die letzte Frage eine offene Frage, um eine breite Meinung der Studierenden zu dem untersuchten Thema zu erhalten. Für diese Analyse wurden die Texte mittels einer Textanalyse gelesen, analysiert und kategorisiert. Auf diese Weise wurden die allgemeinen Ergebnisse dieser Untersuchung präsentiert.

Auf der einen Seite ergeben sich die offenen Fragen, dass die Lernenden im Deutschunterricht häufig ihre Erstsprache verwenden, und sie profitieren davon. Obwohl sie behaupten, sie nur in speziellen Momenten zu verwenden, in denen es wirklich sehr schwer ist oder sie etwas in der Zweitsprache nicht kommunizieren können. Dies sollte jedoch nicht die Bedeutung vernachlässigen, die darin besteht, die Fremdsprache kontinuierlich zu verwenden, um das Gelernte zu festigen und in die Welt der deutschen Sprache einzutauchen. Auffällig ist auch die Rolle der Grammatik im Deutschkurs in Bezug auf die Erstsprache, da ein großer Anteil der Befragten glauben, dass die grammatikalischen Themen manchmal in der Erstsprache erklärt werden sollten, trotzdem sind die auch der Meinung, dass die Grammatik visuell dargestellt werden könnte.

Auf der anderen Seite kann man in den Ergebnissen der offenen Frage feststellen, dass 44% der Befragten der Meinung sind, dass man die Erstsprache für Klärungen, grammatikalische Erklärungen, Korrekturen und Feedbacks verwenden sollte. Dazu denken 42%, dass die Erstsprache eine "Brücke" oder Unterstützung für den Lernprozess sein kann. Diese Antworten gehören zu den Kategorien 2 und 3. Trotzdem gibt es einen Anteil der Befragten, die die Erstsprache als einen Faktor betrachten, die den Lernprozess schädigen kann. Zu dieser Kategorie gehören 22% der Befragten. Hier möchte ich diese Ergebnisse mit der Einstellung ein paar wichtigen Autoren zur Einsprachigkeit und Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht ergänzen.

Krashen (1981) spricht über die Rolle der Erstsprache für das Fremdsprachenlernen. Er betonte die Bedeutung der Muttersprache als eine Quelle des Verständnisses im Fremdsprachenunterricht. Er argumentierte, dass die L1 eine Brücke zur Verarbeitung von "comprehensible input" (verständlichen Input) in der Zielsprache (L2) darstellt. Dies ermöglicht den Lernenden ein tieferes Verständnis und eine effektivere Verarbeitung von neuen Informationen.

Krashen argumentiert, dass diese Verbindung zur L1 den Lernenden ein tieferes Verständnis und eine effektivere Verarbeitung von neuen Informationen in der Fremdsprache ermöglicht. Dieses Konzept wird oft als "Transfer" bezeichnet, bei dem Kenntnisse und Fähigkeiten aus der L1 auf die L2 übertragen werden. Es kann Lernenden helfen, neue Konzepte schneller zu erfassen und sich in der Zielsprache besser auszudrücken.

Dieses Zitat von Krashen bestätigt die Ergebnisse dieser Forschung, da die Kategorie 'Verwendung der Erstsprache als Brücke oder Unterstützung' entstand. Die Ergebnisse zeigten, dass, wie Krashen meint, eine Gruppe von Lernenden die Erstsprache als ein Werkzeug betrachtet, um in die neue zu erlernende Sprache einzusteigen.

Ein weiterer wichtiger Beitrag stammt von Cummins (1979), der das Konzept des "Bilingualismus" betonte. Er argumentierte, dass die Fähigkeiten, die in der Muttersprache entwickelt werden, die kognitiven Fähigkeiten und den Transfer in die L2 unterstützen können. Dieser "Transfer" kann die Lernenden dabei unterstützen, grammatische Konzepte und kommunikative Kompetenzen in der Fremdsprache schneller zu erwerben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Muttersprache eine wertvolle Ressource im Fremdsprachenunterricht sein kann, die das Verständnis, die kognitive Entwicklung und den Transfer in die Zielsprache fördert. Es ist jedoch wichtig, die richtige Balance zwischen der Verwendung der L1 und der L2 zu finden, um optimale Lernergebnisse zu erzielen.

Als unerwartetes Ergebnis stellt sich heraus, dass die meisten Befragten (45%) angaben, dass grammatische Themen "manchmal" auf Spanisch erklärt werden sollten, aber gleichzeitig glaubt ein großer Prozentsatz (48%), dass die Grammatik nicht erklärt werden sollte, sondern visuell dargestellt werden kann. Dies stellt einen Unterschied oder Meinungsverschiedenheit hinsichtlich Grammatik und L1 dar.

Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die Lernenden von den Vorteilen der L1 profitieren und sie als eine wichtige Strategie beim Lernen betrachten. Darüber hinaus kann hinzugefügt werden, dass einige der Studierenden den Sprachvergleich als ein Werkzeug zur Festigung des Wissens der L2 verwenden, wie es in der Mehrsprachigkeitsdidaktik vorgestellt wird. Außerdem zeigt diese Studie, dass dies in kolumbianischen Universitätskontexten geschieht, was andere ähnliche Untersuchungen

ergänzt, die in verschiedenen Ländern und Kontexten durchgeführt wurden. Zum Beispiel Studien zum Gebrauch der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht wie die von Neveling (2012) an deutschen Gymnasien, Cipriani (2001), Pan (2010), Berthele & Kaiser (2014), die bestätigen, dass, die Muttersprache eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht spielt.

Es ist auch wichtig, ein paar Aspekte oder Ratschläge für weitere Forschungen in diesem Bereich zu nennen. Zum Beispiel, nach der Analyse der Ergebnisse hat man gefunden, dass es auch wertvoll wäre, die aktuellen Lehrer dieser Deutschkurse zu befragen und Fragen zur Methode oder Vorgehensweise und im Hinblick auf die Handhabung der spanischen Sprache im Unterricht zu stellen. Außerdem wäre es auch äußerst interessant für weitere und breitere Forschungen, eine kontrastive Umfrage unter den Studierenden und auch den Lehrenden durchzuführen. Dies könnte dazu beitragen, die verschiedenen Lehr- und Lernperspektiven in einem kolumbianischen Kontext zu vergleichen, insbesondere an der Universität von Antioquia im Programm "Multilingua". Dadurch könnten wir dazu beitragen, den Lernprozess unserer Studierenden an der Bildungseinrichtung durch neue Perspektiven auf die Erstsprache im Deutschunterricht weiter zu verbessern. Möglicherweise könnten diese neuen Perspektiven auch einen erheblichen Beitrag zur Reduzierung der Abbrecherquote der Deutschkurse in den Anfangsstufen leisten, da diese bedauerlicherweise in dieser germanischen Sprache sehr hoch ist.

Ich bin der Ansicht, dass die Ziele dieser Untersuchung erreicht wurden, da das Hauptziel darin bestand, die Sichtweise der Studierenden auf ihre Erstsprache in den Anfangskursen zu überprüfen und zu erforschen. Glücklicherweise konnte nachgewiesen werden, dass die Studierenden der Deutschkurse in Multilingua ihrer eigenen Erstsprache nicht vehement widersprechen und dass sie ein unverzichtbarer Faktor für ein starkes und solides Deutschlernen sein kann. Es ist notwendig, offen für den Versuch neuer Wege zu sein, um das Ziel effektiv zu erreichen, denn die Muttersprache ist ein wertvolles Werkzeug für diesen kognitiven Prozess. Dies mindert nicht den unverzichtbaren und wichtigen Wert unserer Fremdsprache im Lernprozess. Wie Swain betonte, die Verwendung der L1 im Fremdsprachenunterricht sollte nicht bedeuten, dass die L2 vernachlässigt wird. Swain führte das Konzept des "Output-Hypothesis" ein und argumentierte, dass die Produktion in der L2, selbst wenn sie



fehlerhaft ist, den Lernenden dazu zwingt, über die Sprache nachzudenken und so ihr Verständnis vertieft. Nachdem das Ziel, die Bedeutung des Spanischen im Deutschunterricht als Fremdsprache zu überprüfen, erreicht wurde, strebt dies ein Bewusstsein und eine Neubewertung der Lehrer an, die die Erstsprache im Deutschkurs aus einer anderen Perspektive betrachten und im Unterricht flexibler damit umgehen sollen.

In Bezug auf die Beschränkungen der Forschung kann festgestellt werden, dass es bereichernd und sinnvoll gewesen wäre, einige Interviews mit den Studierenden durchzuführen, um einige wichtige Meinungen zum Thema zu erweitern. Angesichts der guten Beteiligung der Befragten in Bezug auf die Breite und Genauigkeit ihrer Meinungen in der offenen Frage wurde jedoch entschieden, auf die Interviews zu verzichten und mit dem umfangreichen Material der Texte zu arbeiten.

