



universität  
wien

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Skynet als Bedrohung für Deutschlehrende?

Einstellungen und Wahrnehmungen der DaF-Lehrkräfte  
von maschineller Übersetzung“

verfasst von / submitted by

Ioan-Vasile Dan, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien, 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und  
Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>1</b>
1.1	Zielsetzung . . . . .	2
1.2	Struktur der Arbeit . . . . .	3
<b>2</b>	<b>Übersicht der Literatur</b>	<b>5</b>
2.1	Übersetzen im Fremdsprachenunterricht . . . . .	5
2.2	Was ist MÜ? . . . . .	7
2.3	Über die Fachliteratur . . . . .	9
2.4	Unzulässige Verwendung von MÜ . . . . .	10
2.4.1	MÜ als Plagiat? . . . . .	11
2.4.2	Aufdeckung unzulässiger Verwendung von MÜ . . . . .	14
2.4.3	Prävention unerlaubter Verwendung von MÜ . . . . .	19
2.5	Positive Nutzung von MÜ . . . . .	21
2.5.1	MÜ als Hilfsmittel . . . . .	21
2.5.2	Aufgaben, die von MÜ Gebrauch machen . . . . .	22
2.6	Meinungen, Einstellungen und Wahrnehmung von MÜ . . . . .	23
<b>3</b>	<b>Methoden</b>	<b>26</b>
3.1	Forschungsdesign . . . . .	26
3.1.1	Frage und Untersuchung . . . . .	26
3.1.2	Paradigma . . . . .	28
3.1.3	Gütekriterien . . . . .	29
3.2	Datenerhebung . . . . .	30
3.2.1	Kontext und ProbandInnen . . . . .	30
3.2.2	Instrumente und Verfahren . . . . .	32
3.3	Datenaufbereitung . . . . .	34
3.4	Datenanalyse . . . . .	35
3.4.1	Verfahren . . . . .	35
3.4.2	Prototypisches Auswertungsbeispiel . . . . .	36
3.4.3	Problematisches Auswertungsbeispiel . . . . .	37

<b>4</b>	<b>Ergebnisse</b>	<b>38</b>
4.1	Digitale Medien . . . . .	39
4.1.1	Einsatz von digitalen Medien . . . . .	39
4.1.2	Nachschlagen . . . . .	42
4.1.3	Vor- und Nachteile digitaler Medien . . . . .	44
4.1.4	Teilfazit Digitale Medien . . . . .	47
4.2	Unterrichtsmethoden . . . . .	48
4.2.1	Unterrichtsinhalt . . . . .	49
4.2.2	Fertigkeiten . . . . .	54
4.2.3	Übersetzung . . . . .	56
4.2.4	Teilfazit Unterrichtsmethoden . . . . .	58
4.3	MÜ . . . . .	59
4.3.1	Das Phänomen der MÜ . . . . .	59
4.3.2	Unzulässige Verwendung von MÜ . . . . .	67
4.3.3	Mögliche Verwendungsfälle von MÜ . . . . .	79
4.3.4	Zwischenfazit MÜ . . . . .	82
<b>5</b>	<b>Fazit</b>	<b>88</b>
5.1	Zusammenfassung der Befunde . . . . .	88
5.2	Reflexion und Implikationen . . . . .	92
5.3	Offene Fragen . . . . .	94
	<b>Anhänge</b>	<b>99</b>
<b>A</b>	<b>Beispielübersetzungen von MÜ</b>	<b>100</b>
<b>B</b>	<b>Materialien zur Datenerhebung</b>	<b>102</b>
B.1	Interviewleitfaden . . . . .	102
B.2	Einverständniserklärung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten . . . . .	104
<b>C</b>	<b>Interviewtranskriptionen</b>	<b>105</b>
C.1	Interview 1 . . . . .	105
C.2	Interview 2 . . . . .	118
C.3	Interview 3 . . . . .	128
C.4	Interview 4 . . . . .	139
C.5	Interview 5 . . . . .	153
<b>D</b>	<b>Hierarchische Liste der in den Interviews identifizierten Codes</b>	<b>165</b>
	Abstract . . . . .	165

# Tabellenverzeichnis

3.1	Struktur des Forschungsdesigns . . . . .	27
3.2	Übersicht der InterviewpartnerInnen . . . . .	31



# Kapitel 1

## Einleitung

Werden Google Translate und andere ähnliche maschinelle Übersetzungssysteme selbstbewusst werden und den Fremdsprachenunterricht (FSU) erobern? Maschinelle Übersetzung (MÜ) kann schon als eine umwälzende Technologie (*disruptive Technology*) – nicht nur für den FSU, sondern auch für die gesamte Gesellschaft – bezeichnet werden. Andere Male wird MÜ wegen der als niedrig wahrgenommenen Qualität der produzierten Texte als Witz behandelt. Was damit gemeint ist, ist, dass es viele, oft widersprüchliche, Vorurteile gegen MÜ gibt.

Unter MÜ wird hier jede Software verstanden, die automatisch, ohne weiteren menschlichen Input, einen Text aus einer natürlichen Sprache in einer anderen übertragen kann. Eine weitere Diskussion des Begriffes und eine Abgrenzung von anderen verwandten Begriffen wird später im Kapitel 2 unternommen.

Die persönliche Motivation für die vorliegende Arbeit entstand, als der Autor bei der Datensammlung einer unpublizierten quantitativen Studie über die Handy-Verwendung von DaZ-Lernenden zum Zwecke des Sprachlernens mitwirkte. Eines der Ergebnisse, die daraus gezogen werden konnten, war, dass das häufigste sprachlern-bezogene Aktivität auf dem Handy das Nachschlagen neuer Wörter mithilfe von Google Translate war. Seitdem hat der Autor auch in seinem Bekanntenkreis beobachtet, dass online Wörterbücher weniger verwendet werden, zugunsten von Google Translate. Google Translate ist aber nur eines von vielen MÜ-Systemen, die in der vorliegenden Arbeit gleich behandelt werden.

MÜ wurde nicht für Fremdsprachenlernende gedacht, sondern im Gegenteil für Personen, die die Zielsprache nicht können, damit diese auch am Diskurs der zielsprachlichen Gesellschaft zu einem gewissen Grad teilnehmen können. Somit ist dieses Ziel der MÜ mit dem Ziel des FSU vergleichbar. Demnach wäre es undenkbar, dass eine solche Technologie, wenn sie akkurat genug wird,

keinen Effekt auf den FSU haben wird.

Heutzutage ist MÜ unvermeidbar. Wenn man das World Wide Web (WWW) navigieren will, dann meldet sich der meistbenutzte Webbrowser, Google Chrome, die fremdsprachigen Seiten zu übersetzen. Auch auf dem Handy ist Google Translate, sowie andere MÜ-Systemen, als App verfügbar und sehr benutzerfreundlich. Entdeckbarkeit ist also kein Problem für die Verwendung von MÜ.

MÜ wird außerdem immer besser. Die Entwicklung und Verbesserung von MÜ ist ein Teilbereich der Computerlinguistik. Das Ziel der Computerlinguistik ist natürlich, wie auch der Name suggeriert, Computeralgorithmen beizubringen, natürliche Sprachen zu verstehen und zu verwenden (vgl. Albadr, Tiun und Al-Dhief 2018, 3961). Das Ziel des FSU ist, dasselbe Menschen beizubringen. Bis dato hatte der FSU viel mehr Erfolg mit Menschen als die Computerlinguistik mit den Gegenständen ihrer Forschung. Seitdem künstliche Intelligenz (KI) und künstliche neuronale Netzwerke in der Computerlinguistik eingesetzt wurden, wurden große Fortschritte in diesem Bereich gemacht, wie später in der Literaturübersicht gezeigt wird. Diese Fortschritte wurden leider von der Fremdsprachendidaktik weitgehend ignoriert, nicht nur im Bereich MÜ, sondern auch Spracherkennung und Sprachsynthese.

## 1.1 Zielsetzung

Das Thema der vorliegenden Arbeit, MÜ, liegt also im Schnittpunkt zwischen Fremdsprachendidaktik/-methodik, digitaler Medienbildung und Computerlinguistik. Aus einer computerlinguistischen Perspektive muss festgestellt werden, wie MÜ funktioniert und welche Typen von MÜ es gibt. Diese Perspektive wird nur anhand des Übersichts der Fachliteratur behandelt und eigene Forschung zu diesem Thema wird nicht unternommen, da dies die Grenzen des Faches DaF-DaZ überschreiten würde und es demnach außerhalb der Zwecke der vorliegenden Arbeit ist. Aus einer digitalen Medienbildung-Perspektive wird gezeigt, wie MÜ zu bedienen ist, und was es (gut) kann, und was nicht. Aus einer fremdsprachendidaktische und -methodische Perspektive muss festgestellt werden, wie mit MÜ im FSU zu handeln ist. Diese beide Perspektiven auf dieses Thema werden nicht nur anhand der Fachliteratur behandelt, sondern sind auch für die Befragung besonders wichtig. Man muss also feststellen, wie gut die Befragten MÜ kennen und wie kompetent sie diese bedienen können, sowie wie sie im Unterricht mit MÜ umgehen. Digitale Medien, die im Rahmen der Computerlinguistik entstanden sind, wie MÜ, haben einen gewissen Effekt auf den FSU. Wir wollen nun erfahren, was dieser Effekt ist.

MÜ wird, wie auch später im Kapitel 2 erläutert wird, noch in der Fachliteratur weitgehend negativ betrachtet. In der vorliegenden Arbeit wird hin-

gegen MÜ weder als eine inhärent positive Entwicklung betrachtet noch als ein Problem, das behoben werden muss, sondern einfach als ein wertneutrales digitales Medium. Als solche kann sie sowohl zu positiven als auch zu negativen Zwecken verwendet werden. Demnach ist MÜ zu Audioaufnahmen und zu Rechtschreibkorrektursoftware vergleichbar, die auch missbraucht werden können, aber heutzutage eine zentrale Rolle im modernen FSU spielen.

Demzufolge ist das Ziel der vorliegenden Arbeit, den Effekt von MÜ auf den FSU anhand der Wahrnehmungen und Einstellungen von DaF-SchullehrerInnen gegenüber MÜ darzulegen. Da diese nicht gerade quantifizierbar sind, wurde eine qualitative Methodologie gewählt. Zu diesem Zweck wurde ein nicht-deutschsprachiges Land gewählt, nämlich Rumänien, und dort wurden fünf DaF-SchullehrerInnen interviewt. Die vorliegende Arbeit stellt also die qualitative Inhaltsanalyse von fünf Interviews mit fünf DaF-LehrerInnen aus Rumänien dar.

## 1.2 Struktur der Arbeit

Bevor der eigentliche Forschungsprozess beschrieben werden kann, muss zuerst der Stand der Forschung zum Thema MÜ berichtet werden. Im 2. Kapitel wird die existierende Fachliteratur zum Thema MÜ vorgestellt. Das 3. Kapitel beschreibt die Untersuchungsmethoden und dient der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozesses. Im 4. Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt und im 5. Kapitel wird dann das Fazit präsentiert.

Da die Rede von Übersetzung ist, beginnt das Kapitel 2, Übersicht der Literatur, mit einer Übersicht der Geschichte der Übersetzung im FSU (2.1). Es wird gezeigt dann, was unter MÜ zu verstehen ist, indem der Begriff von anderen verwandten Begriffen ausgegrenzt wird (2.2). Danach wird beschrieben, welche unzulässige Verwendungen von MÜ in der Fachliteratur vorgestellt werden, sowie wie diese aufzudecken und zu verhindern sind (2.4). Es wird auch gezeigt, welche positive Verwendungen von MÜ vorgeschlagen werden (2.5).

Im Kapitel 3, Methoden, wird zuerst das Forschungsdesign vorgestellt (?). Hier wird die Forschungsfrage im Detail besprochen (3.1.1) und die Wahl des Forschungsparadigmas, qualitative Studie, erklärt (3.1.2) und Gütekriterien für eine wissenschaftliche Arbeit vorgestellt (3.1.3). Dann werden die Datenerhebungsverfahren zusammen mit den ProbandInnen und Instrumenten beschrieben und im zweiten Teil des Kapitels die Datenaufbereitung (??) und Datenanalyse (3.4).

Das Kapitel 4, Ergebnisse, stellt die Ergebnisse der Untersuchung vor. Um die Diskussion mit den Befragten über MÜ in einen Kontext zu setzen, wird zuerst die Analyse der Diskussion über digitale Medien (4.1) und ihren Einfluss

auf die Unterrichtsmethoden (4.2) vorgestellt werden. Danach werden auch die Ergebnisse der Analyse der Diskussion mit den Befragten zum Thema MÜ zusammengefasst (4.3).

Im Kapitel 5, Fazit, werden die Schlussfolgerungen der Forschung präsentiert. Zuerst wird eine kurze Zusammenfassung der Befunde mit Rücksicht auf die Fachliteratur gemacht (5.1). Dann werden einige Reflexionen und Implikationen über diese Ergebnisse erläutert (5.2). Schließlich werden die offenen Fragen, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht beantwortet werden konnten, aufgezählt (5.3).

# Kapitel 2

## Übersicht der Literatur

### 2.1 Übersetzen im Fremdsprachenunterricht

Bevor man über maschinelle Übersetzung im FSU sprechen kann, sollte man einiges über menschliche Übersetzung wissen. Übersetzung ist kein neutraler Begriff für DaF. Übersetzung spielte eine besonders wichtige Rolle im FSU in der Vergangenheit. Bis Ende des 19. Jahrhunderts war im deutschsprachigen Raum Übersetzung zusammen mit Grammatikunterricht eine der wichtigsten Aktivitäten im FSU. Diese Unterrichtsmethode ist heutzutage unter dem Namen Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) bekannt. Mit der Distanzierung des FSU von der GÜM, beginnend mit der Direkten Methode gegen Ende des 19. Jahrhunderts, begann auch die Vermeidung von Translation im FSU. Auch heutzutage wird hier Übersetzung im FSU immer noch mit der GÜM assoziiert. Dennoch distanzierte sich der FSU nicht überall von der GÜM oder von Übersetzung. In vielen Teilen der Welt hingegen spielt Übersetzung heute noch eine wichtige Rolle im Unterricht (vgl. Kelly und Bruen 2015, 1 f.).

Manche TheoretikerInnen und ForscherInnen versuchten die Rolle von Übersetzung im FSU in den letzten Jahren neu abzuschätzen. Einige Probleme, die in der Fachliteratur mit der Anwendung von Übersetzung als Sprachlehrmethode identifiziert wurden:

- Schwierigkeit mit der Übersetzung von der L1 in die L2,
- Abhängigkeit von der L1, um die L2 zu verstehen,
- Interferenz zwischen L1 und L2 aufgrund der Tendenz der Übersetzung im FSU zur Wortwörtlichkeit,
- Übersetzung hindert die fließende Beherrschung und das Denken in der Fremdsprache,

- Übersetzung ist unabhängig und unterschiedlich von den anderen Sprachfertigkeiten (Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben),
- Übersetzung ist unnatürlich,
- Übersetzung reflektiert die Sprachkenntnisse der Lernenden nicht und
- Übersetzung soll nur in der Ausbildung von ÜbersetzerInnen verwendet werden (vgl. Kelly und Bruen 2015, 3; Dagilienė 2012, 124).

