

GLOTTODIDACTICA

VOL. XXXVI (2010)

WYDAWNICTWO NAUKOWE UAM



col. 425 82 1 11
17 02 2011 #

GLOTO
GLOTTODIDACTICA
DIDACTICA

GLOTTODIDACTICA
An International Journal of Applied Linguistics
Founding Editor: Prof. Dr. Ludwik Zabrocki

Ausgabe / Issue 36

Herausgeber / Publisher
Institut für Angewandte Linguistik der Adam Mickiewicz Universität Poznań

V.i.S.d.P. Responsible person in accordance with Polish press law
Prof. Dr. Waldemar Pfeiffer (Honorary Editorship)

Redaktion (Leitung) / Editorial Head
Prof. Dr. Barbara Skowronek

Redaktionelle Mitarbeit / Editorial support
Dr. Luiza Ciepielewska-Kaczmarek, Dr. Monika Kowalonek-Janczarek

Redaktionsbeirat Editorial / Advisory Board
Prof. Dr. Jerzy Bańcerowski, Prof. Dr. Józef Darski, Prof. Dr. Jacek Fabiszak,
Prof. Dr. Jacek Fisiak, Prof. Dr. Antoni Markunas, Prof. Dr. Kazimiera Myczko,
Prof. Dr. Stanisław Puppel, Prof. Dr. Christoph Schatte, Prof. Dr. Teresa Tomaszkiwicz,
Prof. Dr. Weronika Wilczyńska, Prof. Dr. Stephan Wolting, Prof. Dr. Władysław Woźniewicz

Wissenschaftlicher Beirat / Academic Advisory Board
Prof. Dr. Rupprecht S. Baur (Duisburg/Essen), Prof. Dr. Dmitrij Dobrovolskij (Moskau/Wien),
Prof. Dr. Franciszek Grucza (Warszawa), Prof. Dr. Wolfgang Herrlitz (Utrecht),
Prof. Dr. Hanna Komorowska (Warszawa), Prof. Dr. Bogdan Kovtyk (Halle),
Prof. Dr. Frank Königs (Marburg/L.), Prof. Dr. Roman Lewicki (Wrocław),
Prof. Dr. Clare Mar-Molinero (Southampton), Prof. Dr. Paweł Mecner (Szczecin),
Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier (Bayreuth), Prof. Dr. David S. Singleton (Dublin),
Prof. Dr. Marian Szczodrowski (Gdańsk), Prof. Dr. Iwar Werlen (Bern),
Prof. Dr. Jerzy Żmudzki (Lublin)

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

GLOTO
GLOTTODIDACTICA
DIDACTICA

VOLUME XXXVI



POZNAŃ 2010

Adres redakcji

Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM
ul. 28 Czerwca 1956 r. nr 198
61-485 Poznań, Poland
tel. +48 61 829 29 25, tel./faks +48 61 829 29 26

Editor: Prof. Barbara Skowronek barbaras@amu.edu.pl
Assistants to the Editor: Dr Luiza Ciepielewska-Kaczmarek luizac@poczta.fm
Dr Monika Kowalonek-Janczarek monika.kowalonek@wp.pl

Weryfikacja językowa tekstów

prof. dr hab. Jacek Fabiszak
dr Britta Stöckmann

Publikacja dofinansowana przez
Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM

This edition © Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010
Wydano na podstawie maszynopisu gwarantowanego

Projekt okładki i stron tytułowych: Ewa Wąsowska
Redaktor prowadzący: Aleksandra Ratajczak
Formatowanie: Eugeniusz Strykowski

ISBN 978-83-232-2201-9
ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
61-701 POZNAŃ, UL. FREDRY 10
www.press.amu.edu.pl

Sekretariat: tel. 61 829 46 46, faks 61 829 46 47, e-mail: wyd nauk@amu.edu.pl
Dział sprzedaży: tel. 61 829 46 40, e-mail: press@amu.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 22,75. Ark. druk. 19,25

DRUK I OPRAWA: TOTEM s.c., UL. JACEWSKA 89, INOWROCŁAW

BIBL. UAM

2011 E0454

CONTENTS

I. ARTICLES

Basic and Referential Disciplines

Grundlagen- und Referenzwissenschaften

JAROSŁAW APTACY, Poznań: <i>Linearisierungsmöglichkeiten und Kasuszuweisung in deverbalen Nominalphrasen. Ein deutsch-polnischer Vergleich</i>	9
ANNA MAŁGORZEWICZ, Wrocław: <i>Auf dem Weg zu einem Modell der Translationsdidaktik</i>	21
MAŁGORZATA CZARNECKA, Wrocław: <i>Formelhaft oder nicht? Die wichtigsten Merkmale der formelhaften Sequenzen</i>	33
ZOFIA CHEŁOPEK, Wrocław: <i>Bi-/multilingualism and the perceptions of the gender of objects</i> .	45
PRZEMYSŁAW CZARNECKI, Poznań: <i>On branching onsets in Norwegian</i>	57