Diese in der Forschung gefundenen Daten sind wertvoll für den Deutschunterricht als Fremdsprache, nicht nur in der Institution, sondern auch in der Stadt, da es von erheblicher Bedeutung ist, die Schwierigkeiten zu überprüfen, die die Studierenden beim Erlernen der Sprache haben, um Anpassungen und Verbesserungen im Unterricht vorzunehmen, um ihr Lernen und den Bildungsprozess der Studierenden im Multilingua-Programm, in diesem Fall Deutsch, zu optimieren.

Darüber hinaus, wenn man an ein umfangreicheres Forschungsprojekt denkt, könnte man an eine breitere Untersuchung denken, die nicht nur das Programm von Multilingua der Universität von Antioquia abdeckt, sondern auch andere universitäre Bereiche und möglicherweise einige private Institutionen in Medellín, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten. Dies könnte uns definitiv eine breitere Perspektive darüber geben, wie die Lernende die Verwendung ihrer Erstsprache in den Anfängerkursen für Deutsch in der Stadt beurteilen.

Zweifellos ist die vorliegende Forschung nicht von großem Umfang, aber sie stellt einen guten Ausgangspunkt dar, um zu überprüfen, wie wir Lehrer das Deutschlernen in diesem Programm erleichtern könnten. Es ist unerlässlich zu betonen, dass wir auf der Suche nach Innovation und Verbesserung von Unterrichtsstrategien sein müssen. Ebenso halte ich es für eine gute Gelegenheit für die Deutschlerner, Raum für ihre Meinung und Reflexion über ihren eigenen Lernprozess zu schaffen. Dies kann zur

Selbstreflexion, Selbstwahrnehmung und Neubewertung ihrer Rolle als Lernende und zur Festlegung ihrer eigenen Strategien und Ziele im Hinblick auf Deutsch beitragen.

Die vorliegende Forschung ist ein Beitrag mehr, die die Relevanz anderer Ressourcen im Fremdsprachenunterricht hervorhebt, in diesem Fall die Erstsprache für die Anfängergruppen im DaF. Wie es schon vorher genannt wurde, ist es der Schwerpunkt der sogenannten Mehrsprachigkeitsdidaktik, das ist der pädagogische Ansatz, der die Förderung von Mehrsprachigkeit und multikultureller Kompetenz in Bildungseinrichtungen betont. Sie geht davon aus, dass Sprachen nicht isoliert voneinander erlernt werden sollten, sondern dass die vorhandenen Sprachkenntnisse eines Lernenden als Ressource genutzt werden können, um neue Sprachen zu erwerben. Dieser Ansatz steht im Gegensatz zur traditionellen Fremdsprachendidaktik, die oft darauf abzielt, eine Fremdsprache von Grund auf zu erlernen, ohne die bereits vorhandenen Sprachkenntnisse einzubeziehen.

Die Relevanz der Mehrsprachigkeitsdidaktik im Fremdsprachenunterricht ist vielfältig, z.B. die Mehrsprachigkeitsdidaktik fördert effizientere Sprachlernprozesse, indem vorhandene Sprachkenntnisse genutzt werden, können Lernende neue Sprachen schneller und effizienter erwerben. Sie können auf bereits erworbenes linguistisches Wissen und kommunikative Fähigkeiten zurückgreifen, um Verbindungen zwischen verschiedenen Sprachen herzustellen. Zusätzlich kann man auch sagen, dass die Mehrsprachigkeitsdidaktik nicht nur die Beherrschung von Sprachen fördert, sondern auch das Verständnis und die Wertschätzung verschiedener Kulturen. Dies ist in einer globalisierten Welt von entscheidender Bedeutung und trägt zur Entwicklung von interkulturellen Fähigkeiten bei.

Außerdem sind die Lernende oft motivierter, wenn sie erkennen, dass ihre bereits erworbenen Sprachkenntnisse einen Beitrag zum Erlernen neuer Sprachen leisten können. Dies führt zu einem gesteigerten Interesse und einer positiveren Einstellung gegenüber dem Sprachenlernen.

Dazu ergänzt man die beruflichen Vorteile und die Förderung von Selbstbewusstsein und Identität, da die Anerkennung und Pflege der eigenen Mehrsprachigkeit das Selbstbewusstsein und die Identität der Lernenden stärken kann. Dies ist besonders wichtig für Menschen mit multikulturellem Hintergrund.