Im Gegensatz dazu versuchen einige andere TheoretikerInnen die Übersetzung in die Post-Kommunikativen-Wende-Ära zu bringen. Laut diesen könnte der Einsatz von Übersetzungsaufgaben im FSU folgende Vorteile haben:

- Übersetzungsaufgaben im Unterricht können an die moderneren Methoden angepasst werden,
- zentrale Begriffe des modernen FSU wie Lernendenautonomie, Fokussierung auf die Lernenden sowie Partner- bzw. Gruppenarbeit sind auch für das Übersetzenlernen relevant,
- anstatt einer Unterrichtsmethode, könnte Übersetzung als eine fünfte Sprachfertigkeit neben Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben gezählt werden,
- Übersetzung im FSU bedeutet, dass die L1 der Lernenden nicht vernachlässigt wird,
- Übersetzung könnte den Wortschatz der Lernenden in der L2 erweitern,
- Übersetzung könnte den Schreibstil der Lernenden entwickeln,
- Übersetzung könnte das Verständnis der Lernenden über Sprachen im Allgemeinen erweitern,
- Übersetzung könnte L2-Strukturen bei den Lernenden festigen und
- Übersetzung könnte das Verständnis von L2-Texten verbessern (vgl. Kelly und Bruen 2015, 3 f.; Dagilienė 2012, 125).

Mit anderen Worten ist Übersetzung im FSU etwas polarisierend. Manche Lerntraditionen fördern sie, während andere sie kategorisch ablehnen. MÜ, die ganze Texte übersetzen kann, macht die Sache nur noch schwieriger. Eine Lehrperson, die Übersetzungsübungen aufgibt und diese benotet, und eine andere, die einen monolingualen Unterricht hält, werden unterschiedliche Perspektiven

zu MÜ haben. Die Fachliteratur zum Thema MÜ unterscheidet nicht zwischen Kontra- und Pro-Übersetzung-Lehrenden. Für die Zwecke der vorliegenden Arbeit muss die Position der Teilnehmenden über Übersetzung im Unterricht jedoch trotzdem berücksichtigt werden.

## 2.2 Was ist MÜ?

Zuerst muss erklärt werden, warum es für Lehrkräfte wichtig ist, über einige Grundkenntnisse über MÜ zu verfügen. Man muss wissen, was MÜ ist und wie sie funktioniert, denn nur auf dieser Art und Weise kann man dann die Stärken sowie die Schwächen solcher Systeme verstehen und diese mit den Stärken und Schwächen der (menschlichen) Lernenden vergleichen. Obwohl es zahlreiche Web-Seiten gibt, die MÜ anbieten, gibt es aber nur eine begrenzte Zahl von MÜ-Algorithmen (vgl. Steding 2009, 185).

MÜ ist jedoch nicht mit anderen verwandten Begriffen zu verwechseln. In der Fachliteratur wird zwischen kostenloser online MÜ (der Gegenstand der vorliegenden Arbeit; von nun an einfach mit MÜ abgekürzt), Fully Automatic High Quality Machine Translation (FAHQMT), Human-Aided Machine Translation (HAMT) und Machine Assisted Human Translation (MAHT), auch als Computer Aided Translation bekannt (CAT), unterschieden. FAHQMT ist eine spezielle Form maschineller Übersetzung, die auf ganz enge Einsatzbereiche, wie z. B. Wetterberichte, eingeschränkt ist. Dank der formelhaften Formulierungen der Bereiche, in denen FAHQMT eingesetzt wird, kann dies Texte von vergleichbarer Qualität wie diejenigen von menschlichen ÜbersetzerInnen produzieren. HAMT sind hingegen MÜ-Systeme, die Texte mithilfe menschlichen Inputs (bei lexikalische und morphologische Unklarheiten) übersetzen. Im Falle von MAHT, bzw. CAT, wird der Text von menschlichen TranslatorInnen mithilfe von Computersoftware und Datenbanken übersetzt (vgl. Niño 2008, 30).

Nicht alle MÜ sind nach den gleichen technischen Prinzipien konzipiert. Aus der Perspektive der Technologie teilen sich MÜ-Systeme in zwei Kategorien: regelbasierte und korpusbasierte MÜ. Im Falle der regelbasierten MÜ werden Wortäquivalenzen und Grammatikregeln in der Software programmiert. Bei korpusbasierten MÜ werden diese hingegen von der Software selbst anhand von einsprachigen bzw. zweisprachigen Korpora (je nach dem Design des MÜ-Systems) gerechnet. Die wichtigsten korpusbasierten MÜ-Architekturdesigns sind zur Zeit des Schreibens vorliegender Arbeit die phrasenbasierte statistische MÜ (PBMT) und die Neuronale MÜ (NMT) (vgl. Werthmann und Witt 2015, 86 ff.; Wu u. a. 2016, 2 f.). Als PBMT wird die MÜ bezeichnet, welche die Korpora auf Phrasenebene analysiert und die Wahrscheinlichkeit rechnet, dass eine bestimmte zielsprachige Phrase das Äquivalent der ausgangssprachlichen

Phrase ist (vgl. Werthmann und Witt 2015, 94 ff.). NMT ist hingegen vom Anfang bis Ende des Übersetzungsprozesses von einem künstlichen neuronalen Netzwerk (eine Art von künstlicher Intelligenz) koordiniert (und Wu u. a. 2016, 1 f.). PBMT war einige Jahrzehnte die dominante MÜ-Technologie, aber wir befinden uns zur Zeit des Schreibens in einer Übergangsphase von PBMT zu NMT.

Der Nachteil der regelbasierten MÜ ist die Tatsache, dass alle Regeln und Wörterbücher der unterstützten Sprachen händisch im MÜ-System einprogrammiert werden müssen (vgl. Werthmann und Witt 2015, 91). Nicht nur bedeutet das sehr viel Zeitaufwand, sondern man muss auch die Tatsache in Betracht ziehen, dass menschliche Sprachen sehr komplex sind, und es zweifelhaft ist, dass alle Aspekte einer Sprache anhand von Regeln beschreibbar sind (vgl. Werthmann und Witt 2015, 99).

Im Unterschied dazu sind die Algorithmen der PBMT und NMT sprachunabhängig. Die Qualität der Übersetzung hängt nicht mehr so sehr vom Algorithmus ab, sondern eher von der Größe und ggf. Qualität der Korpora, die diese verwenden (vgl. Werthmann und Witt 2015, 95).

Die oben erwähnte Komplexität natürlicher Sprachen macht aber auch das statistische Berechnen der Sprachregeln schwierig. Aus diesem Grund wurden künstliche neuronale Netzwerke im Bereich der MÜ eingesetzt. Diese haben den menschlichen Kortex als Vorbild. Aus diesem Grund kann man hier über das tatsächliche Erlernen natürlicher Sprache(n) durch den Computer sprechen, was in der computerwissenschaftlichen Fachliteratur Training genannt wird. MÜ-Systeme werden anhand von Korpora trainiert und dazu braucht man natürlich umfangreiche Korpora. Daraus resultieren einige der Schwächen der NMT: das Training dauert relativ lange im Vergleich zu PBMT, NMT hat Schwierigkeiten mit seltenen Wörtern und manchmal werden einzelne Wörter aus dem Ausgangstext völlig ausgelassen (vgl. Wu u. a. 2016, 1 f.).

Viele Anbieter von Internet-Suchmaschinen bieten heutzutage zur selben Zeit auch MÜ an: Google<sup>1</sup>, Microsoft<sup>2</sup>, Yandex<sup>3</sup> und Baidu<sup>4</sup>. Das ist nicht überraschend, denn es ist ein wichtiger Vorteil dieser Suchmaschinen, wenn die BenutzerInnen mit einem Klick eventuelle anderssprachige Resultate übersetzen lassen können und die Seite nicht verlassen müssen. Googles, Microsofts und Baidus MÜ-Systeme sind alle NMT-Systeme (vgl. Klein u. a., 1). Der russische Suchmaschinen-Anbieter Yandex stuft ihr MÜ-Angebot als ein Hybrid zwischen PBMT und NMT (vgl. Yandex). Es gibt auch einen Freien und quell-

---

<sup>1</sup><https://translate.google.com>

<sup>2</sup><https://www.bing.com/translator>

<sup>3</sup><https://translate.yandex.com/>

<sup>4</sup><https://fanyi.baidu.com/>

offenen NMT-Algorithmus, OpenNMT, den jede/r kostenlos verwenden und weiterentwickeln kann (vgl. Klein u. a.).

In der vorliegenden Arbeit wird also MÜ als nichts anderes als eine Technologie angesehen. Dies wurde zwar nicht in erster Linie für Sprachlernenden konzipiert, sondern eher dazu, die Kommunikation zwischen Menschen ohne gemeinsamen Sprachen zu erleichtern (vgl. Garcia und Pena 2011, 472). Dasselbe trifft aber auch auf die Schrift, Audioaufnahmen und viele andere Technologien zu, die im FSU als Medium für das Lehrmaterial dient.

## 2.3 Über die Fachliteratur

In ihrer Übersicht der Fachliteratur schreiben White und Heidrich (2013, 232):

In sum, there are essentially two types of literature available on WBMT [Web Based Machine Translation]: (1) publications that censure the use of WBMT and provide educators with recommendations for its detection and prevention; and (2) articles that provide recommendations for how students and teachers might use WBMT as a resource for promoting electronic and linguistic awareness.

Sie bemerken dann, dass es wenige empirische Studien zu den Lernstrategien und Erwartungen der Lernenden in Bezug auf MÜ gibt.

Inzwischen wurden jedoch noch einige empirischen Studien veröffentlicht (z. B. Bahri und Mahadi 2016; Groves und Mundt 2015; Mayer 2017; Mundt und Groves 2016; Musk 2014). Die meisten empirischen Studien handeln mit dem FSU im universitären Bereich, andere wie Musk (2014) mit dem FSU im schulischen Bereich. Es gibt kaum Studien, die sich mit MÜ in der Erwachsenenbildung befassen.

Die Frage, wie mit MÜ umgegangen werden soll, ist nicht dem DaF-Bereich ausschließlich. Im Gegenteil, sowohl die Zweit- als auch die Fremdsprachendidaktik sämtlicher Sprachen sind damit konfrontiert. Demzufolge wird auch hier viel über Erkenntnisse aus anderen Bereichen diskutiert.

In der Fachliteratur wird manchmal zwischen online und offline MÜ unterschieden. Das ist nicht der Fall in der vorliegenden Arbeit. Nicht nur weil *the cloud is just someone else's computer*, wie Computerfachleute manchmal scherzen, sondern weil SchülerInnen wahrscheinlich nicht eine Instanz von OpenNMT installieren, Korpora herunterladen und die NMT trainieren werden, nur um die Hausübung zu machen.

Es muss hier auch angemerkt werden, dass die Veröffentlichung eines wissenschaftlichen Artikels eine relativ lange Zeit dauert. Die Technik entwickelt

sich aber viel schneller. Aus diesem Grund wurde keiner der zitierten Artikel nach der Verbreitung in der IT-Industrie der neuesten Technologie im Bereich MÜ, NMT, geschrieben. Aus diesem Grund ist es möglich, dass einige der Ideen, die in den zitierten Artikel ausgedruckt sind, unter diesem neuen MÜ-Ansatz nicht mehr gelten. In diesem Bereich besteht weiterer Forschungsbedarf.

## 2.4 Unzulässige Verwendung von MÜ

Wie jede andere Technologie, kann auch MÜ sowohl positiv gebraucht, als auch missbraucht werden. Unter den Missbrauch oder die unzulässige Verwendung von MÜ wird hier jede Verwendung von MÜ verstanden, die gegen die Regeln der Schule, bzw. des FSU verstößt. Diese hängen natürlich von der Schule und der Lehrperson ab und können von Schule zu Schule, bzw. von Lehrkraft zu Lehrkraft, stark variieren. Eines der gravierenden Beispiele davon ist die Situation, wenn die Lernenden einen Text von MÜ übersetzen lassen und so tun, als ob dies ihre eigene Leistung wäre. Dieses Unterkapitel handelt mit dem Missbrauch von MÜ. Im Abschnitt 2.5 werden dann die positiven Anwendungen von MÜ besprochen, die in der fremdsprachendidaktischen Fachliteratur vorgeschlagen werden.

Steding (2009, 188) erwartete auch nicht, den Missbrauch von MT zurückgeht, sondern dass dieser zunimmt, denn „as students get more familiar with these services, as pressure for good grades persists, and as time pressure remains a factor“ (ebd.). Es gibt auch keinen Grund zu glauben, dass sich die Situation verändern wird, solange sich die Qualität von MÜ verbessert und Noten in der Schule gegeben werden. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Lehrende Strategien zur Aufdeckung, aber auch zur Prävention unzulässiger Verwendung von MÜ entwickeln.

Die Frequenz des Missbrauchs von MÜ scheint mit der Verbesserung der Qualität der Übersetzung und mit dem Vorschritt der Technologie anzusteigen. Mayer (2017) dokumentiert beispielsweise das Wachstum vom Jahr 2013 zum Jahr 2016 der Frequenz der unzulässigen Verwendung von MÜ unter den Studierenden an der Pädagogischen Hochschule Aichi in Japan im Rahmen eines von ihm geleiteten Sprachkurses. Im Jahr 2013 konnte er keine Fälle von unzulässiger Nutzung von MT finden, im Jahr 2016 jedoch fand er sieben Fälle.

In diesem Unterkapitel wird genauer erklärt, was der Missbrauch von MÜ eigentlich ist. Danach werden Aufdeckungs- und Präventionsmaßnahmen besprochen.

## 2.4.1 MÜ als Plagiat?

In der wenigen Fachliteratur zum Thema MÜ spielt das sogenannte Plagiat mithilfe von MÜ eine besonders bedeutende Rolle. Die Frage ist also nicht, ob die unzulässige Verwendung von MÜ ethisch ist oder nicht; das ist selbstverständlich. Was zu klären ist, ist die Frage, ob dies Plagiat genannt werden kann. In diesem Abschnitt wird der Begriff Plagiat besprochen sowie der Frage nachgegangen, ob die unzulässige Verwendung von MÜ wirklich eine Form von Plagiat ist und warum diese in der Fachliteratur als Plagiat bezeichnet wird.

### Was ist ein Plagiat?

Correa (2014, 2 f.) verwendet folgende Definition von Plagiat:

1. an object (i.e., language, words, text)
2. which has been taken (or borrowed, stolen, etc.)
3. from a particular source
4. by an agent
5. without (adequate) acknowledgement, and
6. with or without intention to deceive. (ebd.)

Darüber hinaus ist auch der Begriff Plagiat ständig im Wandel. Mundt und Groves (2016, 388 & 390) geben als Beispiel, dass früher das sogenannte Patchwriting – d. h. die Übernahme von verschiedenen Phrasen und Ausdrücken aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Texten in den eigenen, ohne sie richtig zu paraphrasieren – als Plagiat galt. Heute aber wird es so verstanden, dass dies nicht unbedingt einen Betrugsversuch darstellt, sondern dass es eher ein Zeichen ungenügender Sprachwissens ist. Dies erlaubt den Studierenden in ihrer Kapazität als AutorInnen nicht, die Ideen umzuformulieren, die sie in den verschiedenen Fachtexten finden, aus denen sie sich inspirieren lassen. Als solches wird heute Patchwriting als eine wichtige Etappe im Lernprozess verstanden.