Methodology in Glottodidactics

Fremdsprachenmethodik

HANS-JÖRG SCHWENK, Lublin: <i>Fachlichkeit, Fachsprachlichkeit und Fremdsprachendidaktik</i> .	69
GRAŻYNA ZENDEROWSKA-KORPUS, Częstochowa: <i>»Eine harte Nuss zu knacken«. Phraseologismen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache</i>	83
ALDONA SOPATA, Poznań: <i>Der frühe Fremdsprachenunterricht – je früher desto besser?</i>	95
LUIZA CIEPIELEWSKA-KACZMAREK, Poznań: <i>Neue Ansätze in der DaF-Methodik und ihre Konsequenzen für die Lehrwerkgestaltung</i>	107
MAGDALENA ALEKSANDRZAK, Poznań: <i>Autonomy in teaching and learning English at the advanced level – between theory and practice</i>	119
PAWEŁ SZERSZEŃ, Warszawa: <i>Einige Bemerkungen zur Rolle von Hypertexten im glottodidaktischen Prozess</i>	133
JOLANTA HINC, Gdańsk: <i>Englisch als Interferenzquelle bei der Aneignung der Wortstellung des Deutschen</i>	143
KATARZYNA KRZEMIŃSKA, Włocławek: <i>Einige Probleme zum Schreiben in der Fremdsprachendidaktik</i>	155
AGNIESZKA PAWŁOWSKA, Poznań: <i>Sprachliche Fehler und deren Auffassung im Wandel der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts</i>	165
MAGDALENA WITKOWSKA, Gorzów Wielkopolski: <i>Reflective practitioners: expectations vs. facts</i>	179
JOANNA KIC-DRGAS, Poznań: <i>Linguistische und psychodidaktische Grundlagen des Fremdsprachenlernens im Seniorialalter</i>	189

IWONA GAJEWSKA-SKRZYPCZAK, Poznań: <i>Teaching and learning foreign languages for special purposes at technical universities</i>	201
Language Policy and Intercultural Studies	
Sprachenpolitik und Interkulturelle Studien	
REINHOLD UTRI, Warszawa: <i>Deutsch-türkische Freundschaft: über die Notwendigkeit des Einbindens der Migrantenliteratur in das Interkulturelle Lernen</i>	211
CHRISTINE BÄR, Marburg: <i>Muttersprachliche Kompetenzen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund – eine vernachlässigte Ressource an deutschen Schulen</i>	225
NADJA ZUZOK, Poznań: <i>Interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht Deutsch nach Englisch</i>	235

II. BOOK REVIEWS

MARIAN SZCZODROWSKI, <i>Duden Praxis – Briefe und E-Mails gut und richtig schreiben</i> . Bearbeitet von der Dudenredaktion. Dudenverlag, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 2010, 608 S.	245
JAROSŁAW APTACY, Hans-Jörg Schwenk: <i>Die Semantik der Imperfektiv-Perfektiv-Opposition im Polnischen und ihr Niederschlag in polnisch-deutschen Wörterbüchern. Versuch einer aspektologisch-aspektographischen Neuorientierung</i> . (Danziger Beiträge zur Germanistik 26). Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main etc. 2009, 373 S.	248
MONIKA KOWALONEK-JANCZAREK, Hans Barkowski, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): <i>Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache</i> . A. Francke Verlag, Tübingen und Basel 2010, 370 S.	252
MONIKA KOWALONEK-JANCZAREK, Sylwia Adamczak-Krysztofowicz: <i>Fremdsprachliches Hörverstehen im Erwachsenenalter</i> . Serie Język – Kultura – Komunikacja. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, 405 S.	254
LUIZA CIEPIELEWSKA-KACZMAREK, Aldona Sopata: <i>Erwerbtheoretische und glottodidaktische Aspekte des frühen Zweitspracherwerbs. Sprachentwicklung der Kinder im natürlichen und schulischen Kontext</i> . Serie Język – Kultura – Komunikacja. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, 462 S.	256
CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK, Ulf Abraham: <i>Filme im Deutschunterricht</i> . Klett/Kallmeyer, Seelze-Velber 2009, 224 S.; Eva Leitzke-Ungerer (Hrsg.): <i>Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung</i> . ibidem-Verlag, Stuttgart 2009, 439 S.	258
CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK, Stefan Dyroff: <i>Erinnerungskultur im deutsch-polnischen Kontaktbereich. Bromberg und der Nordosten der Provinz Posen (Wojewodschaft Poznań) 1871–1939</i> , fibre-Verlag, Osnabrück 2007, 479 S.	261
REINHOLDT UTRI, Kerstin Uetz: <i>AusSprache bewusst machen. Angewandte Phonetik im Fremdsprachenunterricht</i> . Schriftenreihe der Schule für Angewandte Linguistik SAL. Band 2. SAL-Eigenverlag, Zürich 2007, 90 S.	265
MAGDALENA JUREWICZ, Ulrich Daum: <i>Deutsche Landeskunde für die Ausbildung und Prüfung von Dolmetschern und Übersetzern, Tätigkeit von Dolmetschern und Übersetzern, Vorbereitung auf die Tests für die Einbürgerungswilligen</i> . Verlegt vom Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e.V. (BDÜ), Berlin 2009, 170 S. ...	267