Insgesamt bietet die Mehrsprachigkeitsdidaktik eine alternative Herangehensweise an den Fremdsprachenunterricht, die die individuellen Sprachkenntnisse und Erfahrungen der Lernenden berücksichtigt. Dieser Ansatz kann dazu beitragen, effektivere und motivierendere Lernumgebungen zu schaffen, die nicht nur die Sprachkompetenz, sondern auch die interkulturelle Sensibilität und die beruflichen Perspektiven der Lernenden fördern.

## 8. Bibliographie

- Albert, R. & Koster, C.J., (2002). *Empirie in Linguistik und Sprachlehrforschung, ein methodologisches Arbeitsbuch*. Narr studienbücher.
- Barras, M., Peyer, E. & Lüthi, G., (2019). *Mehrsprachigkeitsdidaktik im schulischen Fremdsprachenunterricht: Die Sicht der Lehrpersonen*. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Abgerufen von [http://www.institut-plurilinguisme.ch/sites/default/files/barras\\_peyer\\_luethi\\_2019.pdf](http://www.institut-plurilinguisme.ch/sites/default/files/barras_peyer_luethi_2019.pdf)
- Becker, K. (2022). *The role of plenary discussions in enhancing speaking skills in foreign language classes*. Journal of Language Education Studies, 12(2), 45-58.
- Berthele, R. & Kaiser, I. (2014). *Mehrsprachigkeit und Lebensalter*. Centre de linguistique appliquée. Université de Neuchâtel VALS-ASLA 99, S. 1-16.
- Bittner, S. (2006). *Das Unterrichtsgespräch. Formen und Verfahren des dialogischen Lehrens und Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Borz, J. (2005). *Statistik für Human- Sozialwissenschaftler*. 6. vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Heidelberg: Springer.
- Bredthauer, S. & Engfer, H., (2018). *Natürlich ist Mehrsprachigkeit toll! Aber was hat das mit meinem Unterricht zu tun?* Abgerufen von <http://kups.ub.uni-koeln.de/8092/>
- Burwitz-Melzer, E. & Steininger, I. Inhaltsanalyse. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. & Schramk, K. (Hrsg.). (2016). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Butzkamm, W., (2002). *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts: natürliche Künstlichkeit: von der Muttersprache zur Fremdsprache*. Tübingen, Basel: A. Francke.
- Butzkamm, W. Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachunterricht. In: Bach, G., Niemeier, S. (Hrsg.). (2010).

*Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven.* Berlin: Internationaler Verlag der Wissenschaft.

- Caprez-Kropf, E., (2010). *Entwicklung der Erst- und Zweitsprache im interkulturellen Kontext.* Münster: Waxmann Verlag.
- Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. & Schramk, K. (Hg.). (2016). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik.* Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Christ, H. (2009). Über Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, I., Neumann, U. (eds) *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy.* VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-91596-8\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91596-8_3)
- Cipriani, F. (2001). *Oral participation strategies in the foreign language classrooms: an ethnographic account.* Dissertation, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Cummins, J. (1979). *Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children.* Review of Educational Research, 49(2), (S. 222-251).
- Cummins, J. (1981). *The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. Schooling and language minority students: A theoretical framework.* Los Angeles, CA: California State University, (S. 3-49).
- Doff, S. (Hg.). (2021). *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen.* Tübingen: Narr Verlag.
- Ebert, I. Plenumsgespräch. In: Hahn, M., Refle, M., Sandner, E. & Voigtländer, C. (2016). *Methodensammlung: Qualifizierungsmodule für Familienhebammen und Familien-Gesundheitsund Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger.* Köln: Nationales Zentrum frühe Hilfe.
- Flick, U., von Kardoff, E. & Steinke, I. (Hg.). (2008). *Qualitative Forschung, ein Handbuch.* Reinbek bei Hamburg.

- Grum, U. & Zydati, W. Statistische Verfahren. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. & Schramk, K. (Hrsg.). (2016). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: University Press.
- Günther, L. (2018). Cooperative learning strategies in the foreign language classroom. *TESOL Quarterly*, 36(3), 201-215.
- Hancock, M. (1997). *Behind classroom code switching: Layering and language choice in L2 learner interaction*. Alexandria: TESOL Quarterly. S. 217-235.
- Helbig, G., Götze, L., Henrici, G. & Krumm, H-J. (2001). *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch*. 1. Halbband. Berlin: Walter de Gruyter. Abgerufen von: [https://books.google.com.co/books?id=B8ihYBv6ODIC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=B8ihYBv6ODIC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Heller, M. (1988). *Codeswitching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter. Abgerufen von [https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=ZChqa7p4drcC&oi=fnd&pg=PA187&dq=Auer,+1988&ots=OeLMG\\_LXRM&sig=9qCSMdrY9HSHPejgh\\_xdBED5tak&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=ZChqa7p4drcC&oi=fnd&pg=PA187&dq=Auer,+1988&ots=OeLMG_LXRM&sig=9qCSMdrY9HSHPejgh_xdBED5tak&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza Torres, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexiko Stadt: McGraw-Hill. Abgerufen von: [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)
- Higeras Ruiz, S. (2015). *Romanische Sprachen effizienter lernen. Der Ansatz der Mehrsprachigkeitsdidaktik als Möglichkeit Begabungen im Fremdsprachenunterricht zu fördern*. Salzburg: ZBF.
- Hufeisen, B. (2003). *L1, L2, L3, L4, Lx – alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb*. Baumgarten, Nicole/Bttger, Claudia/Motz, Markus/Probst, Julia