Aus der Perspektive der Paraphrasierung spricht man heute immer öfter anstatt von Plagiat eher über *transgressive* und *non-transgressive intertextuality*. Unter *non-transgressive intertextuality* versteht man die Übernahme von Fachausdrücken und von Phrasen aus Texten von ExpertInnen. *Transgressive intertextuality* hingegen bedeutet das Kopieren bzw. Abschreiben von Texten, Textpassagen oder das Kaufen fertig geschriebener Texte von anderen AutorInnen (vgl. ebd.).

Mundt und Groves (2016) diskutieren weiter die möglichen Auswirkungen der MÜ auf den wissenschaftlichen Diskurs an englischsprachigen Universitäten. Die Schlussfolgerung ist, dass auf der einen Seite MÜ potenziell ermächtigend für Studierenden mit einer anderen Sprache außer Englisch sein kann,

denn diese werden leichter am englischsprachigen wissenschaftlichen Diskurs teilnehmen können; auf der anderen Seite aber besteht die Versuchung des Missbrauchs von MÜ. Sie fordern die Administration englischsprachiger Hochschulen auf, klare Richtlinien bezüglich der Verwendung von MT in den von ihnen geleiteten Ausbildungsinstitutionen zu formulieren.

Ein anderes Beispiel, diesmal von einer Technologie, die früher im FSU nicht akzeptiert wurde, ist die Rechtschreibkorrektur. Diese Software, die heutzutage in zahlreichen Textverarbeitungsprogrammen eingebaut ist, unterstreicht die Wörter, die nicht im internen Wörterbuch gefunden wurden, und bietet verschiedene Korrekturvarianten, in der Regel auf dem Klick mit der rechten Maustaste. Viele Lehrkräfte waren aber der Meinung, dass Lernende die Regel der Rechtschreibung nicht lernen werden, wenn sie diese Software einschalten. Heutzutage wird aber diese nicht nur von vielen Lehrenden akzeptiert, sondern auch von einigen verlangt (vgl. Correa 2014, 2).

### **Ist die unzulässige Verwendung von MÜ Plagiat?**

Das, was hier unzulässige Verwendung von MÜ genannt wird, und was in der Fachliteratur Plagiat mithilfe von MÜ genannt wird, ist trotz der Überlappung zwischen den zwei Begriffen nicht genau das gleiche. Für die Zwecke der vorliegenden Arbeit wurde oben die unzulässige Verwendung von MÜ als jede Verwendung von MÜ definiert, die gegen die Regeln der Schule, bzw. des FSU verstößt.

Groves und Mundt (2015, 119) identifizieren dennoch mehrere Möglichkeiten, wie MÜ verwendet werden kann. Man kann beispielsweise längere oder kürzere (eins oder zwei Wörter lange) Texte übersetzen lassen. MÜ kann auch sowohl rezeptiv als auch produktiv verwendet werden.

Darüber hinaus wurde für die Zwecke der vorliegenden Arbeit die unzulässige Verwendung von MÜ als jede Verwendung von MÜ definiert, die gegen die Regeln der Schule, bzw. des FSU verstößt. Diese Regeln können sich nicht nur auf die produktive Verwendung von MÜ beziehen, sondern auch auf die rezeptive Verwendung.

Als Beispiel von rezeptiven Verwendung von MÜ, die vielleicht Lehrpersonen oder sogar Schulen verhindern wollen, kann hier die Studie von Musk (2014) angeführt werden. Er beobachtete SchülerInnen bei der Recherche anhand der Suchmaschine von Google für eine Präsentation, die sie im Rahmen des EFL<sup>5</sup>-Unterrichts halten mussten. Es wurden dabei verschiedene Vermeidungsstrategien der englischen Sprache beobachtet (d. h. die Recherche findet in der Erstsprache statt und die Präsentation in der Fremdsprache):

---

<sup>5</sup>English as a Foreign Language

- Suchanfrage auf der Erstsprache,
- Beschränkung der angezeigten Resultate auf Länder, in denen die Erstsprache als Amtssprache gesprochen wird,
- das Anklicken ausschließlich von Suchresultaten, die in der Erstsprache geschrieben sind,
- Googles Vorschläge von alternativen Suchanfragen, die manchmal Suchanfragen auf der Erstsprache suggerieren,
- das Übersetzen einzelner Resultate durch Google Translate,
- Suche nach durch Google Translate übersetzten Resultaten. (vgl. Musk 2014, 117–120)

Im Gegensatz dazu ist das, was in der Fachliteratur mit Plagiat mithilfe von MÜ gemeint ist, eine Unterkategorie von unzulässiger Verwendung von MÜ, nämlich eine unzulässige *produktive* Verwendung von MÜ. Die Frage bleibt aber, ob dies eine Form von Plagiat ist.

Bei der unerlaubten produktiven Verwendung von MÜ stammt aber der Inhalt und die im Text enthaltenen Ideen von den Lernenden, nur die Sprache nicht. Trotzdem wird diese oft in der Fachliteratur als Plagiat bezeichnet. Als Grund dafür wird die Tatsache gegeben, dass im DaF-Unterricht nicht der Inhalt und die Ideen bewertet werden, sondern die Fähigkeit der Lernenden, sich in der Fremdsprache zu äußern. Außerdem besteht die Gefahr, dass die Lernenden die Sprache nicht mehr lernen, wenn sie sich zu sehr auf MÜ verlassen (vgl. Correa 2014, 3; Steding 2009, 178).

Jedoch stimmt der Autor der vorliegenden Arbeit dieser Klassifizierung der unerlaubten produktiven Verwendung von MÜ als Plagiat nicht zu. Der Unterschied zwischen der unerlaubten Übersetzung und das Kopieren bzw. Abschreiben von Textpassagen oder von ganzen Texten ohne Quellangabe ist nicht einer im Grad, sondern eine fundamentale Unterscheidung, denn Sprachen sind keine Objekte, wie in der oben zitierten Definition von Correa (2014, 2 f.) behauptet wird, sondern semiotische Systeme.

Darüber hinaus ist es nicht gleichgültig, wie lange die Textpassagen sind, die durch MÜ übersetzt wurden. Der Unterschied zwischen einem Text, in dem ab und zu zwei bis drei Wörter durch MÜ übersetzt wurden, und einem anderen, der zu 100 % übersetzt wurde, ist nicht trivial. Diese Frage ist der oben beschriebenen Frage von Patchwriting, die mittlerweile als eine wichtige Stufe in der Entwicklung des Fachwortschatzes gilt, nicht unähnlich.

Aus diesem Grund wird von nun an in dieser Arbeit nicht von Plagiat gesprochen<sup>6</sup>, sondern von der Verwendung des unzulässigen Hilfsmittels MÜ.

## 2.4.2 Aufdeckung unzulässiger Verwendung von MÜ

Der Aufbau dieses Abschnitts orientiert sich teilweise nach dem ersten Kapitel von Steding (2009, 180–185), *Detection*. Steding (2009, 180–185) gibt keine konkrete Rezepte vor, wodurch unzulässige Nutzung von MÜ aufgedeckt werden kann, sondern eine Reihe von Warnsignalen, die auf eine mögliche Verletzung der Regel des FSU durch den Lernenden deuten können. Seine Vorschläge ordnet er seiner drei Grundprinzipien der Aufdeckung von unzulässiger MÜ unter: *Know your students*, *know the mistakes* und *know the technology*. Es muss hier hinzugefügt werden, dass diese nicht empirisch belegt sind, sondern aus eigener praktischer Erfahrungen hergeleitet.

Obwohl die technologische Überlegungen von Steding (2009, 184 f.) heutzutage etwas überholt sind, bleiben die Grundideen immer noch wichtig: „know where MT [Machine Translation] is available, how to use it and what the general strengths and weaknesses are“ (Steding 2009, 184). Eine ausführliche Vorstellung der verschiedenen MÜ-Technologien wurde im Abschnitt 2.2 gemacht und wird hier nicht mehr wiederholt. Alle diese Fragen wurden dort beantwortet.

### Warum missbrauchen Lernende MÜ?

Durch das erste Prinzip der Aufdeckung unzulässiger Verwendung von MÜ nach Steding (2009), *know your students*, wird den Lehrenden empfohlen, zu beachten, welche Sprachstrukturen die Lernenden (als Individuen und als Gruppe) kennen und welche nicht. Sowohl welche Themen mit der Lerngruppe behandelt wurden und welche nicht, als auch welches Sprachwissen sich die Lernenden als Individuen geeignet haben und welche noch nicht. Wenn zu viele grammatische Strukturen vorkommen, die im Unterricht gar nicht behandelt wurden, oder wovon man als Lehrperson weiß, dass der/die AutorIn sich diese noch nicht angeeignet hat, soll man vielleicht weiter ermitteln (vgl. Steding 2009, 180). Correa (2014, 8) empfiehlt auch den Lehrenden, im Zweifelsfall die unter Verdacht stehenden Leistungen der einzelnen Lernenden mit früheren Leistungen zu vergleichen: „when the level of a piece of writing does not match the performance exhibited by the student during the semester, a red flag should come up“ (Correa 2014, 8).

Lehrende sollten auch darauf aufpassen, welche SchülerInnen – in Anbetracht deren persönlicher Geschichten – in Gefahr sind, unzulässige Hilfsmittel

---

<sup>6</sup>Davon ausgenommen sind natürlich die Fälle, wenn von anderen AutorInnen zitiert wird.

zu verwenden (vgl. Steding 2009, 180). Diese Idee ist auch bei Correa (2014) sichtbar. Man kann an der oben zitierten Definition von Correa (2014, 2 f.) bemerken, dass bei ihr nicht nur die absichtliche, sondern auch die unabsichtliche Übernahme von Inhalten ohne Quellenangabe als Plagiat betrachtet wird. Demzufolge identifiziert sie (Correa 2014, 5) drei Typen von PlagiatorInnen: zufällige, opportunistische und engagierte PlagiatorInnen. Zufällige PlagiatorInnen plagiieren, weil sie nicht genau wissen, was als Plagiat gilt und was nicht, opportunistische PlagiatorInnen tun es, weil sie glauben, dass sie niemand aufdecken wird, und engagierte PlagiatorInnen, weil sie es genießen.

Nach Correa (2014, 3) wären also die Lernenden, die den Unterschied zwischen Wörterbuchverwendung und die Verwendung von MÜ nicht kennen, als zufällige PlagiatorInnen zu bezeichnen. Diesen Unterschied vergleicht sie mit den Unterschied zwischen dem Taschenrechner, der oft in der Mathematikunterricht erlaubt ist, und das Tabellenkalkulationsprogramm, dessen Verwendung nicht erlaubt ist. Genau wie der Taschenrechner hilft das Wörterbuch den Lernenden nur dann, wenn sie steckenbleiben; Tabellenkalkulationsprogrammen hingegen, wie MÜ, tun die ganze Arbeit für die Lernenden.

In der Fachliteratur werden folgende Ursachen identifiziert, warum manche Lernende MÜ verwenden, anstatt selber die Zielsprache zu üben: Zeitmangel, Mangel an Motivation, mangelndes Sprachwissen, Bequemlichkeit, Angst vor schlechte Noten, Überzeugung, dass die Nutzung von MÜ nicht aufgedeckt werden wird oder Erfahrung mit (unaufgedeckter) unerlaubter Verwendung von MÜ und der Wunsch die Zielsprache zu vermeiden (vgl. Somers, Gaspari und Niño 2006, 2; Steding 2009, 179; Correa 2014, 2).

### **Aufdeckung anhand von Fehlern**

Das zweite Prinzip der Aufdeckung unzulässiger Verwendung von MÜ nach Steding (2009) ist *know the mistakes*. Steding (2009, 181) betrachtet dieses Problem aus der Perspektive der Lehrperson, die einen verdächtigen Text von einer/einem der Lernenden bekam. Sein Ziel ist, eine Art Checkliste herzustellen, anhand deren die Wahrscheinlichkeit abgeschätzt werden kann, dass MÜ verwendet wurde. Zu diesem Zweck teilt er Sprachfehler im Allgemeinen in vier Kategorien: Rechtschreibfehler, Wortschatz- bzw. Wortwahlfehler, Grammatikfehler und Fehler im Inhalt und der Ausdrucksweise.

Was die Rechtschreibfehler betrifft, kann ihre Abwesenheit darauf deuten, dass die/der Lernende Hilfe entweder von einer anderen Person oder von einem Computerprogramm bekam, denn Computerprogramme wie MÜ können – als Resultat der Art und Weise, wie sie konzipiert sind – keine Rechtschreibfehler machen. Wenn aber die Lehrperson die Verwendung von Rechtschreibprüfung erlaubt, dann spielt die Ab- oder Anwesenheit von Rechtschreib-

fehlern im Text einer geringere Rolle in der Entscheidung, ob MÜ verwendet wurde (vgl. ebd.).

Mit der Wortwahl haben aber Computerprogramme öfter Probleme. Homonyme und Wörter mit vielen Konnotationen sind für diese besonders schwierig. Oft übersetzen MÜ-Systeme auch Eigennamen und Lehnwörter. Darüber hinaus kann vor allem bei AnfängerInnen die Ausdrucksweise zu kompliziert für das Niveau sein, auf dem sich die Lernenden befinden. Wenn durchgängig komplizierte Ausdrücke in den Texten der Lernenden vorkommen, kann das ein Zeichen darauf sein, dass sie MÜ verwendeten (vgl. Steding 2009, 181 ff.).

Außerdem kann MÜ bestimmte grammatische Phänomene besonders gut, die sich Lernende in der Regel nur schwer aneignen können (z. B. reflexive Verben, Genitiv, Präteritum, Adjektivendungen, Pluralformen). Wenn keine Fehler dieser Kategorien im Text vorhanden sind, dann kann das ein Hinweis darauf sein, dass MÜ benutzt wurde (vgl. Steding 2009, 183 f.).

Wenn aber der Inhalt besser ist als das, was die/der Lernende normalerweise produziert, schließt das MÜ aus, denn MÜ kann nichts zum Input hinzufügen oder diesen inhaltlich verbessern. In solchen Fällen wäre vielleicht Hilfe von einer anderen Person eine besser Erklärung (vgl. Steding 2009, 184).

Correa (2014, 7) befasst sich auch mit diesem Thema. Sie fasst eine Liste von Schwächen<sup>7</sup> von MÜ-Systemen im Allgemeinen zusammen, die in der fremdsprachendidaktischen Fachliteratur besprochen wurden:

Among the reported weaknesses of OTs [online translators], we can find [...]:

1. Literal translation.
2. Grammatical inaccuracies.
3. Discursive inaccuracies (connectives and co-reference).
4. Unable to account for cultural references and other extra-linguistic issues such as context, connotation, denotation or register.
5. Unnatural writing.
6. Misspelled words (in the original text) that are not translated (they are just reproduced).
7. Difficulty with some idioms.
8. Errors that humans (even those at lower levels) do not commit.
9. Proper nouns that get translated into the target language.

(Correa 2014, 7)

---

<sup>7</sup>Diese sind nicht mit den technischen Schwächen der verschiedenen MÜ-Ansätze zu verwechseln, die im Abschnitt 2.2 erwähnt wurden.

Das geschieht trotz der Tatsache, dass MÜ „are good at conjugating, spelling, basic agreement, and some common idioms“ (ebd.).