KAMILA ŚCISŁOWICZ, Andrzej Kątny (Hrsg.): <i>Studien zur Angewandten Germanistik</i> . (= <i>Studia Germanica Gedanensia</i> 16). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008, 307 S.	269
ANDRZEJ KĄTNY, Helmut Glück, Konrad Schröder (Hrsg.): <i>Deutschlernen in den polnischen Ländern vom 15. Jahrhundert bis 1918. Eine teilkommentierte Bibliographie</i> . Bearbeitet von Yvonne Pörzgen und Marcelina Tkocz. Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2007, 271 S.	273
KATARZYNA GRAMSZ, Stefan Baier: <i>Einsatz digitaler Informations- und Kommunikationsmedien im Fremdsprachenunterricht. Methodisch-didaktische Grundlagen</i> . Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main 2009, 323 S.	275
KATARZYNA GRAMSZ, Marios Chrissou: <i>Technologiegestützte Lernwerkzeuge im konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. Zum Lernpotenzial von Autoren- und Konkordanzsoftware</i> . Verlag Dr. Kovač, Hamburg 2010, 204 S.	278
PRZEMYSŁAW CZARNECKI, Eins Wieland, Friederike Schmöe (Hrsg.): <i>Wie wir sprechen und schreiben. Festschrift für Helmut Glück zum 60. Geburtstag</i> . Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2009, 278 S.	281
DANIELA SORRENTINO, Agnieszka Błażek: <i>Evaluation interkultureller Kompetenz bei angehenden Deutschlehrerinnen und -lehrern in Polen</i> . <i>Seria Język – Kultura – Komunikacja</i> . Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2008, 283 S.	284
AGNIESZKA ŚWIRKO, Paweł Szerszeń: <i>Glottodydaktyka a hiperteksty internetowe</i> . Wydawnictwo Euro-Edukacja, Warszawa 2010, 217 S.	286
JOANNA KIC-DRGAS, Dietmar Rösler: <i>E-Learning Fremdsprachen – eine kritische Einführung</i> . Stauffenburg, Tübingen 2007, 246 S.	288
MAGDALENA KOPER, Ryszard Lipczuk, Przemysław Jackowski (Hrsg.): <i>Sprachkontakte – Sprachstruktur. Entlehnungen – Phraseologismen</i> [Stettiner Beiträge zur Sprachwissenschaft]. Verlag Dr. Kovač, Hamburg 2009, 284 S.	290

III. REPORTS

CECYLIA BARŁÓG, MAGDALENA DUDZIŃSKA, MAGDALENA KOPER: Bericht über das EU-Projekt LINEE – Languages in a Network of European Excellence	295
SYLWIA ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ, MONIKA KOWALONEK-JANCZAREK, MARCIN MACIEJEWSKI, ALDONA SOPATA: Bericht über die internationale Konferenz. <i>Aktuelle Probleme der Angewandten Linguistik. Interkulturalität als Schlüsselkompetenz von Fremdsprachenlehrern, Übersetzern sowie Mediatoren</i>	299
JOANNA LUTOSTAŃSKA, ANNA RZYM: Bericht über die deutsch-polnische Konferenz <i>Interaction with Others</i>	301
List of authors	303

PAWEŁ SZERSZEŃ
Uniwersytet Warszawski

Einige Bemerkungen zur Rolle von Hypertexten im glottodidaktischen Prozess

A few remarks on the role of hypertexts in the glottodidactic process

ABSTRACT. In the contemporary foreign language didactics hypertexts play an increasingly important role, which is reflected in the glottodidactic discourse. The aim of the article is a juxtaposition of the elements which facilitate or limit reception of hypertexts in the glottodidactic process. Accordingly, the main problems which appear during student's work with hypertexts are listed, and solutions to some of them are also suggested. Moreover, the arguments presented are in favour of the application of hypertexts in the glottodidactic process.

Keywords: hypertext, reception of hypertexts, glottodidactics, glottodidactic process, foreign language learner.

1. EINFÜHRUNG

In dem heutigen Fremdsprachenunterricht spielen die Hypertexte eine immer größere Rolle, was im glottodidaktischen Fachdiskurs einen entsprechenden Niederschlag findet. In zahlreichen wissenschaftlichen Arbeiten (vgl. u.a. Bucher, Barth 1998, Kuhlen 1991, Tiedge 2000) machen die Forscher u.a. auf verschiedene Eigenschaften von Hypertexten aufmerksam, die ihre Rezeption beeinflussen können. Ziel dieses Aufsatzes ist die Zusammenstellung von Elementen, die die Rezeption von Hypertexten im glottodidaktischen Prozess erleichtern (stimulieren) bzw. abschwächen (hemmen). In Bezug darauf werden Probleme genannt, die bei der Lernerarbeit mit

Hypertexten in den Vordergrund treten sowie einige Lösungen dieser Probleme vorgeschlagen. Darüber hinaus wird eine Argumentation präsentiert, die für den Hypertexteinsatz im glottodidaktischen Prozess spricht.