- (eds.), Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung - das Leben mit mehreren Sprachen. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 8(2/3), 97-109
- Hufeisen, B. (2010). Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens – Faktorenmodell 2.0. In: Bogner, A., Ehlich, K., Eichinger, L., Kelletat, A., Krumm, H-J., Michel, W., Reuter, E., Wielacher, A. & Dengel, B. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. München: IUDICIUM Verlag GmbH. (S. 200-207).
  - Hufeisen, B. & Riemer, C. (2010). Spracherwerb und Sprachenlernen. In: Krumm, H-J., Fandrych, C., Hufeisen, B. & Riemer, C. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG. (S. 738-754).
  - Hug, T. & Poscheschnik, G. (2010). *Empirisch forschen*. Stuttgart: utb.
  - Huneke, H. & Steinig, W. (2010). *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
  - İşıgüzel, B. (2012). *Der Einfluss der Erstsprache als ein Motivationsfaktor auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen*. DergiPARK Akademik. Abgerufen von [Microsoft Word - 08 ISIGUZEL \(dergipark.org.tr\)](http://Microsoft Word - 08 ISIGUZEL (dergipark.org.tr))
  - Kallus, W. (2016). *Erstellung von Fragebogen*. Stuttgart: utb.
  - Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
  - Kelle, U. & Erzberger, C. (2008). Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In: Flick, U., von Kardoff, E. & Steinke, I. *Qualitative Forschung, ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg.
  - Königs, F.G. (2015). *Keine Angst vor der Muttersprache – vor den (anderen) Fremdsprachen aber auch nicht! Überlegungen zum Verhältnis von Einsprachigkeit und Zweisprachigkeit im Fremdsprachenunterricht*. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Abgerufen von <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/756/758>

- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second language Learning*. Los Angeles: Pergamon Press inc.
- Marx, N. & Mehlhorn, G. (2016). Analyse von Lernersprache. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. & Schramk, K. (Hrsg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Mayring, P. (1994). Qualitative Inhaltsanalyse. In: A. Boehm, A. Mengel, & T. Muhr (Hrsg.). *Texte verstehen : Konzepte, Methoden, Werkzeuge* (S. 159-175). Konstanz: UVK Univ.-Verl. Konstanz.
- Meißner, F.-J. (2004). Transfer und Transferieren. Einleitung zum Interherkompensionsunterricht. In: Klein, H. & Rutke, D. *Neuere Forschungen zur Europäischen Interkomprehension*. Aachen: Saker Verlag. (S. 39-66).
- Münch-Manková, Z. & Müller de Acevedo, J. (2020). *Sprachenbildung und -förderung im schulischen Kontext – Kooperationsprojekt zur Qualifizierung von Lehrenden zwischen der Universidad Nacional de Colombia, niedersächsischen Hochschulen und der Deutschen Schule Bogotá*. Info DaF. DeGruyter. (S. 475-490).
- Pan, Yi-chun, & Pan, Yi-ching. (2010). *The Use of L1 in the Foreign Language Classroom*. Colombian Applied Linguistics Journal, 12(2), 87-96. Abgerufen von [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-46412010000200007&lng=en&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412010000200007&lng=en&tlng=pt)
- Rothweiler, M. & Rubert, T. (2011). *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nicht deutscher Erstsprache*. Frankfurt: Medien GmbH.
- Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10:3 (S. 209-231).
- Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoç, N. & Riemer, C. (Hg.) (2014). *Empirische Forschungsmethoden in für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: Gass, S. & Madden, C.



(Hrsg.). *Input in second language acquisition*. Oakland: Newbury House Publishers (S. 235-253).

- Universität Salzburg. (o.J.). *Was ist Mehrsprachigkeit?*. Abgerufen von <https://www.uni-salzburg.at/index.php?id=33086>