Aufgrund dieser Charakteristika produzieren MÜ oft Texte, die keinen Sinn ergeben – was, wenn sie von den Lernenden alleine geschrieben wären, auf einen hohen Grad an Nachlässigkeit deuten würde –, die sich aber zur selben Zeit durch eine perfekte Rechtschreibung und Verbkonjugation auszeichnen – was hingegen auf eine gewisse Vorsichtigkeit hinweisen würde. Eine Kombination zwischen solcher Vorsichtigkeit und Nachlässigkeit ist bei der Erstellung von Texten ohne anderen Hilfsmittel außer Wörterbücher eher unwahrscheinlich. Eine bessere Erklärung könnte sein, dass die/der Lernende/r Hilfe entweder von anderen fortgeschritteneren Lernenden bzw. Erstsprachigen oder von Computerprogrammen bekam. Es ist dann die Pflicht der Lehrperson, weiter zu ermitteln, und dann die angemessenen Maßnahmen zu treffen (vgl. Correa 2014, 7 f.).

Jedoch scheinen sich einige Lernende, dessen nicht bewusst zu sein. Nach Steding (2009, 178) und Luton (2003) erwarten viele Lernende, dass die vom Computer übersetzten Texte perfekt sind, und sind erstaunt, wenn sie eine schlechte Note bekommen. Andere versuchen sogar künstliche Fehler in den Zeiltext einzufügen, damit er nicht ‚zu perfekt‘ scheint und ihre Verwendung unzulässiger Hilfsmittel auffällig wird (vgl. Steding 2009, 180).

Eine Studie von White und Heidrich (2013, 237–241) scheint aber, diese Hypothese zu bestätigen, nämlich dass zumindest ein Teil der Lernenden den Output von MÜ unkritisch vertrauen. Diese analysierten die Vorgehensweise von 18 StudentInnen bei der Übersetzung eines selbst geschriebenen Textes mithilfe von Google Translate und interviewten danach fünf davon. Den Studierenden wurde sowohl die Chance gegeben, den Text zu pre-editieren<sup>8</sup>, als auch zu post-editieren<sup>9</sup>. Danach füllten sie einen Fragebogen aus. Von den 18 Teilnehmenden, die einen Text übersetzten, versuchten fünf kaum, den Zieltext anzupassen oder zu korrigieren.

Untersucht wurden in dieser Studie auch die Frequenz der Sprachfehler im übersetzten Text. Im nicht-editierten Zieltext waren die häufigsten Fehler strukturelle Fehler (d. h. Ausdrucksfehler, falsche Wortfolge und Hilfsverben – 109), gefolgt von kontextuellen Fehlern (d. h. Wortwahl und Tippfehler – 46), Deklinationsfehler (46) und, auf dem letzten Platz, Tempus-/Konjugationsfehler (14). Nach der Korrekturen der Studierenden gab es in den Text noch 86 strukturelle Fehler, 57 Deklinationsfehler, 39 kontextuelle Fehler und 17 Tempus-/Konjugationsfehler (vgl. White und Heidrich 2013, 236–239).

Groves und Mundt (2015) übersetzten mithilfe vom Google Translate Texte

---

<sup>8</sup>Anpassung des Ausgangstextes vor der Übersetzung. Siehe Abschnitt 2.5.2

<sup>9</sup>Anpassung des Zieltextes nach der Übersetzung. Siehe Abschnitt 2.5.2

von Lernenden, die an einem prä-universitären Vorbereitungskurs teilnahmen. Die Lernenden schrieben die Texte in ihren Erstsprachen (Malaysisch und Chinesisch) und diese wurden von Google Translate ins Englische übersetzt. Die Forschenden analysierten dann die von der MÜ gemachten Fehler. Aufgrund dieser Analyse wurde festgestellt, dass die Texte viele Fehler enthielten, aber verständlich waren und dass aus der Perspektive der Zahl von Sprachfehlern MÜ sich schon damals an den Mindestanforderungen vieler englischsprachigen Universitäten näherten.

Andere Fächer beschäftigten sich auch mit der unzulässigen Verwendung von MÜ im FSU und schlugen andere Methoden zu deren Aufdeckung. Somers, Gaspari und Niño (2006) schlagen beispielsweise mehrere statistische Methoden vor, wodurch die Möglichkeit unzulässiger Verwendung von MÜ aufgespürt werden kann. Diese basieren beispielsweise auf der Zahlung von Wörtern, die nur einmal oder nur im Zieltext, und dem Vergleich mit dem verdächtigen Quelltext.

Diese Strategie ist aber nicht unproblematisch. MÜ-Systeme machen nicht mehr dieselben Fehler wie vor ein paar Jahre. EntwicklerInnen suchen immer nach Wegen, häufig vorkommende Fehler von MÜ zu vermeiden. Darüber hinaus kommen mit neuen MÜ-Ansätzen auch neuen Arten von Fehlern ins Spiel, wie im Abschnitt 2.2 gezeigt wurde.

Gerade deswegen wurden die eher technischen Details im Abschnitt 2.2 in der vorliegenden Arbeit inkludiert, damit sich die Lesenden eine Idee darüber schaffen können, wie die Technologie in diesem bestimmten Bereich in der letzten Zeit vorangeschritten ist. Die Technologie wird sich von nun an nur weiterentwickeln. All die technischen Informationen wären vielleicht nicht so wichtig, wenn nicht so viele der Empfehlungen in der Literatur auf die Fehler, die MÜ macht, basieren würden. Überlegungen wie diese sind für eine kurze Zeit wahr, bis sich die Technologie weiterentwickelt.

Als Gegenbeispiel zu den oben besprochenen Fehlertypologien von MÜ können im Anhang A die Outputs von vier unterschiedlichen MÜ-Systemen gefunden werden. Übersetzt wurde in allen vier Fällen ein Abschnitt einer Nacherzählung des anglo-amerikanischen Märchens *Jack and the Beanstalk* (Steel). Es wurden bewusst nicht einzelne Sätze übersetzt, um zu zeigen, wie MÜ mit längeren Texten umgeht.

Von den übersetzten Abschnitte kann man den Schluss ziehen, dass die Google Translate Übersetzung viel näher an der natürlichen Sprache kommt als die anderen. In der Google Übersetzung wurden kaum grammatische Fehler gemacht und wenige Wortwahlfehler. Es wird sogar die für Märchen typische Formulierung *‘Once upon a time there lived ...’* erkannt und mit der äquivalenten deutschen Formulierung *‘Es war einmal ...’*, übersetzt. Microsoft Translator

hingegen übersetzt diese Phrase als „Dort lebte einmal“, bei Yandex Translate bleibt diese unübersetzt und Baidu übersetzt das mit „einmal lebte“. Zu bemerken ist auch, wie MÜs mit Höflichkeitsformen umgehen. Alle MÜs außer Microsoft Translator verwenden diese richtig, in der Microsoft-Übersetzung redet nicht nur der fremde Mann mit Jack per sie, sondern auch seine Mutter: „du Narr! Er nahm Ihre Kuh und gab Ihnen einige Bohnen“ (siehe Anhang A). In den anderen Übersetzungen außer die von Google kommen auch keine Grammatikfehler vor, aber Wortwahl- und Ausdrucksfehler schon. Diese sind aber viel zu wenig, um einen endgültigen Schluss zu ziehen, und es bedarf weiterer Forschung dazu.

### 2.4.3 Prävention unerlaubter Verwendung von MÜ

Laut Correa (2014, 5) ist die Prävention unzulässiger Verwendung von MÜ effizienter als die Aufdeckung und Bestrafung der Misbräuche von MÜ, wenn man die Lernenden davon ablenken kann.

Ein MÜ-Verbot ist aber keine Prävention. Auf der einen Seite ist ein MÜ-Verbot zumindest für ein Teil der Lernenden wirkungslos. Wenn MÜ verboten wird, werden die Lernenden nicht lernen, wie MÜ effektiv zu verwenden ist (vgl. Garcia und Pena 2011, 471; White und Heidrich 2013, 230 f.). Als Tabu kann MÜ aber noch attraktiver für einige Lernende sein (vgl. Garcia und Pena 2011, 471; White und Heidrich 2013, 230 f.).

Im Abschnitt 2.4.1 wurden die drei Typen von PlagiatorInnen nach Correa (2014, 5) vorgestellt, die sogenannten zufälligen, die opportunistischen und die engagierten PlagiatorInnen. Um den zufälligen Missbrauch von MÜ zu verhindern, sollten Lehrende klare Regel bezüglich MÜ-Nutzung haben und den Lernenden erklären, welche Verwendungen unzulässig sind, und warum (vgl. Correa 2014, 5; Steding 2009, 187 f.). Andere Fälle von unzulässiger Verwendung von MÜ können nach Correa (2014, 5) und Steding (2009, 188) dann verhindert werden, wenn den Lernenden die schwache Qualität der von MÜ gelieferten Translation gezeigt wird. Die Drohung auf Detektion ist auch eine effektive Abschreckung. Der Missbrauch von MÜ durch engagierte PlagiatorInnen hingegen kann möglicherweise nie völlig verhindert werden.

Luton (2003, 170) schlägt vor, die Lernenden mehr Schreibaufgaben während des Unterrichts erledigen zu lassen, wo sie von der Lehrperson überwacht werden können. Bei Schreibaufgaben als Hausübung empfiehlt sie eine Vorentlastungsphase während der Unterrichtszeit, währenddessen sich die Lernenden Notizen über den Wortschatz, einige Ideen und sogar Sätze machen.

Steding (2009, 188) empfiehlt, die Lernenden eine Selbständigkeitserklärung unterschreiben zu lassen. Diese soll eine doppelte Funktion erfüllen: den Ler-

nenden an den Regeln des Unterrichts zu erinnern und als Prävention von Ausreden, wie ‚Ich habe es nicht gewusst!‘.

McCarthy (2004, 8 ff.) erstellte mithilfe seiner SchülerInnen auch eine Liste von möglichen Präventionsmaßnahmen gegen unzulässige Verwendungen:

1. maschinell übersetzte Texte gleich benoten, wie andere Texte unter der Annahme, dass MÜ-Output qualitativ schlechter als die von Lernenden übersetzten Texte ist,
2. unzulässige Verwendungen von MÜ genauso wie Plagiate behandeln bzw. als Plagiate bestrafen,
3. SchülerInnen nur Texte übersetzen lassen, die für MÜ schwer sind, sodass unzulässige Verwendungen von MÜ eine schlechte Note garantieren,
4. Übersetzungsaufgaben auf Prüfungskontexten limitieren, d.h. keine Übersetzungsaufgaben als Hausübung,
5. regelmäßig die Probleme von MÜ im Unterricht erwähnen,
6. den SchülerInnen erklären, dass unzulässige Verwendungen von MÜ sie der Chance auf Verbesserung beraubt,
7. Notengebung der Übersetzungsaufgaben anpassen, sodass unzulässige Verwendungen von MÜ die schlechteste Note bekommen und eine Übersetzung auf professionellem Niveau die beste Note,
8. die für MÜ typischen Fehler streng bestrafen, bzw. negativ bewerten,
9. von SchülerInnen einen ersten Entwurf verlangen, bevor sie den Text übersetzen,
10. die Noten für die Übersetzungsaufgaben nicht zur Gesamtnote rechnen,
11. die SchülerInnen nur während des Unterrichts übersetzen lassen und
12. MÜ-Output als Startpunkt für die Aufgabe nehmen und nur das Post-Editing benoten.

All diese Vorschläge haben ihre Vorteile und Nachteile. McCarthy (2004) bevorzugt keinen dieser Vorschläge, sondern lädt die Lehrenden ein, sich anhand dieser selbst Gedanken über den Umgang mit MÜ zu machen.

## 2.5 Positive Nutzung von MÜ

Im vorigen Unterkapitel wurde die Frage der MÜ als unerlaubter Hilfsmittel diskutiert. MÜ muss und sollte nicht – wie oben argumentiert wurde – immer und in allen Situationen verboten werden. In diesem Unterkapitel wird hingegen die Verwendung von MÜ als (erlaubtes) Hilfsmittel dargelegt. Dies ist nur eine der positiven Verwendungen, die in der Literatur vorgeschlagen werden, und wird im Abschnitt 2.5.1 behandelt. Die zweite ist die Aufgabe, die Gebrauch von MÜ macht. Diese werden im Abschnitt 2.5.2 diskutiert.

### 2.5.1 MÜ als Hilfsmittel

Ein Teil der empirischen Studien untersuchen den Wert von MÜ als Kommunikationshilfe oder Hilfsmittel im FSU. Die angeblich wenigen empirischen Daten scheinen darauf hinzudeuten, dass MÜ die Produktion schriftlicher Texte erleichtern kann. Garcia und Pena (2011) untersuchten maschinell übersetzte Texten von einer Gruppe von Studierenden an der Universität Sydney. Die Teilnehmenden an der Studie lernen Spanisch als Fremdsprache. Die Forschenden waren daran interessiert, ob Studierende effizienter kommunizieren, wenn sie direkt in der Fremdsprache schreiben oder wenn sie zuerst in der Erstsprache schreiben und dann mithilfe von MÜ einen ersten Entwurf des zielsprachigen Textes erstellen. Die Studierenden in der Kontrollgruppe schrieben direkt auf Spanisch, aber die in der Versuchsgruppe ließen ihre Texte von MÜ übersetzen. Danach wurden die Texte der beiden Gruppen miteinander verglichen. Sie fanden heraus, dass Lernende, die mithilfe von MÜ schrieben, längere Texte verfertigen. Diese Texte schienen auch weniger Fehler zu enthalten, aber nicht wesentlich weniger. Das Verfassen des zielsprachigen Textes mithilfe von MÜ verlangt auch weniger Aufwand als das Schreiben direkt in der Fremdsprache. Die Teilnehmenden an der Studie, die MÜ verwendeten schienen aber, nicht mehr als die anderen zu lernen (vgl. Garcia und Pena 2011, 474).

MÜ ist auch zum Nachschlagen nützlich. Jin und Deifell (2013) untersuchten, welche online-Wörterbücher Lernende verschiedener Sprachen verwenden. Sie fanden heraus, dass Google Translate, das MÜ-System von Google, unter den beliebtesten Web-Seiten war, wo Lernende die Bedeutung unbekannter Wörter nachschlugen, nämlich am zweiten Platz. Google Translate wurde aber in Verbindung auch mit anderen online Wörterbüchern, aufgrund mangelnder Grammatikerklärungen und der Wort-für-Wort-Übersetzungen, die von den Befragten empfunden wurden. Die Befragten waren der Meinung, dass Google Translate die Angst von der zu erlernenden Sprache senkt und das Lesen und Schreiben beschleunigt (vgl. Jin und Deifell 2013, 525).

Bahri und Mahadi (2016) zeigen, dass MÜ als Hilfsmittel zum Sprachlernen leider nicht alle Fertigkeiten gleich unterstützen kann. Sie untersuchten die Vorzüge von Google Translate als Hilfsmittel zum Lernen des Malaysischen als Zweitsprache. An dieser Studie nahmen 17 Studierende an der Universiti Sains Malaysia (USM) aus unterschiedlichen Herkunftsländern teil. Diese beantworteten einen Fragebogen über ihre MÜ-Verwendungsgewohnheiten. Daraus wurde herausgefunden, dass der Meinung der Lernenden nach Google Translate sehr beim Schreiben und beim Wortschatzlernen hilft, weniger beim Lesen, kaum beim Grammatiklernen und gar nicht beim Hören und Sprechen

Williams (2006) hat eine andere Perspektive. Er behauptet, dass es sogar die Pflicht der Lehrperson ist, im Interesse der *electronic literacy*, bzw. des kritischen Umgangs mit elektronischen Medien, den Lernenden MÜ vorzustellen.