2. REZEPTION VON HYPERTEXTEN: PROBLEMFELDER, LÖSUNGEN

Die Mehrheit der im Weiteren zu reflektierenden Themen ist auf die Nichtlinearität des Hypertextes sowie deren Konsequenzen für die sog. Textarbeit rückführbar. Der nichtlineare Charakter des Hypertextes stellt den Rezipienten vor die Aufgabe der ständigen Auswahl zwischen seinen Bestandteilen (Knoten), die u.a. Textteile, Bilder (bewegt und unbewegt), Ton oder/und Animationen enthalten können. Im Fall eines linearen Textes entscheidet im Prinzip sein Autor über die Reihenfolge der von dem Rezipienten zu lesenden Inhalten. In Bezug auf die Notwendigkeit einer zum Großteil selbständigen Kohärenzbildung seitens des Hypertextempfängers kann es zu erheblichen Rezeptionerschwernissen kommen, die sich v.a auf folgende Problemfelder beziehen (vgl. z.B. Eibl 2004: 203 ff.):

I. Entscheidungsprobleme. Der Verstehensprozess ist von Manipulationen des Nutzers abhängig, was im Fall der mit der Hypertextarbeit nicht vertrauten bzw. über unzureichende Sprachkenntnisse verfügenden Lerner zu Entscheidungsproblemen beim Lesen führen kann. Besonders schwierig ist die Beschlussfassung unter solchen Umständen, wenn der Leser sich infolge unzureichender Strukturiertheit der Leitseite im Hypertext nicht wiederfindet, was im Weiteren mit Verirren, Verwirrung, Abneigung und Hypertextverlassen resultiert.

II. „Cognitive overload“ (Kognitive Überbelastung). Permanente Entscheidung über Relevanz der angebotenen Informationen sowie über die Anwahl oder Nichtwahl weiterer Hypertextknoten impliziert die Gefahr der Reizüberflutung und trägt zur kognitiven Überbelastung bei.

III. Lesestrategie. Der Leser bleibt während des Textrezipierens von der üblicherweise im klassischen Text (Fließtext) vorgegebenen Lesestrategie unabhängig. Die durch den linearen Text vorgegebene Lesart, die hauptsächlich auf sequenzielles und vollständiges Rezipieren angelegt sind, kommt hier zu kurz. Der Leser muss selbst eine eigene Lesestrategie entwickeln, die durch Hypertextlesen-Erfahrung bedingt ist. Lediglich erfahrenen Hypertext-Benutzern, die diese Lesestrategien erlernt hatten, kommt somit eine effiziente Informationsaufnahme zuteil.

In der Fachliteratur zum Hypertextrezipieren wird die Thematik der Anwendung von Muttersprachler-Lesestrategien nicht selten angesprochen. Laut den Meinungen von Forschern wird das Hypertextlesen als äußerst

komplexer Vorgang (vgl. z.B. Bucher, Barth 1998) betrachtet, in dem die Linear-Lesen-Phasen durch die Phasen eines selektiven und fragmentarischen Lesens begleitet werden. Demnach erzwingt das Hypertextlesen in erster Linie eine besondere Konzentration auf die entsprechenden Teile des präsentierten Hypertextknotens, was sich in erster Linie diejenigen Leser schwer tun, die die Hypertexte in der ihnen schon dank der Lektüre linearer Texte vertrauten Leseweise zu rezipieren versuchen, einer Leseweise die das Wissen über die Hypertextstruktur, v.a. über die verwendeten Navigationshilfen nicht in Betracht zieht. Darüber hinaus machen die Forscher darauf aufmerksam, dass das Bildschirmlesen etwa 25% länger als das Lesen eines gedruckten Textes dauert (die Forschungsergebnisse beziehen sich v.a. auf das Lesen längerer Texte).

IV. Optische Faktoren. Die Rezeption der Internettexpte findet meistens unter Berücksichtigung der sog. „optischen“ Faktoren statt. Dies hat zur Folge, dass alle Entscheidungen bezüglich der Lesefolge, -strategien sowie Motivation durch visuelle Parameter bedingt werden, wie etwa Schriftgröße, Textlänge und -breite, Text- und Bildplatzierung, Benutzung von Abbildungen, Farbenkontrast sowie Hintergrundfarben. Ausschlaggebend bei der Wahl der Leserichtung (bzw. Linkaktivierung) scheint also nicht die Funktion des Textes sondern vielmehr das Editionsergebnis zu sein (vgl. Bucher, Barth 1998).

V. Interpretation von Links. Im Gegensatz zu einem linearen Text werden die semantischen Zusammenhänge (Bezüge) nicht durch sprachliche, sondern durch die den Textaufbau determinierenden Mittel also Gestaltungsmerkmale (Farben/Grafiken für einzelne Links) hergestellt. Zu bedenken ist jedoch, dass die im WWW verwendeten Navigationsmittel erst in Ansätzen standardisiert werden, wodurch die Navigationssysteme von Internetseiten nur auf dem Wege individueller Arbeit zu erlernen sind. Die Benutzer sollen selbst mit der Identifizierung einzelner Links und Verknüpfungen fertig werden sowie darüber entscheiden lernen, welcher Weg im Hypertext zu beschreiten ist. Der alltägliche Umgang mit Hypertexten deutet darauf hin, dass nicht selten Links falsch interpretiert werden, wodurch die Internetbenutzer nicht an die gewünschten Inhalte gelangen.

VI. Multimedia-Andrang. Zu großer Anteil an Multimedia-Elementen (z.B. durch Animation- und Tonüberpräsenz) oder deren Benutzung ohne Rücksicht auf die Funktionen einzelner Bestandteile ist für Leser oft irreführend, erschwert und verlangsamt deutlich das Rezipieren von Informationen.