## 2.5.2 Aufgaben, die von MÜ Gebrauch machen

Zwei Aufgaben, die oft in der Literatur vorgeschlagen werden sind Post-Editing und Pre-Editing. Diese Termini stammen ursprünglich aus der Translationswissenschaft. Post-Editing bedeutet die Anpassung bzw. Korrektur des Outputs der MÜ durch eine/n menschliche/n ÜbersetzerIn. Pre-Editieren bedeutet auf der anderen Seite die Anpassung des Ausgangstextes, sodass der Output sprachlich richtig(er) ist (vgl. Niño 2009, 2 f.).

Im FSU kann aber Post-Editing sowohl mit als auch ohne dem Ausgangstext durchgeführt werden. Post-Editing mit Ausgangstext kann von Lernenden aller Sprachniveaus, vor allem von AnfängerInnen, erledigt werden. Ohne Ausgangstext könnte Post-Editing eher für Fortgeschrittene geeignet sein. Post-Editing stellt einen sehr guten Anlass zu metalinguistischen Diskussionen dar. Eine andere Variante dieser Aufgabe wäre, die Lernenden einen Text übersetzen und dann eine von MÜ gefertigte Übersetzung mit der eigenen Übersetzung vergleichen zu lassen (vgl. Correa 2014, 11). McCarthy (2004, 4 ff.) nennt diese letztere Variante der Aufgabe *gisting* und verwendet dies, um seinen SchülerInnen zu zeigen, was MÜ kann (sprich das Wesentliche wiederzugeben, d. h. *gisting*) und was diese nicht kann.

Das Problem mit Post-Editing ist die Tatsache, dass man durch den unkorrigierten MÜ-Output bei den Lernenden neue Sprachfehler einführen kann. Pre-Editing wurde als eine mögliche Lösung dazu vorgeschlagen. Lernende geben einen Text in der MÜ ein und bekommen eine suboptimale Übersetzung als Output. Dann verändern und passen sie den Ausgangstext bis sie eine akzeptable Übersetzung bekommen (vgl. Garcia und Pena 2011, 473).

McCarthy (2004, 4 ff.) – der sehr früh über dieses Thema schrieb, in einer Zeit, als Google Translate noch nicht existierte und Systrans Version von Babel-

fish den Markt dominierte – stellt neben *gisting* noch zwei Aufgaben vor: *translation traps* und *ping-pong translation*. *Translation traps* zielt darauf ab, den SchülerInnen die Probleme bei der wortwörtlichen Übersetzung von Idiomen bzw. Redewendungen mithilfe von MÜ klarzumachen, und gleichzeitig den SchülerInnen beim Erlernen dieser Idiome zu helfen. Die SchülerInnen bekommen Tabellen mit englischen Idiomen, dem äquivalenten Idiom in der Zielsprache und die Übersetzung durch Babelfish. Diese Idiome und die möglichen Ursachen der etwaigen Fehlübersetzungen durch Babelfish werden von den SchülerInnen während des Unterrichts diskutiert.

Ping-pong Translation stellt hingegen einen Text dar, der maschinell mehrmals in die Zielsprache und zurück übersetzt wurde. Dies dient dazu, den SchülerInnen zu zeigen, dass MÜ den Kontext der Äußerung nicht verstehen kann. Egal wie gut das MÜ-System ist, die Übersetzungsfehler häufen sich, sodass das Resultat nicht mehr verständlich ist

Students very quickly understand that a culturally sterile, contextually restricted, socially and gender neutral, formula driven machine is capable of delivering ludicrous absurdities with the same speed, authority and equanimity as it generates intelligible draft translations. They see that they can beat the machine hands down when it comes to intuitive recognition and accurate interpretation of semantic units and cultural context in spite of, or because of, unconventional grammar, punctuation and spelling. (McCarthy 2004, 6)

## 2.6 Meinungen, Einstellungen und Wahrnehmung von MÜ

Die Meinungen, Einstellungen und Wahrnehmung der Lernenden oder der Lehrkräfte von MÜ sind noch weniger geforscht. Die relevanten Studien zu diesem Thema sind Niño (2009), Clifford, Merschel und Munné (2013) und Jolley und Maimone (2015).

Niño (2009) ist eine quantitative Studie, die sowohl die Wahrnehmung der Lernenden als auch der Unterrichtenden von MÜ zum Zwecke des Sprachlernens untersuchte. Im ersten Teil wurden sechszehn fortgeschrittene Spanischlernenden befragt, die einen Einführungskurs in MÜ und MÜ-Post-Editing besuchten. Der Zweck des Kurses war, den Lernenden beizubringen, das Output von MÜ als Sprungbrett im fremdsprachlichen Schreibprozess zu verwenden. Die Ergebnisse zeigten, dass die Mehrheit (87 %) das MÜ-Output lasen, bevor sie mit dem Post-Editing begannen. Fast alle (93 %) verwendeten auch andere Sprachressourcen während des Post-Editing-Prozesses, wie andere MÜ-

Systeme, online Wörterbücher, Suchmaschinen und parallele Texte. 69 % der Teilnehmenden hatten vor, MÜ in der Zukunft zu verwenden, 19 % würden dies nicht verwenden und 12 % meinten, es hänge vom Sprachpaar ab. Die Mehrheit (75 %) der Befragten waren auch der Meinung, dass MÜ eine nützliche Sprachressource sei, während 25 % der Auffassung waren, dass MÜ nur rezeptiv verwendet werden kann. Darüber hinaus meinten 81 % der TeilnehmerInnen, dass MÜ ihnen half, ihre Sprachkenntnisse zu verbessern, und 75 %, dass MÜ ihrem Vertrauen in ihrem Textproduktionsfähigkeiten half. Weitere Kommentare der Befragten zeigten, dass der Kurs ihnen mehr Sprachbewusstsein verlieh, sowie mehr Genauigkeit und Flüssigkeit beim Schreiben. Das Schreiben mithilfe von MÜ-Post-Editing war für sie „challenging, easy to use, and non-threatening“ (Niño 2009, 9). Nach diesem Kurs habe sich auch die Meinung vieler davon über MÜ verbessert.

Im zweiten Teil dieser Studie wurden dreißig Unterrichtenden an verschiedenen Universitäten, die unterschiedliche Sprachen unterrichteten, befragt. Die Ergebnisse waren, dass viele von MÜ gehört (93 %) hatten, aber wenige untersuchten das Phänomen weiter (z. B. wie sich MÜ-Fehler von Fehler der Studierenden unterschieden). Wenige (23 %) verwendeten MÜ in ihrer Lehrveranstaltungen. Darüber hinaus wurden auch folgenden Meinungen vertreten:

- (a) the general low quality output that may confuse lower level or weak students even more,
- (b) the text type constraint that may restrict too much the adequacy of source texts and MT outputs to be used in class,
- (c) the required training for, in order to explore the full potential of MT in language learning, it is advisable to have advanced knowledge of the target language, translation skills and MT knowledge, and
- (d) the overwhelming focus on form as opposed to the communicative approach, still one of the methods most commonly used in the language class.

(Niño 2009, 12)

Die Studie von Clifford, Merschel und Munné (2013) hatte drei Phasen. An der ersten Phase dieser Studie nahmen 356 Studierende an der Duke University in den USA teil, die einen Spanischkurs besuchten. In der zweiten Phase wurden 905 Teilnehmenden befragt, die Spanisch und drei andere romanische Sprachen studierten. In beiden dieser Phasen beantworteten die Teilnehmenden Fragen über die Zwecke und Häufigkeit ihrer Verwendung von MÜ, sowie ihre Eindrücke von der Qualität der MÜ. In der dritten Phase wurden hingegen 43 Lehrkräfte befragt. Sowohl die Studierenden als auch die Lehrenden beantworteten darüber hinaus Fragen über akademischen Betrug, Qualität von MÜ

sowie die Effekte von MÜ auf den FSU. Die Studierenden fanden MÜ nützlich und verwendeten diese, um die eigene Arbeit zu überprüfen. Sie sind sich aber bewusst, dass MÜ Sprachfehler macht. Lehrende auf der anderen Seite waren davon skeptisch, dass MÜ etwas Positives zum Lernprozess beitragen kann. Sie empfanden jedoch MÜ nicht als Gefahr für ihren Beruf. Ein Teil der Lehrenden waren der Meinung, dass MÜ eher für Fortgeschrittene geeignet sei. Viele LP waren der Meinung, dass MÜ eine Form von Plagiat (42 % der befragten LP) oder Plagiat-ähnlich (37 %) ist. Die Mehrheit (77 %) war gegen die Verwendung von MÜ durch die StudentInnen. Sehr wenige (5 % bis 7 %) verwendeten MÜ regelmäßig. Die Mehrheit (63 %) gab an, dass die Verwendung von MÜ in ihrem Unterricht geregelt ist.

Jolley und Maimone (2015) war eine qualitative Studie, woran 139 Studierenden und 41 Lehrenden teilnahmen. Wie auch bei den anderen zwei oben erwähnten Studien fand auch diese im Kontext von universitären Spanischkursen in den USA statt. Im Rahmen dieser Studie wurde festgestellt, dass StudentInnen oft und zu unterschiedlichen Zwecken MÜ verwenden. Die Studierenden tendierten, kürzere Textfragmente zu übersetzen und nicht ganze Absätze oder Texte. Aus der Perspektive der Ethik waren sie der Auffassung, dass eine weniger häufige Nutzung von MÜ ethischer ist, vor allem, wenn der Zweck die Überprüfung der eigenen Leistung ist. Die meisten Studierenden fanden, dass MÜ einen positiven Effekt auf ihrem Sprachlernen hat. Die Lehrkräfte, die an dieser Befragung teilnahmen, stimmten den StudentInnen zu, dass die Qualität von MÜ besser bei kürzerem Input ist. Ähnlich wie die Studierenden fanden sie eine weniger häufige Nutzung von MÜ sowie, wenn Einzelwörter mithilfe von MÜ übersetzt werden, nicht unethisch. Im Unterschied zu den StudentInnen verwendeten die Lehrenden weniger häufig MÜ und fanden die dadurch produzierten Texte von geringerer Qualität. Darüber hinaus waren die Lehrenden skeptisch gegenüber den Beitrag von MÜ zum Sprachlernprozess.

Uns interessieren aber für die Zwecke dieser Arbeit die Eindrücke und Wahrnehmungen von DaF-LehrerInnen in Rumänien.

# Kapitel 3

## Methoden

### 3.1 Forschungsdesign

In diesem Kapitel wird die Planung und Durchführung der qualitativen Studie im Detail beschrieben. Zuerst soll die Forschungsfrage erklärt werden, dann wird das Paradigma vorgestellt, nach welchem geforscht wurde (3.1.1), nämlich das explorativ-interpretative qualitative Forschen (3.1.2). Damit die Wissenschaftlichkeit der vorliegenden Arbeit verifiziert werden kann, werden auch die Gütekriterien für die qualitative Forschung vorgestellt (3.1.3). Danach werden auch Planung und Durchführung der Datenerhebung besprochen (3.2), sowie die Aufbereitung der erhobenen Daten (3.3) und schließlich die Analyseverfahren (3.4), die im Rahmen dieser Studie verwendet wurden.

#### 3.1.1 Frage und Untersuchung

Wie oben erläutert wurde, ist die Wahrnehmung von MÜ durch DaF- Lehrpersonen, vor allem im schulischen Kontext, ein wenig beforschter Bereich. Die Zahl an publizierten wissenschaftlichen Artikel, die unzulässige Verwendungen von MÜ behandeln, hinterlässt allerdings den Eindruck, dass (zumindest von deren AutorInnen) MÜ als eine Bedrohung wahrgenommen wird. Die Mehrheit, wenn nicht alle, der AutorInnen der im vorherigen Kapitel zitierten Artikeln unterrichten im universitären Bereich.

Meines Erachtens ist jedoch die Forschung der Verwendung von MÜ in der Schule viel wichtiger als im universitären Bereich, denn Studierende haben im Unterschied zu SchülerInnen viel mehr Lernerfahrung. In der Schule ist außerdem das Erlernen einer Fremdsprache, bzw. welche Sprache zu erlernen ist, nicht immer die Wahl der SchülerInnen, weswegen es anzunehmen ist, dass ihnen manchmal die Motivation dazu fehlt. Das bringt die Gefahr, wie im vorigen

Kapitel erklärt wurde, MÜ zu missbrauchen.

Da die Rede von Deutsch als Fremdsprache ist, wurde ein Land außerhalb des amtlich deutschsprachigen Raumes gewählt, nämlich Rumänien. Die Forschungsfrage lautet demzufolge:

- Wie nehmen DeutschlehrerInnen in Rumänien maschinelle Übersetzung wahr?

Diese kann dann weiter in drei Teilfragen untergeteilt werden:

- Wie empfinden DeutschlehrerInnen in Rumänien MÜ als Phänomen?
- Was wird von den DeutschlehrerInnen in Rumänien sowie von den Schu-  
len in Rumänien als Missbrauch von MÜ bewertet?
- Welche positive Nutzung von MÜ erkennen DeutschlehrerInnen in Ru-  
mänien an, bzw. welche können sie sich vorstellen?

Tabelle 3.1: Struktur des Forschungsdesigns

Phase 1	Phase 2	Phase 3
<b>Erhebung</b>	<b>Aufbereitung</b>	<b>Analyse</b>
Leitfadeninterviews	Transkription	Qualitative Auswertung
Leitfaden, Impulse	Fokus auf Inhalt	Qualitative Inhaltsanalyse
5 Interviewte mit je ca. 35 Min. Gespräch	inhaltlich-semantische Transkription nach Dresing und Pehl (2018)	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010)

An dieser Studie nahmen fünf Lehrpersonen teil. Die Interviews wurden anhand eines Interviewleitfadens geführt, dauerten im Durchschnitt ca. 35 Minuten und wurde nach den Regeln von Dresing und Pehl (2018) transkribiert. Als Analyseverfahren wurde die qualitative Inhaltsanalyse gewählt. Die Erhebung, Aufbereitung und Analyse der Daten werden im Detail in den Abschnitten 3.2, 3.3 bzw. 3.4 besprochen.

### 3.1.2 Paradigma

Die vorliegende Arbeit ist eine explorativ-interpretative qualitative Studie. Da noch keine Hypothesen zum Thema der vorliegenden Arbeit existieren, ist das Ziel der vorliegenden Arbeit als qualitative Studie, zur Generierung neuer Hypothesen beizutragen. Aufgrund der notwendigen Länge des Forschungsmaterials, d. h. der Interviews, muss die Zahl der ProbandInnen begrenzt sein, weswegen auf eine Generalisierung der Forschungsergebnisse verzichtet wird (vgl. Riemer 2014, 21 f.).

Es wird außerdem aus emischer Perspektive geforscht. Die Erhebung der Daten wird nur ein einziges Mal pro ProbandIn geführt. Darüber hinaus ist das Sample sehr begrenzt und homogen, was die Studie auch zu einer Fallstudie macht. Demnach sind die Ergebnisse der Forschung nicht zu verallgemeinern.

Die im vorigen Kapitel erwähnten Studien von Niño (2009) und Jolley und Maimone (2015), die unter anderem auch die Meinungen von FremdsprachenlehrerInnen über MÜ untersuchten, haben ein ganz anderes Forschungsdesign. Wie auch in dem ersten Kapitel erwähnt, wurden die beiden Studien mit UniversitätsstudentInnen und -lehrkräften geführt. Als Datenerhebungsmethode wurden Fragebögen verwendet und die dadurch gewonnenen Daten wurden quantitativ analysiert, mit der Ausnahme der offenen Fragen, deren Antworten nur aufgezählt wurden. Diese Fragen waren bei Niño (2009, 11 f.):<sup>1</sup>

- How do you suggest that MT can be used in the language class? [...]
- Which advantages do you think MT has for FL teaching/learning purposes? [...]
- Which limitations do you think MT has for FL teaching/learning purposes? (ebd.)

Das Thema der vorliegenden Arbeit könnte auch – wie diese Studien zeigen – quantitativ untersucht werden. Dennoch wurde der Bedarf an einer qualitativen Studie festgestellt. Es konnten nämlich keine Studien über die Meinungen von DeutschschullehrerInnen über MÜ gefunden werden, und man kann nicht einfach annehmen, dass das Gleiche für LehrerInnen gilt wie auch für Lehrkräfte, die im universitären Bereich arbeiten. FSU in der Schule unterscheidet sich in zahlreichen Aspekten vom FSU im universitären Bereich. Es gab mit anderen Worten keine Hypothese, die man anhand von quantitativen Forschungsverfahren und Experimenten hätte testen können. Wie aber oben erwähnt, ist das Ziel der qualitativen Forschung in der Regel die Hypothesengenerierung (vgl. Riemer 2014, 21 f.). Es bleibt also die Aufgabe späterer Forschung, die in dieser Studie entwickelten Hypothesen quantitativ zu testen.

---

<sup>1</sup>Ähnliche Fragen wurden auch im Interviewleitfaden inkludiert. Dies wird dann im Abschnitt 3.2.2 näher beschrieben.

### 3.1.3 Gütekriterien

In der DaF-Forschung, wie auch in anderen Sozialwissenschaften, ist es besonders wichtig genau erkennen zu können, was als eine wissenschaftliche Leistung bzw. als wissenschaftliche Erkenntnisse gelten kann. Deswegen wurden Gütekriterien entwickelt, wodurch die Wissenschaftlichkeit der Forschung verifiziert werden kann. Demzufolge werden im Folgenden die Gütekriterien der qualitativen Forschung vorgestellt.

Im Unterschied zu quantitativer Forschung gibt es für die qualitative Forschung keine allgemein akzeptierte Gruppe von Gütekriterien. Auch im Unterschied zu quantitativer Forschung können qualitative Studien nicht so einfach repliziert werden. Demnach werden hier die Gütekriterien qualitativer Forschungsansätze nach Schmelter (2014, 41 ff.) übernommen. Er unterscheidet zwischen den sogenannten paradigmengreifenden Gütekriterien und denjenigen, die für die qualitative, bzw. quantitative, Forschung spezifisch sind. Die übergreifenden Gütekriterien gelten sowohl für die beiden Forschungsansätze, sowohl den quantitativen als auch qualitativen. Aus diesen übergreifenden Gütekriterien werden dann die Gütekriterien quantitativer bzw. qualitativer Forschung hergeleitet. Transparenz spielt unter den übergreifenden Gütekriterien eine zentrale Rolle und kann weiter in Objektivität (für die quantitative Forschung) und in der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit (für die qualitative Forschung) unterteilt werden. Weitere paradigmengreifende Gütekriterien sind der Bezug auf vorhandene wissenschaftliche Erkenntnisse. Kapitel 2 liefert einen übersichtlichen Überblick auf die Fachliteratur und bettet die vorliegende Arbeit in den wissenschaftlichen Diskurs zum Thema MÜ ein (Schmelter 2014, 35 ff.).

Die für die qualitative Forschung charakteristischen Gütekriterien sind: Offenheit, Flexibilität, Kommunikativität und Reflexivität. Das Prinzip der Flexibilität bedeutet, dass – wenn im Laufe des Forschungsprozesses die Notwendigkeit besteht – der Datenerhebungs- und der Datenanalyseprozess an der gewonnenen Erkenntnissen adaptiert werden können. Das Prinzip der Kommunikativität setzt voraus, dass die Meinungen und Perspektiven unterschiedlicher Beteiligten in der Sphäre des Untersuchungsobjektes, sodass ein möglichst komplettes Bild vermittelt werden kann. Reflexivität bedeutet also, dass die Reflexionen der/des Forschenden über seine/ihre Rolle und Aktivität im Laufe des Forschungsprozesses auch Daten darstellen, die wichtig für die Interpretation sind (Schmelter 2014, 42 f.). Diese Reflexionen befinden sich im Abschnitt 3.2.1.

## 3.2 Datenerhebung

Dieser Abschnitt beantwortet die Frage, wie die Daten erhoben wurden. Hier sind auch die vom Gütekriterium Reflexivität (siehe 3.1.3) erforderten Reflexionen des Autors zum Untersuchungsprozess zu finden. Es wird hier beschrieben, nach welchen Kriterien die ProbandInnen gewählt wurden (*sampling*), der Kontext, in welchem die Interviews stattfanden, und dann die ProbandInnen selbst. Danach werden auch die Datenerhebungsinstrumente und der Verlauf der Interviews beschrieben.

### 3.2.1 Kontext und ProbandInnen

Damit das Sample relativ homogen ist, mussten einige Kriterien für die Wahl der InterviewpartnerInnen festgelegt werden. Diese sollten in erster Linie SchullehrerInnen sein und Deutsch als Fremdsprache in Rumänien unterrichten. Lehrpersonen, die im universitären Bereich oder in der Erwachsenenbildung arbeiten, wurden dementsprechend ausgeschlossen. Die geographische Nähe<sup>2</sup> zueinander war auch ein Kriterium, aber keine *conditio sine qua non*.

In Rumänien gab es vor Kurzem eine relativ große deutschsprachige Minderheit, die aber nach dem Fall des eisernen Vorhangs in den deutschsprachigen Raum auswanderten. Die Schulklassen aber, die für die deutschsprachige Minderheit errichtet wurden, damit sie in ihrer Erstsprache lernen können, und in denen Deutsch die einzige Unterrichtssprache ist, werden heutzutage von vielen rumänisch- und anderssprachigen Kindern besucht. Diese erarbeiten jetzt denselben Lehrstoff, wie ihre MitschülerInnen mit Deutsch als Erstsprache. Solche Fälle zeigen, dass es nicht immer einen klaren Unterschied zwischen DaF und Deutsch als Minderheitensprache gibt. Aus diesen Gründen wurden die Lehrpersonen solcher Schulklassen nur dann für diese Studie in Betracht gezogen, wenn sie nur Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch unterrichten.

Die Tatsache, dass die Wahl der InterviewpartnerInnen relativ frei war, brachte auch einige Probleme mit sich. Die ersten Interviews waren sehr kurz, nicht weil die InterviewpartnerInnen diese unterbrachen, sondern da diese nicht viel zum Thema zu sagen hatten, denn sie hatten zu wenig Erfahrung mit MÜ an sich bzw. mit der Arbeit mit MÜ. Es wurden auch in der Phase vor der Erhebung der Daten keine Pilotinterviews geplant und deswegen war ich darauf nicht vorbereitet. Diese kürzeren Interviews wurden nicht in der vorliegenden Arbeit inkludiert, sondern wurden *post hoc* als Pilotinterviews gerechnet.

---

<sup>2</sup>D. h. alle ProbandInnen lehren in unterschiedlichen Städten desselben rumänischen Bezirkes (rum. *judet*). Aus datenschutzrechtlichen Gründen kann dieser nicht genannt werden.

Geplant waren fünf Interviews mit fünf Lehrpersonen aus einer einzigen Schule. Ich verabredete mich mit der Leitung dieser Schule, die mir versicherte, dass alle fünf LehrerInnen dazu bereit wären, an der qualitativen Studie teilzunehmen. Vor Ort musste ich aber feststellen, dass aus unterschiedlichen Gründen nicht mehr alle Lehrpersonen daran teilnehmen konnten. Daher musste ich mich an andere Schulen wenden, sowie an den rumänischen Verein der DeutschlehrerInnen.

Der Kontakt mit den (potentiellen) InterviewpartnerInnen wurde vom Interviewer aufgenommen. Diese wurden entweder per E-Mail oder telefonisch kontaktiert und, wenn sie daran interessiert waren, wurde ein persönliches Treffen vereinbart. Alle Interviews wurden auf Deutsch und in den Räumlichkeiten der Schulen, an denen die InterviewpartnerInnen arbeiten, geführt und verliefen ohne Zwischenfälle.

Tabelle 3.2: Übersicht der InterviewpartnerInnen

Kürzel	w/m	L1	Unterrichtet Kinder in (dem) Schuljahr(en)	Unterrichtser- fahrung (Jahren)	Interview- dauer (Min.)
B1.	m	Deu.	5–8	14	30
B2.	w	Rum.	5–12	14	31
B3.	w	Rum.	9–12	10	42
B4.	w	Deu.	5–12	>40	36
B5.	w	Rum.	2, 7	10	32

Fünf Lehrpersonen wurden insgesamt interviewt – abzüglich der oben erwähnten Pilotinterviews –, vier weiblich und eine männlich, zwischen Mitte 30 und 70 Jahre<sup>3</sup> alt. Alle haben mehrere Jahre Erfahrung als DaF-Lehrkräfte (mind. zehn Jahre) und unterrichten Kinder und Jugendliche unterschiedlichen Alters, von sieben bis achtzehn Jahren. Zwei der interviewten Lehrpersonen hatten Deutsch als Muttersprache und die anderen drei als Fremdsprache.

Die LehrerInnen arbeiten an vier unterschiedlichen Schulen in Rumänien in der selben geographischen Gegend. Zwei dieser Schulen sind PASCH-Schulen und zwei sind gewöhnliche Schulen, an denen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. ‚Schulen Partner der Zukunft‘ (PASCH) ist eine Initiative des deutschen Auswärtigen Amtes in Zusammenarbeit mit verschiedenen anderen

<sup>3</sup>Eigene Einschätzung des Autors.

bildungszentrierten Institutionen, wie der Zentrale für das Auslandsschulwesen (ZfA), dem Goethe Institut und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD). PASCH beschreibt sich selbst als eine Organisation, die „vernetzt weltweit mehr als 1.800 Schulen, an denen Deutsch einen besonders hohen Stellenwert hat“ (Schulen: Partner der Zukunft 2018).

### 3.2.2 Instrumente und Verfahren

Da die vorliegende Arbeit eine qualitative Studie ist, bedarf dies eines offenen Erhebungsverfahrens. Unter einem offenen Erhebungsverfahren wird hier verstanden, dass offene Fragen im Rahmen der Erhebung an die Befragten gestellt werden, d. h. Fragen, die den Befragten erlauben, in ihren eigenen Worten zu antworten. Auf dieser Weise wird versucht, Antwortverzerrungen zu vermeiden, wenn z. B. keine der vorgegebenen Antworten zu den Befragten passen, und die Frage bleibt entweder unbeantwortet, oder eine Antwort gewählt wird, die nicht zur Situation passt. Dazu wurde das Leitfadeninterview gewählt, denn dieses Erhebungsverfahren passt am besten zur Forschungsfrage. Das Leitfadeninterview ist in der Terminologie von Hinrichs, Daase und Settineri (2014, 103 f.) ein semi-strukturiertes Interview, d. h. dass es einen Mittelweg darstellt zwischen der Freiheit der interviewten Personen, das Gespräch zu leiten und darüber zu sprechen, worüber sie wollen, und die Anwesenheit einer vorgegebenen Struktur für das Interview. Das unterscheidet Leitfadeninterviews von strukturlosen narrativen Interviews und von Fragebögen. Eine gewisse Struktur ist hier notwendig, denn dies ermöglicht das Verfolgen unseres Zieles, nämlich die Untersuchung der Meinungen der Interviewten über MÜ.

Der Interviewleitfaden wurde vom Autor der vorliegenden Arbeit selbst unter Einbezug von der oben eingeführten Fachliteratur zum Thema MÜ konzipiert. Dieser Leitfaden kann auch aus dem Anhang entnommen werden. Er hat fünf Sektionen, die vom Aufbau des Theoriekapitels inspiriert wurden:

1. Fragen zur Erfahrung der interviewten Person
2. Regeln zur Verwendung von MÜ
3. Detektion von Missbrauch
4. Positiver Beitrag von MÜ zum Sprachlernen
5. Zukunftsperspektiven

Die erste Sektion zur Erfahrung der Lehrpersonen ist besonders wichtig, um festzustellen, wie viel Erfahrung diese sowohl beim Unterrichten als auch mit

der Technik haben. Es wird nachgefragt, seit wann die interviewten Personen Deutsch unterrichten und welche Rolle Grammatik, Übersetzung, Kommunikation und Landeskunde in ihrem Unterricht spielen. Damit soll eingeschätzt werden, nach welcher Methode die InterviewpartnerInnen unterrichten, z. B. wie nahe an der Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM) der Unterricht der interviewten Person ist, denn man hört immer wieder, die GÜM sei in anderen Ländern immer noch weitverbreitet. Es wird auch versucht festzustellen, wie viel Erfahrung die interviewte Lehrkraft mit Technik und mit digitalen Sprachressourcen hat. Eine technisch erfahrene Lehrperson wird vermutlich andere Meinungen haben als eine andere, die mit den existierenden Sprachtechnologien (noch) nicht vertraut ist. Diese Sektion dient auch zur selben Zeit als eine Einführung ins Thema.

In der zweiten Sektion wird sowohl nach den Regeln der Schule, als auch nach den Regeln im eigenen Unterricht bezüglich der unzulässigen Verwendung von MÜ gefragt. Die letzte Frage in dieser Sektion ist, was die interviewte Lehrkraft persönlich als eine unzulässige Verwendung von MÜ betrachtet. Diese Frage soll den Interviewten die Möglichkeit geben, ihre Meinung zu den Regeln der Schule oder auch zu ihren eigenen Regeln bezüglich der Verwendung von MÜ im FSU.

Die dritte Sektion handelt von der Detektion unzulässiger Verwendung von MÜ. Es wird gefragt, ob die Interviewten jemals eine/n SchülerIn beim Missbrauch von MÜ erwischt und wenn ja, wie. Es wird auch gefragt, wie nachweisbar die unzulässige Verwendung von MÜ ist und wie sie darauf reagieren (würden). Die letzte Frage in dieser Sektion beschäftigt sich mit möglichen Präventionsmaßnahmen gegen den Missbrauch von MÜ.

In der nächsten Sektion werden die Interviewten gefragt, ob MÜ ihrer Meinung nach etwas Positives zum Sprachlernprozess beitragen kann. Dann werden sie gebeten, sich einige Aufgaben oder Übungen mit MÜ vorzustellen.

In der letzten Sektion werden die interviewten Lehrpersonen gebeten, sich die Rolle vom MÜ in der Zukunft vorzustellen, sowohl im FSU als auch außerhalb dessen. Dann werden sie gefragt, wie der FSU aussehen würde, wenn maschinell übersetzte Texte sprachlich ununterscheidbar sind von Texten, die von MuttersprachlerInnen verfasst wurden.

Vor dem Beginn des Interviews wurde den Interviewpartnern erklärt, worum es geht, was das Thema des Interviews ist. Darüber hinaus wurden ihnen die notwendigen Informationen zum Datenschutz gegeben. Die Interviewten wurden gebeten, die Einverständigungsbewilligung, die auch im Appendix angehängt wurde, zu lesen und diese zu unterschreiben, sofern sie damit einverstanden sind.