VII. Erfahrung in Textarbeit. Nach manchen Forschungsergebnissen (vgl. Tiedge 2000, Bucher, Barth 1998) führt die mangelnde Erfahrung in der Arbeit mit bestimmten Textsorten zu vielen Verständnisprobleme sowie erschwert die allgemeine Orientierung im Hypertext.

VIII. „Lost in Hyperspace“ (Netz-Orientierungsverlust). Der Mehrschichtige Charakter des Hypertextes wird zu seinem Hauptprinzip. Unterschiedliche Textsegment-Ebenen können gleichzeitig auf dem Bildschirm geöffnet werden, wodurch mehrdimensionale Schichten und Verzweigungen sichtbar werden. Der Orientierungsverlust ist vor allem dann möglich, wenn nicht nachzuvollziehen ist, woher man kommt, wohin man gehen kann und was man schon gelesen hat. Zu einer solchen Situation kommt es oft aufgrund eines mangelnden Hypertextzentrums (Zentralthemas) im Hypertext, das alle im Hypertext präsenten untergeordneten Themen gruppieren könnte. (Ein fehlendes Zentrum ist kein hypertextdeterminierender Faktor).

IX. Keine feste Rezeptionsvorgabe. Das Einordnen einzelner Hypertextseiten in einen sinnvollen Kontext fällt u.U. auch deshalb schwer, weil dasselbe Dokument von verschiedenen Seiten aus aufgerufen werden kann. Nicht selten bleiben die Übergänge in einen anderen Hypertextteil un bemerkt, was Orientierungsverluste verursacht.

X. Erschwerte Bewertung der Relevanz der Hypertextinhalte. Im Zusammenhang damit, dass das Internet ein freies Kommunikationsmedium ist, was u.a. das Publizieren von beliebigen Inhalten voraussetzt, kommt es oft dazu, dass die im Hypertext vorhandenen Informationen ungenau oder nicht wahr sind. Hilfe leisten können in diesem Fall allgemein anerkannte und bewährte Quellen (wie etwa bekannte Internet-Portale und -Services, die innerhalb ihrer Dienste eine Bewertung präsentierter Inhalte vorsehen).

XI. Keine Anmerkungen und Zusätze im Text. Anmerkungen und Zusätze zum Text, die beim linearen Lesen auf Papier das Textverständnis erleichtern, sind auf dem Bildschirm normalerweise nicht anzutreffen. Dies hat zur Folge, dass wesentliche Informationen von den weniger wichtigen oft nicht unterschieden werden.

XII. Keine unmittelbare Kommunikation. Beim computerunterstützten Lernen fällt oft die zeitliche und räumliche Bindung traditioneller Lernformen weg, wodurch eine direkte Kommunikation seltener stattfindet, es sei denn in Form einiger Kommunikationsdienste, wie etwa Chat, Videokonferenzen, Internetkommunikator etc., die eine unmittelbare Kommunikation erlauben und vieler anderer Internetdienste (E-Mail, Voice-Mail, Blog) überlegen sind.

Einige der oben erwähnten Probleme bei der Rezeption von Hypertext können durch ein entsprechendes Design von Hypertexten gemildert bzw. gelöst werden (vgl. Lobin 1999). Dies stellt entsprechende Anforderungen an die Autoren solcher Texte, die sich dessen bewusst sein sollten, dass die Tatsache, dass einen linearen Text einfach mit Links versehen, noch keinen guten Hypertext aus ihm macht. Über die Editiermaßnahmen hinaus unter-

stützen eine effektive Rezeption von Hypertexten eine entsprechend hohe Motivation, gute Sprachkenntnisse (vgl. Kuhlen 1991: 211) oder die bisherige Erfahrung der Lerner im Umgang mit Hypertexten.

3. EINIGE ÜBERLEGUNGEN ZUR HYPERTEXT(GLOTTO)DIDAKTIK

Der Hypertexteinsatz im glottodidaktischen Prozess zählt zu äußerst komplexen Aufgaben, die weiterer eingehenderer Reflexionen bedürfen. Siemieniecki (1995) macht u.a. auf eine wichtige Unklarheit aufmerksam, nämlich das sog. „Funktionieren einer Information in Form eines Materials“. Viele Textautoren streben danach, das formalisierte und hochstrukturierte Wissen widerzuspiegeln, das zugleich auf dem überdetailliert dargestellten Bildungsprogramm basiert. Statt erwarteter Vorteile erreichen sie im Endeffekt lediglich kleine Bildungsergebnisse, was darauf zurückzuführen ist, dass im Prinzip ein gewisser optimaler Grad der Informationsstrukturierung besteht, oberhalb und unterhalb dessen mit kaum besseren Ergebnissen zu rechnen sei. Anders formuliert: um gute Effekte im Prozess der Informationsinternalisierung erreichen zu können, besteht ein Chaosbedarf. Diese Feststellung steht jedoch im Gegensatz zu der Idee eines logisch vollkommenen Inhaltsmodells, das zugleich didaktisch bestens begründet wird (vgl. Siemieniecki 1995).