Die Interviews wurden auf einem Smartphone mithilfe eines Ansteckmikro-

fons (für die interviewte Lehrperson) und einer Audioaufnahmeapp aufgenommen. Nach dem Interview wurden mindestens zwei weitere Sicherheitskopien auf zwei weitere physische Speichergeräte gemacht. Aus Sicherheitsgründen wurden keine Kopien der Aufnahmen auf online Datenspeicherdienste gespeichert.

### 3.3 Datenaufbereitung

Die Transkription der aufgenommenen Interviews erfolgten nach den Regeln von Dresing und Pehl (2018, 21 f.). Da der Sprachgebrauch und die Aussprache der Interviewpartner für die Zwecke der vorliegenden Arbeit nicht besonders wichtig sind, sondern der Inhalt, wurde eine inhaltlich-semantische Transkription gewählt. Der größte Vorteil dieser Transkription ist der erhöhte Grad an Lesbarkeit im Vergleich zu anderen detailreicheren Transkriptionsregeln.

Es wurde also die Entscheidung für eine wörtliche Transkription getroffen, im Unterschied zu einer lautsprachlichen oder zusammenfassenden Wiedergabe. Wortverschleifungen, die der Umgangssprache charakteristisch sind, sowie dialektale Ausdrücke werden nicht transkribiert, sondern in der Schriftsprache bzw. in Hochdeutsch wiedergegeben. Partikeln werden behalten. Wortdopplungen, Stottern und abgebrochene Wörter werden ausgelassen. Unvollendete Halbsätze werden durch das Abbruchzeichen („/“) markiert. Der Punkt wird über dem Komma beim kurzen Senken der Stimme bevorzugt. Rezeptionssignale werden nur dann behalten, wenn diese als Antwort auf eine Frage gegeben werden. Pausen von drei Sekunden oder länger werden mit dem Zeichen (...) gekennzeichnet. Betonung wird durch Großbuchstaben wiedergegeben. Jedem Sprechbeitrag wird ein Absatz gewidmet, wobei jeweils am Ende Zeitmarken hinzugefügt werden. Non-verbale Äußerungen wie z. B. lachen, seufzten werden in Klammer gesetzt. Unverständliche Wörter werden durch „(unv.)“ markiert und ggf. auch die Ursache dafür hinzugefügt. Wenn man nur vermutet, was gesagt wurde, dann wird dies im Klammer gesetzt und durch ein Fragezeichen markiert. Der Interviewer wird mit „I:“ gekennzeichnet und die Befragten mit B und einer Nummer (z. B.: „B1:“, „B2:“, ...) (vgl. Dresing und Pehl 2018, 21 f.).

Zum Transkribieren wurde keine spezielle Software verwendet, sondern einen Mediaplayer und einen Texteditor, die die Belegung von beliebigen Tastenkombinationen unterstützen. Die Codierung und Analyse der Interviews wurde mithilfe des L<sup>A</sup>T<sub>E</sub>X-Pakets `ulqda` gemacht. Dieses bietet die Möglichkeit, die relevanten Datensätze zu markieren, zu annotieren und zu organisieren. `ulqda` erzeugt eine CSV-Datei, die weiter mit anderer Software bearbeitet werden kann.

## 3.4 Datenanalyse

### 3.4.1 Verfahren

Das fundamentale Ziel der qualitativen Forschung ist das Sinnverstehen. Nach Dresing und Pehl (2018, 37 ff.) haben qualitative Analyseverfahren vier unterschiedliche Etappen: Abtippen –Lesen und Entdecken –Strukturieren –Zusammenfassen und Beschreiben. Die erste ist die Transkription, bzw. Abtippen, selbst. In der zweiten Etappe wird der transkribierte Text gelesen und die zur Forschungsfrage relevante Stellen markiert und kommentiert. Danach werden die im Rahmen der vorigen Etappe markierten Textstellen und die Notizen dazu strukturiert. In der letzte Etappe wird dann das strukturierte Material zusammengefasst.

Eins der bekanntesten Analyseverfahren im deutschsprachigen Raum ist die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Es gibt nicht nur eine qualitative Inhaltsanalyse, sondern mehrere Analysemethoden sind unter diesem Namen bekannt, und die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) darf nicht mit diesen verwechselt werden. Dresing und Pehl (2018, 35) definieren die qualitative Inhaltsanalyse als „ein Verfahren zur systematischen und zusammenfassenden Beschreibung von Datenmaterial durch Zuordnung von relevanten Dateneinheiten in Kategorien mit relevanten Bedeutungsaspekten“.

Für die Zwecke der vorliegenden Arbeit wurde also die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) gewählt. Dieser wird als Pionier in diesem Bereich im deutschsprachigen Raum anerkannt (vgl. Dresing und Pehl 2018, 35 f.).

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) versteht sich als ein Mittelweg zwischen qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden. Sie hat zum Ziel, „[die] Grundformen des Interpretierens von Text mit inhaltsanalytischen *Regeln beschreibbar* und *überprüfbar* werden zu lassen“ (Mayring 2010, 602; Hervorhebung durch den Autor).

Das Kategoriensystem ist der qualitativen Inhaltsanalyse zentral. Diese sind der *Codes* aus der Grounded Theory ähnlich, werden aber theoriegeleitet gebildet. Außerdem wird in der qualitativen Inhaltsanalyse im Unterschied zu anderen qualitativen Analyseverfahren den Akzent auf Gütekriterien gesetzt (Mayring 2010, 602 ff.).

Demzufolge werden nach der Transkription alle fünf Interviews der vorliegenden Studie intensiv gelesen, relevante Textstellen markiert und Notizen zum Inhalt gemacht. Dann werden ausschmückende und überflüssige Ausdrücke entfernt und die verbliebene Aussagen in die Fachsprache übersetzt. Anhand dessen werden Codes bzw. Kategorien entwickelt. Schließlich werden die Ergebnisse in den nächsten Kapiteln zusammengefasst und dann diskutiert. Mit anderen Worten werden die Kategorien induktiv aus den Interviews entwickelt.

### 3.4.2 Prototypisches Auswertungsbeispiel

Im Interesse der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit wird hier ein prototypisches Auswertungsbeispiel präsentiert. Die Kategorien wurden induktiv aus den Interviews gebildet und hier wird der Gedankenprozess dahinter erläutert. Aus Gründen, die im nächsten Kapitel näher erklärt werden, wurde jedem Datensatz auch eine von drei Überkategorien (digitale Medien, Methodik und MÜ) zugeteilt. Das Beispiel wurde aus dem Interview 1 entnommen. Für die Zwecke des jetzigen Unterkapitels sei nur gesagt, dass diese drei Überkategorien den drei Hauptthemen entsprechen, die in den Interviews identifiziert wurden. Dieser Absatz wurde gewählt, da er sowohl aus der Perspektive der Informationsdichte, als auch aus der Perspektive der Zuordnungsmöglichkeit der Daten für alle Interviews repräsentativ ist.

Ich versuche, in jeder Stunde Grammatik zu machen, natürlich wenn wir lesen, wenn wir Bücher lesen, dann gucken wir auch dann im Text, was ist für eine Grammatik. Mann muss gucken, wie die Kinder die Grammatik verstehen. Wenn die Grammatik sehr, sehr schwer ist, muss ich mehr erklären. Wenn ich merke, die Kinder können die Grammatik recht gut, dann muss ich weniger erklären. Aber vom Sinn her sollen sie es schon lernen vom Anfang an. Sonst ist es schwer, wenn man zu spät lernt. Also sie sollen es, wenn es geht, vom Anfang an KORREKT lernen, weil man die Fehler sonst sehr schwer ausradieren kann. Deswegen ist Grammatik so ein ganz wichtiger Teil in meinem Unterricht, weil ich möchte, dass die Kinder korrekt lernen vom Anfang an. Und nicht sagen: Na ja, ein bisschen versteht ihr und wir gucken mal dann die Fehler anders mal". Das will ich nicht. Also ich will, dass sie leichte Sätze machen, die grammatikalisch korrekt sind und dann bauen wir darauf auf. So wäre meine Idee. (vgl. Anh. C.1, #01:23.24#)<sup>4</sup>

Dieser Äußerung wurden zwei Kategorien zugeteilt. Die erste Kategorie war „Unterrichtsinhalt“ und diese bot ihrerseits die Unterkategorie „Grammatik“, die selbst eine Unterkategorie von „Methodik“ ist. Die Kategorie „Unterrichtsinhalt“ begründete sich dadurch, dass der Befragte darüber sprach, welche Inhalte er in seinem Unterricht behandelt. Die Unterkategorie „Grammatik“ wurde deswegen diesem Paragraf zugeteilt, da der Befragte hier über Grammatik als Unterrichtsinhalt sprach – im Unterschied zu anderen Beiträgen, wo er über andere Unterrichtsinhalte redete.

---

<sup>4</sup>Die einzelne Redebeiträge der Interviews und damit auch die Paragraphen der Interviewtranskriptionen werden in der vorliegenden Arbeit mit der Zeitangabe indiziert, zu welcher der betroffene Redebeitrag endet.

### 3.4.3 Problematisches Auswertungsbeispiel

Nicht bei allen Datensätzen war die Zuteilung einer Kategorie so eindeutig wie bei denen weiter oben. Im folgenden Beispiel war es für den Autor nicht ganz klar, was die Befragte eigentlich meinte:

Also ich spreche aus dieser Perspektive. Meine Diplomarbeit war eben Übersetzungstechniken. Und diese Techniken / Ich habe mir rumänische Lyrik ausgewählt, also ins Deutsche übersetzen. Und ich hatte wahnsinnig viele Schwierigkeiten auf das richtige Wort zu tippen. Gut es ist Literatur. Also hier ist es wieder was anderes. Nuancierungen. Und ich habe oft das richtige Wort, also das rumänisch semantische Wort, auch im Deutschen nicht gefunden, damit es dem ganzen entspricht. Ich sage Ihnen ein Beispiel. Übersetzen sie mir / Kann ich so offen sprechen? Ist kein Problem? Zum Beispiel suchen Sie mir semantisch die Valenz im Deutschen, die Valenz des rumänischen Wortes *dor*, ‚*Mi-e dor.*‘. (vgl. Anh. C.4, #22:02.86#)

Die Befragte spricht hier über ihre Diplomarbeit, die sie zum Thema Übersetzung schrieb, und sagt, dass es manchmal schwer für sie war, das richtige Wort zu finden. Auf dem ersten Blick erschien diese Äußerung irrelevant für die Zwecke der vorliegenden Arbeit, dennoch wurde ihr dann die Kategorie „Nachteile [von] MÜ“ zugeteilt, denn die Äußerung wurde folgenderweise interpretiert: wenn die Befragte wegen der verschiedenen „Nuancierungen“, die Wörter im Allgemeinen haben, nicht immer das passende Wort finden konnte, dann wird das für Computerprogramme noch schwieriger sein.

# Kapitel 4

## Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Studie beschrieben. Drei Hauptkategorien kristallisierten sich aus den fünf Interviews heraus: Digitale Medien (4.1), Unterrichtsmethoden (4.2) und MÜ (4.3). Demzufolge wird auch dieses Kapitel in drei Unterkapitel unterteilt, die je eine dieser drei Hauptthemen beschreiben wird.

Als ein digitales Medium kann MÜ nicht außer dem Kontext von digitalen Medien betrachtet werden. Die Meinungen und eventuelle Vorurteile, die Lehrpersonen über digitale Medien schon haben, werden sich zwangsläufig auch in ihren Meinungen über MÜ widerspiegeln. Aus diesem Grund wurden digitale Medien im Rahmen der Interviews diskutiert. Die Meinungen der Befragten darüber werden dann im Abschnitt 4.1, Digitale Medien, dargestellt.

Man darf außerdem nicht vergessen, dass der FSU eine komplizierte Beziehung mit Übersetzung hat, nicht nur wegen der Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM), sondern auch der späteren Unterrichtsmethoden, die als Reaktion darauf entstanden. Einige Lehrende lassen oft ihre SchülerInnen ganze Texte übersetzen, andere lehnen Übersetzungen im Rahmen des Unterrichts kategorisch ab. Demnach ist es besonders wichtig festzustellen, welche Rolle Übersetzung im Unterricht der Befragten spielt, um bestimmte Einstellungen deren zu MÜ besser zu verstehen. Dies geschieht im Abschnitt 4.2, Unterrichtsmethoden.

Die ersten zwei Unterkapitel, Digitale Medien und Unterrichtsmethoden, beschreiben also den Hintergrund, vor dem die Einstellungen der Befragten zu MÜ stehen, nämlich den Kontext des Unterrichts bzw. die Attitüden der Befragten gegenüber digitalen Medien. Diese dienen einem besseren Verständnis der Einstellungen der Befragten zu MÜ, die im Unterkapitel 4.3, MÜ, beschrieben werden. In diesem dritten Unterkapitel kann hingegen die Forschungsfrage direkter beantwortet werden. Hier werden alle Meinungen der interviewten Lehrenden über MÜ erläutert.

Eine vollständige Liste der Codes, die in den fünf Interviews identifiziert wurden, kann aus der Tabelle ?? entnommen werden. Eine hierarchische Liste der Codes, die auch den Zusammenhang zwischen den Kategorien bzw. Codes zeigt, findet man im Anhang D.

## **4.1 Digitale Medien**

In diesem Teil werden demzufolge die Einstellungen und Meinungen der interviewten Lehrenden über digitale Medien im Allgemeinen vorgestellt. Der Abschnitt wird in drei unterteilt: Einsatz von digitalen Medien (4.1.1), Nachschlagen (4.1.2) sowie Vor- und Nachteile digitaler Medien (4.1.3).

Um die Einstellungen der interviewten Lehrenden zu digitalen Medien besser verstehen zu können, muss man zuerst die Komfortzone der Befragten mit digitalen Medien verstehen. Einen guten Eindruck darüber bekommt man, wenn man sich die Einsatzbereiche von digitalen Sprachressourcen sowohl im Privatleben als auch im Unterricht der interviewten Lehrenden anschaut. Genau so ein Blick wird im Abschnitt 4.1.1, Einsatz von digitalen Medien, auf die Daten gerichtet.

Ein oft erwähnter Einsatzbereich von digitalen Medien im FSU, der auch für unser Thema besonders bedeutend ist, ist das Nachschlagen. Im Abschnitt 4.1.2 wird gezeigt, wie digitale Wörterbücher sowohl von den Lehrenden als auch von den SchülerInnen benützt werden. Die Verwendung von Wörterbuchapps wird auch im Rahmen dieses Abschnitts sowohl mit der Nutzung von traditionellen Print-Wörterbüchern als auch von MÜ-Systemen als online Wörterbücher verglichen.

Danach werden im Abschnitt 4.1.3, Vor- und Nachteile digitaler Medien, die von Befragten beobachteten Vor- und Nachteile digitaler Medien vorgestellt. Diese offenbaren, wie gut sich die Befragten mit digitalen Medien auskennen, aber auch eventuelle Vorurteile der Befragten gegenüber digitalen Medien.

### **4.1.1 Einsatz von digitalen Medien**

In diesem Unterkapitel wird beschrieben, wie die Befragten digitale Medien benützen, sowohl im Privatleben als auch für den Unterricht. Es werden außerdem auch die Einschätzungen der Befragten von ihrer persönlichen Erfahrung mit digitalen Medien im Allgemeinen und mit digitalen Nachschlagewerken im Speziellen dargestellt. Der Grund dafür ist, dass der Einsatz von digitalen Medien im Unterricht nicht nur von der Begeisterung der LP davon abhängt, sondern auch von ihrer Erfahrung damit. Zusammen die Einsatzbereiche von

digitalen Medien und die Familiarität der Befragten damit bieten Indizien dafür, mit welchen Augen sie digitale Medien betrachten.