Darüber hinaus soll erwähnt werden, dass im Bereich der Didaktik oft Lehrer als Hypertextautoren gelten, was dazu beiträgt, dass deren Wirklichkeitsbetrachtung in den von ihnen entworfenen Hypertexten zum Ausdruck kommt. Bei der „Übermittlung“ von Informationen kommt es zu drei Modifizierungen/Verzerrungen: der ersten, die auf die Diskrepanz zwischen dem vom Lehrer Gemeinten und im Hypertext Dargestellten hinausläuft; der zweiten, die sich aus dem Lernerumgang mit dem Hypertext ergibt und der dritten, die auf die Perzeption und Bearbeitung der Informationen vom Lerner selbst zurückzuführen ist. Infolgedessen kommt es nicht selten zu einer „Störung“ im Prozess der Lehrer-Schüler-Kommunikation.

Im hypertextgestützten (glotto)didaktischen Prozess wird darüber hinaus der Lerner mit bestimmten Informationen konfrontiert, deren Bedeutungen, obgleich sie sich auf die objektive Wirklichkeit beziehen, weder einheitlich gebildet/zugeschrieben noch einheitlich rezipiert werden. Laut vielen psychologischen Forschungsergebnissen kann die Perzeption einer Information verschiedenartig beeinflusst werden. Hierzu zählt u.a. Inhaltsverständnis sowie Charakter der Inhaltswahrnehmung. Die Forschungen zur Beeinflussung des schöpferischen Denkens anhand von Anschauungsmethoden deuten auf den Bedarf der Entwicklung von didak-

tischen Regeln hin, die bei der Hypertextentwicklung und -bildung behilflich sein werden.

Obwohl viele Prozesse der Kommunikation mit Hilfe von Hypertext zum Teil nachzuvollziehen sind, bedeutet dies lange noch nicht, dass davon die Methodik des Hypertexteinsatzes im Unterricht profitieren kann. Die Frage der Methodik wird meistens lediglich zweitrangig behandelt (vgl. Davenport, Baird 1992). Kein Wunder also, dass Hammond (1992) bemerkt, dass die Interaktivität des Hypertextes keinen Beleg für seine Rolle als Erkenntniswerkzeug liefert. Um diese Formulierung wagen zu können, sind viele Beweise zu liefern, dass dieses Werkzeug intellektuelle Prozesse in Gang bringen kann.

Da der Umgang mit jeglichen Medien in digitaler Form selbst gewisser Einarbeitung und Erfahrung bedarf, bleibt einem Hypertextbenutzer (Lehrer, Schüler) somit nichts anderes übrig, als eine eingehende Reflexion bezüglich der Erscheinungsform/en von Hypertexten ins Kalkül einzubeziehen (vgl. auch dazu Krusche 1993: 390 ff.). Durchdacht werden sollte von der Seite des Lehrers in erster Linie, ob die von ihm übernommenen (oder auch entworfenen) Hypertextmaterialien auf die aktuellen Kommunikationsbedürfnisse der Lerner abgestimmt sind, wobei deren multimediale Attraktivität, vielen Multimediaanhängern zum Trotz, auf keinen Fall vorrangig zu betrachten ist.

4. POSITIVE MERKMALE VON HYPERTEXTEN AUS DER SICHT DER GLOTTODIDAKTIK

Obwohl die Rezeption von Hypertexten durch die oben genannten Probleme beeinträchtigt werden kann, liegen einige positive Merkmale von Hypertexten für den Fremdsprachenlerner auf der Hand. Dazu gehören u.a.

- a) Individualisierung der Lernsituation. Die „Flexibilität“ von Hypertexten bewirkt, dass sie in vielen Fällen einen hohen Grad an Erkenntnispotenzial aufweisen können. Im Gegensatz zu einem linearen Text kann der von dem Leser „quasi-entworfene“ (auf die Wahl des Rezipienten gerichtete) Hypertext an die aktuellen Bedürfnisse/Interenslagen angepasst werden. Außer stärkerem Eingehen auf das individuelle Wissen, können somit u.a. metakognitive Fähigkeiten und beliebte Textarbeitstrategien der Leser mitberücksichtigt werden,
- b) höhere Aktualität als gedruckte Texte. Die Graphikelemente oder Animationen können zu Hypertextteilen werden, die wie auch viele andere Elemente leicht aktualisierbar sind. In Bezug auf die Aktualisierungsschnelligkeit übertreffen die Hypertextmaterialien andere

gedruckte (herkömmliche) Materialien, wie Handbücher, gedruckte Magazine, Zeitschriften etc. Die Übermittlung von Informationen via Internet ermöglicht somit ein ständiges/fortwährendes Aktualisieren von den Informationen auf den Internetseiten,

- c) Möglichkeit eines schnelleren Informationszugriffs. Im Vergleich zu einem linearen Text bewirkt das Aktivieren eines Hyperlinks einen unmittelbaren Zugriff auf die im jeweiligen Hypertextknoten vorhandenen Informationen (vorausgesetzt, dass der Zugang nicht verwehrt wird),
- d) unbeschränkter Zugriff aus allen Computern der Welt auf die im Hypertext im Internet publizierten Informationen,
- e) Integration unterschiedlicher Medientypen (im Fall einer sinnvollen/didaktisch durchdachten Medienpräsenz) (vgl. u.a. Kuhlen 1991, Tiedge 2000, Bucher, Ch. Barth 1998),
- f) Mehrdimensionalität des Informationszugriffes. Die o.g. Faktoren wie Schnelligkeit und Unbeschränktheit des Informationszugriffs sowie Flexibilität des Hypertextes (in Bezug auf mögliche Berücksichtigung individueller Interessen/Bedürfnisse seiner Rezipienten) tragen zur Mehrdimensionalität des Zugriffs auf Informationen aus aller Welt bei. Das Hypertext-Erscheinen eines Textes im Internet gewährleistet einen beliebigen Zugriff auf ihn aus jedem vernetzten Computer auf der Welt,
- h) Leichte Informationssuche (für erfahrene Internetseiten-Leser). Ein wichtiger Vorteil von Hypertexten ergibt sich aus ihrer Funktion bei der Informationssammlung und -Präsentation, die u.a. das Strukturieren und eine gezielte Datensuche ohne mühsame Lektüre von ganzen Texten erlaubt (vgl. Tomek, Maurer 1992),
- i) Größere Rolle des Bewusstseins im (glottodidaktischen) Lernprozess. Nach Draper (1992) wird der Hypertext zu einem „Quasi-Handschuh für den Verstand“, dank dem der Lerner in der Lage ist, das zu erwerbende Wissen im Lernprozess besser zu „aufzuschnappen“ also zu internalisieren. Bei der Herausbildung eigenen Wissens zu einem bestimmten Thema entscheidet der Lerner vielmals über die weiteren Analysewege, wobei er in seinem Entschlussprozess aktiv und souverän bleibt. Siemieniecki (1995) behauptet, dieser Faktor sei für das Erkenntnispotenzial des Hypertextes besonders wichtig,
- j) Lernereingriff in die Hypertext-Inhalte. Das Hypertext-Konzept macht es u.a. möglich, eigene Notizen in den bestehenden Hypertext einzuführen, was das Näherbringen von den in Knoten vorhandenen Informationen vereinfachen kann (unabhängig von dem primären Autor des jeweiligen Textes),

k) Analogie zwischen der Nichtlinearität des Informationssystems im Hypertext und der Nichtlinearität (Netzartigkeit) des Wissens im Gehirn (vgl. Eibl 2004: 231 ff.). Laut der Theorie der künstlichen Intelligenz ist das Wissen im menschlichen Gehirn netzartig organisiert, was an die Organisation der Informationen im Hypertext erinnern kann. Es gibt jedoch nicht wenige Gegner dieser These (vgl. z.B. Freisler 1994), die u.a. behaupten, dass die Form der Materialpräsentation sein Verständnis nicht vorrangig beeinflusst. Viele Forscher vertreten zudem die Ansicht, dass unsere Gehirnstrukturen viel komplexer sind. Man unterscheidet viele Wissensarten sowie u.a. diachronisches Metawissen. Im Zusammenhang damit scheint der Versuch, Analogien zwischen den menschlichen Gehirnstrukturen und dem Aufbau von Hypertextstrukturen herzustellen, unbegründet zu sein (vgl. u. a. Kuhlen 1991, Tiedge 2000, Bucher, Barth 1998).

5. ABSCHLIEßENDE BEMERKUNGEN

Aufgrund der obigen Bemerkungen zur Natur des Hypertexts, dessen Rezeptionsmöglichkeiten sowie in Anbetracht der von B. Shneidermann formulierten Regeln (nach Abramowicz 1993) kann man u.a. folgende Schlussfolgerungen bezüglich der Hypertexttauglichkeit im glottodidaktischen Prozess formulieren:

- Erstens scheint es sinnvoll den Hypertext in Situationen zu verwenden, in denen das Material leicht zu gruppieren, d.h. in kleine Einheiten zu teilen ist,
- Zweitens ist es zweckmäßig sich des Hypertexts zu bedienen, wenn zwischen seinen Elementen/Teilen u.a. Verbindungen semantischer bzw. pragmatischer Natur bestehen und somit dem Lerner aufzuzeigen sind,
- Drittens sollte man den Hypertext verwenden, wenn man dem Lerner nur einen (gewissen) Teil der Informationen zukommen lassen will.

Die oben genannten Schlussfolgerungen gehen mit äußerst wichtigen Prinzipien im glottodidaktischen Prozess einher, nämlich mit der kontextgebundenen (lehrprogramm- und lernerbedingten) Aufteilung des Materials in kleinere Einheiten sowie der notwendigen ständigen Zielsetzungsformulierung. Berücksichtigt man die obigen Regeln und Prinzipien, so kann sich zeigen, dass der Prozess des Erlernens einer Fremdsprache durch die sinnvolle Benutzung des Hypertexts unterstützt werden kann. Viele Autoren weisen auf mögliche Hypertexteinsatzfelder hin, wie etwa Lexik-, Grammatik oder Phonetikunterricht (vgl. u.a. Richter 1998, Taborek 2004).

Darüber hinaus ist hervorzuheben, dass die Dosierung von Informationen im Idealfall mit solchen Faktoren in Einklang zu bringen ist, wie individuelles Perzeptionsvermögen des Lerners, erreichtes Sprachniveau, Erfahrung(en) mit Hypertextsystemen. Im institutionalisierten Kontext sollte also dafür gesorgt werden, dass die Hypertextarbeit vor allem das Sprachniveau der jeweiligen Lernergruppe sowie deren Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit Hypertext(en).

Ein weiteres wichtiges und noch zu erforschendes Phänomen ist die Möglichkeit der glottodidaktisch relevanter Benutzung von Multimedia-Elementen im Hypertext, die ihn als Hypermedium (in Wirklichkeit jedoch zumeist als Bi-, Trimedium) erklären lassen. Hierbei meine ich in erster Linie das Miteinbeziehen solcher Bestandteile, wie Bild (unbewegt, bewegt), Graphik, Video und Ton, die jeweils auf die im Hypertext präsenten Inhalte abzustimmen sind.

Bei der Hypertexterschließung soll ferner beachtet werden, dass ein Hypertext ein äußerst heterogenes Netzwerk sein kann, das oft verschiedene Knoten (in Bezug auf mediale Vielfalt, Autorenzusammenhalt etc.) mit einbezieht. In der Situation, in der der Hypertext auf Inhalte anderer Autoren hinweist, kann man über das sog. „Hinausgehen über die Hauptachse des Hypertexts“ sprechen. Die Arbeit mit einem „fremden“, oft nicht an das Lernerniveau angepassten Inhalt kann sich als ein erhebliches Hindernis (vor allem bei unerfahrenen Lernern) erweisen. Daraus resultiert, dass die Hypertextbildung bestimmte Anforderungen an seine Autoren stellt, zu denen u.a. gut durchdachte Knotenauswahl gehört. Die Knotenbearbeitung kann also nicht nur eigene Ideen und Inhalte, (interne, im Hypertext enthaltene Daten) sondern auch die von anderen Autoren präsentierten externe Inhalte mit einschließen, die oft außerhalb des behandelten Hypertexts liegen. In dieser Hinsicht ist es ratsam (vor allem bei komplexen Materialien), statt des externen also fremden Hypertextknotens einen eigenen Knoten zu bilden, der die wichtigsten Informationen eines externen Hypertextteils referieren soll.

In Bezug auf die oben angeführten Erwägungen ist festzustellen, dass der Hypertexteinsatz im glottodidaktischen Prozess reflexionsbedürftig ist, was jedoch die Sprachdidaktiker oder Lerner nicht davon abhalten soll, die Hypertexte im FU anzuwenden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Abramowicz, W., 1993. Hiperteksty w edukacji. In: *Materiały IX Konferencji „Informatyka w Szkole”*, Toruń 15–18. IX. 1993.
- Brown, J.D., 1997. Computers in language testing: Present research and some future directions. In: *Language Learning & Technology*, 1, 44–59.

- Bucher, H.-J., Barth Ch., 1998. Rezeptionsmuster der Onlinekommunikation. Empirische Studie zur Nutzung der Internetangebote von Rundfunkanstalten und Zeitungen. In: *Media Perspektiven*, Heft 10/1998, 517–523, www.medienwissenschaft.de/forschung/rezeptionsstudie1998/start.html (zuletzt abgerufen am 30.04.2009).
- Davenport, E., Baird P., 1992. Hypertext – a bibliometric briefing, In: *Hypermedia*, vol. 4, nr 2, 123–134.
- Draper S., 1992. Gloves for the mind, In: Kommers P.A.M., Jonassen D.H., Mayes J.T. (eds). *Cognitive tools for learning*, Berlin: Springer Verlag, 187–202.
- Eibl T., 2004. *Hypertext. Geschichte und Formen sowie Einsatz als Lern- und Lehrmedium. Darstellung und Diskussion aus medienpädagogischer Sicht*, München: kopaed.
- Freisler S., 1994. Hypertext – eine Begriffsbestimmung. In: *Deutsche Sprache, Zeitschrift für Theorie und Praxis*. 22. Jahrgang, 19–50.
- Hammond N., 1992. Tailoring hypertext for the learner, In: Kommers P.A.M., Jonassen D.H., Mayes J.T. (Eds), *Cognitive tools for learning*. Berlin: Springer Verlag, 149–160.
- Krusche D., 1993. Text und Erfahrung. Die Funktion von Texten im Fremdsprachenunterricht. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 19 (1993), 390–401.
- Kuhlen R., 1991. Hypertext, ein nicht-lineares Medium zwischen Buch und Wissensbank. Berlin: Springer-Verlag.
- Lobin, H. (Hrsg.), 1999. *Text im digitalen Medium. Linguistische Aspekte von Textdesign, Texttechnologie und Hypertext Engineering*. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Richter R., 1998. Multimedia im Phonetikunterricht. In: *Info DaF* 25, 5, 577–589.
- Siemieniecki B., 1995. System kształcenia informatycznego pedagogów, *Toruńskie Studia Dydaktyczne*, nr 8.
- Taborek J., 2004. Sprachwissenschaft in den neuen Medien: Vermittlung grammatischen Wissens in hypertextualisierter Form. In: Herwig, R. (Eds.), *Sprache und die modernen Medien*, Frankfurt et. al.: Lang, 563–568.
- Tiedge, D., 2000. Rezeption von Text und Hypertext – ein Vergleich, http://www.linse.uni-essen.de/esel/rez_htext.htm (zuletzt abgerufen am 20.11.2009).
- Tomek I., Maurer H., 1992. Helping the user to select a link. In: *Hypermedia* vol. 4, nr 2, 111–122, <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/fumedien/kompetenz2.htm> (zuletzt abgerufen am 19.09.2009).