B1 gibt zu, dass er nicht viel Erfahrung mit digitalen Sprachressourcen im Allgemeinen habe. B1 sei aber mit online Wörterbüchern<sup>1</sup> vertraut. Er finde die Verwendung dieser Apps gut, aber fürchte, dass diese die SchülerInnen überfordern könnten, denn es werden seiner Erfahrung nach für ein bestimmtes Wort (für die Sprachkenntnisse der SchülerInnen) zu viele Einträge angegeben, was bei den Lernenden Verwirrung verursachen könne. Er finde auch die Qualität digitaler Lehrressourcen nicht besonders gut. Als Beispiel erwähnt er Ankreuz-Übungen, die zwar Spass machten, aber die Kinder lernten nicht viel dadurch. Aus diesem Grund versuche er diese zu vermeiden. MÜ aber finde er „ganz schlecht“ (vgl. Anh. C.1, #7:27.2#), vor allem wegen der Qualität der Übersetzung, die er als mangelhaft empfinde. Die Meinungen der Befragten über der Qualität von MÜ werden später im Abschnitt 4.3.1 besprochen (vgl. Anh. C.1, #6:09.6# – #7:27.2#).

In ähnlicher Weise schätzt B2 ihre Erfahrung mit digitalen Sprachressourcen als „nicht ganz gut“ ein. Sie verwende aber schon Duden online und das Wörterbuchapp Dict, aber die letztere nur zu persönlichen Zwecken und nicht für den Unterricht. Auch ihren SchülerInnen rate sie, in der online Version von Duden nachzuschlagen, z. B. wenn sie das Genus eines bestimmten Substantivs nicht kennen. B2 arbeite nebenbei auch als Übersetzerin. Es sei in diesem Kontext, dass sie das Wörterbuchapp Dict verwende (vgl. Anh. C.2, #02:48.25#). Außerdem erlaube B2 ihren SchülerInnen, Wörterbuchapps wie z. B. Dict, hallo.ro oder Google Translate auf deren Handy im Unterricht zu verwenden. Jedoch störe sie das und sie glaube, dass die SchülerInnen zu oft nachschlagen. Ihrer Meinung nach sollte man nicht öfter als zwei bis dreimal pro Unterrichtseinheit nachschlagen. Anstatt ständig nachzuschlagen, sollten die SchülerInnen, wenn es möglich ist, die Bedeutung der neuen Vokabeln aus dem Kontext erschließen (vgl. Anh. C.2, #13:45.0#). Die Schule besitze einige traditionelle Wörterbücher, aber diese seien nicht immer verfügbar. B2 finde aber die Nutzung von Wörterbuchapps im Unterricht vorteilhaft im Unterschied zu traditionellen Wörterbüchern, vor allem, dass nun fast alle SchülerInnen ein Handy mit Internetzugang besäßen. Unter diesen Vorteilen nennt sie Zugänglichkeit, Bequemlichkeit und Schnelligkeit (vgl. Anh. C.2, #14:32.26#) – Die von den Befragten empfundenen Vorteile von digitalen Medien werden im Abschnitt 4.1.3 näher diskutiert. Was die technische Kompetenz betrifft, könne B2 mit den SchülerInnen im Unterricht Filme und Powerpoint-Präsentationen anschauen, aber sol-

---

<sup>1</sup>In der vorliegenden Arbeit wird keinen Unterschied zwischen Wörterbuchapps und online bzw. digitalen Wörterbüchern gemacht. Diese Termini werden abwechselnd verwendet sowohl für Webapps als auch für native Apps für Smartphones oder PCs, die Zugang zu einer online oder downloadbare Datenbank von Wörterbucheinträgen hat.

che erstellen könne sie nicht. Jede Unterrichtseinheit arbeite sie mit Laptops, auf welchem sie unter anderem auch auf digitalisierte Lehrwerke zugreifen könne (vgl. Anh. C.2, #02:16.42#).

B3, die an derselben Schule wie B2 unterrichtet, erlaube auch den SchülerInnen, ihre Handys im Unterricht zu verwenden, um Wörter nachzuschlagen. Sie selber nennt nur die online Version von Duden. Was die SchülerInnen verwenden, wisse sie nicht. Dennoch bevorzuge sie die Verwendung von traditionellen Wörterbüchern im Unterricht (vgl. Anh. C.3, #06:23.40#). Die SchülerInnen aber schlugen nicht oft im traditionellen Wörterbuch nach. Sie fragten lieber die LP oder schlugen im Wörterbuchapp nach. Aus diesem Grund nennt B3 ihre SchülerInnen gemütlich (vgl. Anh. C.3, #42:11.00#). Die Schule verfüge außerdem über ein Sprachlabor. Dort stehe ihr Computer, Beamer und Tonanlage zur Verfügung. Mithilfe dessen arbeite sie mit den SchülerInnen mit authentischen Hörtexten. Die Gewöhnung der SchülerInnen an der Aussprache von MuttersprachlerInnen finde sie besonders wichtig (vgl. Anh. C.3, #05:31.77#). Da digitale Medien heutzutage Teil des Alltags seien, solle sich auch der FSU daran anpassen. Die SchülerInnen verbrächten sowieso viel Zeit mit digitalen Medien, Lehrkräfte sollten ihnen Aufgaben geben, die sie mithilfe von Computern oder Smartphones erledigen können (vgl. Anh. C.3, #07:58.44#).

Und die Schüler sollen damit arbeiten. Die Arbeiten sowieso. Die verschwenden (lacht) ihre Zeit ganz viel am Computer. Aber, wenn man ihnen zu arbeiten gibt, und die können auch ihre Computer oder ihre Handys benutzen, desto besser. Man sollte damit arbeiten. (ebd.)

B3 ist auch der Meinung, dass man als LP zuerst digitale Sprachressourcen testen solle, bevor man diese im Unterricht erlaubt (vgl. Anh. C.3, #08:24.95#):

Die müssen erstmal vom Lehrkraft benutzt werden, um zu sehen, wie das alles geht. Also getestet (lacht), so zu sagen. Und dann schon. Also es gibt ganz viele zuverlässige Seiten, die man verwenden kann. (ebd)

Die Einschätzung von B4 von ihrer Erfahrung mit digitalen Sprachressourcen lautet mittelmäßig. Sie gibt aber zu, dass sie „kein Fan“ (vgl. Anh. C.4, #03:06.48#) davon sei und dass sie Computer und Technik nur gedrungen verwende. Sie sei nicht Mitglied der Generation, die von Technologie begeistert sei. Wörterbuchapps verwende sie nur manchmal. Jedoch benütze sie auch zwei- oder mehrsprachige Korpora, wenn sie die Konnotationen und Nuancen verschiedener Wörter recherchieren wolle, sowie Rechtschreib- und Grammatikkorrekturprogramme (vgl. Anh. C.4, #04:05.06#). Sie suche auch gelegentlich Grammatikübungen im Internet und mache diese Übungen mit den SchülerInnen im EDV-Raum, wo Computer vorhanden seien. Dann könnten sich die SchülerInnen selber bewerten und die eigenen Fehler analysieren (vgl. Anh.

C.4, #24:29.44#). B4 sei mit der Idee des Einübens von Grammatik und Grammatikregeln anhand von digitalen Medien einverstanden:

Vielleicht so: deutsche Übungen, also Übungen, wo die Schüler dann (...) zum Beispiel Wörter auswählen müssen oder Grammatikregeln, Endungen beim Verb, oder was weiß ich, zusammengesetzte Substantive erfinden sollen, bauen sollen. Also in Grammatik würde es schon gehen. Ich kann mir vorstellen, ja. Ohne Probleme. (vgl. Anh. C.4, #25:10.56#)

B4 ist der Meinung, dass digitale Medien effektiv im Sprachunterricht eingesetzt werden könnten, da Studierende schon damit lernten. Das funktioniere ohne Probleme auch bei SchülerInnen (vgl. Anh. C.4, #04:43.60#). B4 zeige zwar keine digitalen Sprachressourcen im Unterricht, trotzdem schienen die SchülerInnen davon zu wissen. Sie nehme an, die Kinder lernten das im EDV-Unterricht oder alleine zu Hause (vgl. Anh. C.4, #06:32.38#). Zwar behauptet B4, Google Translate zu verwenden, dennoch scheint sie, dem Interviewer zumindest, nicht ganz zu verstehen, wie dies funktioniert. B4 scheint sehr überrascht zu hören, dass Google Translate längere Texte ohne weiteren menschlichen Input übersetzen kann (vgl. Anh. C.4, #11:03.72#).

B5 hingegen sagt nur, sie kenne sich mit Computern aus. Damit suche oder erstelle sie Arbeitsblätter und Spiele für ihren Unterricht, aber vor allem schlage sie im Internet nach. Jedoch kenne sie keine andere online Sprachressourcen außer Google Translate (vgl. Anh. C.5, #02:42.5# – #03:36.59#). B5 stimmt der Idee zu, dass digitale Medien schon Teil des Alltags seien und dass man deswegen diese auch im Unterricht einsetzen solle. Sie nennt als Beispiel ihre Beobachtung, dass die Kinder keine traditionellen Bücher mehr läsen, sondern ausschließlich digital veröffentlichte Texte (vgl. Anh. C.5, #23:57.81#). Nach der Auffassung von B5 wäre es wünschenswert, wenn die SchülerInnen nur für die Schule digitalen Medien konsumieren würden und nicht für andere Zwecke (vgl. Anh. C.5, #07:03.02#).

### 4.1.2 Nachschlagen

In diesem Abschnitt wird die Meinung der Befragten über digitale Nachschlagewerke diskutiert. Diese werden teilweise von den Befragten im Vergleich zu traditionellen Nachschlagewerken vorgestellt. Als spezielle Form von digitalem Nachschlagewerk wird auch MÜ gelegentlich angesprochen. Wenn hier die Rede von Nachschlagen anhand von MÜ ist, beschreibt dies die Familiarität der Befragten mit dem Phänomen des Nachschlagens mithilfe von MÜ und weniger ihre Meinungen über die Qualität von MÜ oder über deren Einsatz im FSU. Diese Themen werden später im Unterkapitel 4.3 beschrieben.

B1 hat nichts gegen digitale Wörterbücher. Im Gegenteil finde er, dass „[d]as passt recht gut“ (vgl. Anh. C.1, #7:27.2#). Jedoch könnten SchülerInnen davon überfordert werden, da zu viele Bedeutungen auf einmal darin gezeigt werden. Dann wüssten sie nicht mehr, welche Bedeutung sie wählen sollten.

Was ich nicht schlecht finde, sondern / Z. B. im Internet einer ein Dictionnaire hat. Das passt recht gut, muss ich sagen. Wobei es schwer ist, weil es dann auch viele Auswahlmöglichkeiten gibt, die die Kinder wieder nicht verstehen. Also wenn ein Wort dann mit fünf verschiedenen Bedeutung angegeben wird, dann hat er, Kind, wieder keine Ahnung, welche Bedeutung sie nehmen soll [. . .] Aber so im Internet nach Wörtern zu suchen, ist besser wobei das auch schwer ist, wenn halt so viele Synonyme sind. Wenn man die Sprache nicht gut kann. (ebd.)

Mit MÜ habe B1 aber schlechte Erfahrungen gemacht. Er vermutet, dass die Technik daran Schuld sei. Er könne sich vorstellen, dass in fünf oder zehn Jahren die Qualität von MÜ sich verbessern könne (vgl. Anh. C.1, #7:27.2#).

B2 rate den Schülerinnen, Wörter im Duden (auch in der online Version) nachzuschlagen, um z. B. den Genus von Substantiven zu erfahren (vgl. Anh. C.2, #02:48.25#). Sie erlaube das Nachschlagen auf dem Handy im Unterricht, da sie finde, dass digitale Wörterbücher gewisse Vorteile über traditionelle Wörterbücher in Druckform hätten, wie Bequemlichkeit und Schnelligkeit (vgl. Anh. C.2, #14:32.26#). Dennoch möge sie es nicht sehr, wenn SchülerInnen im Unterricht nachschlagen. Man solle im Unterricht maximal zwei bis dreimal nachschlagen und nicht jedes Wort im Text. Stattdessen solle man die Bedeutung unbekannter Wörter, wenn möglich, aus dem Kontext erschließen (vgl. Anh. C.2, #13:45.0#). B2 arbeite nebenbei gelegentlich auch als Übersetzerin. In dieser Kapazität verwende sie persönlich das Wörterbuchapp Dict, aber nicht für den Unterricht (vgl. Anh. C.2, #02:48.25#).

B3 erzählt, dass ihre SchülerInnen auch Wörterbuchapps für das Handy im Unterricht verwenden. Jedoch werde hauptsächlich im traditionellen Wörterbuch nachgeschlagen (vgl. Anh. C.3, #06:23.40#). B3 kenne selber keine online Sprachressourcen außer Duden, dennoch verwende sie die online Version von Duden nur selten und bevorzuge die Druckversion. Sie verwende persönlich MÜ auch nicht, da sie die Qualität der Übersetzung als schlecht empfinde. Dies habe sie aber bei ihren SchülerInnen gemerkt und deswegen vermeide sie MÜ (vgl. Anh. C.3, #06:23.40# & #09:02.61#). Was traditionelle Wörterbücher betrifft, ist B3 der Meinung, dass die SchülerInnen auch die Fähigkeit erwerben müssten, im Wörterbuch nachzuschlagen. Es ständen einige Wörterbücher im Sprachlabor den Schülerinnen zur Verfügung. Duden sei auch verfügbar, es werde aus dem Lehrerraum mitgebracht. SchülerInnen, die etwas nachschlagen wollten, ständen auf, gingen zum Wörterbuch und schlugen nach. B3 habe

jedoch beobachtet, dass SchülerInnen nicht oft im Print-Wörterbuch nachschlagen, da sie gemütlich seien. Sie schlugen lieber im digitalen Wörterbuch nach oder fragten die LP (vgl. Anh. C.3, #42:11.00#).

B4 arbeite selber gelegentlich als Übersetzerin nebenbei. Sie übersetze oft Texte aus dem technischen und aus dem medizinischen Bereich (vgl. Anh. C.4, #19:22.81#). Sie empfindet die Qualität der digitalen Deutsch-Rumänisch-Wörterbücher als schlecht. Diese seien nicht komplett. Oft finde man nicht das gesuchte Wort. Öfters finde man aber kein äquivalentes Wort in der rumänischen Sprachen und man müsse es umschreiben oder ein anderes Synonym finden (vgl. Anh. C.4, #04:05.06#).

B5 ist auch der Meinung, dass, im traditionellen Wörterbuch nachzuschlagen, eine wichtige Fähigkeit sei, vor allem für die jungen Kinder, die sie unterrichtet (2. Schulklasse). Sie erkläre oft ihren SchülerInnen, wie man das Wörterbuch benütze, und oft helfe sie ihnen, im Wörterbuch nachzuschlagen. Wenn sie ihre Hausübungen machten, sollten die Schülerinnen diese alleine machen und alleine im Wörterbuch nachschlagen (vgl. Anh. C.5, #07:36.17# & #14:49.35# & #15:34.72#). B5 ist aber auch der Auffassung, dass neben Nachschlagen, die LP nach der Bedeutung der neuen Vokabeln zu fragen, auch besonders wichtig sei. Sie versuche, die SchülerInnen daran zu gewöhnen, ihr Fragen zu stellen (vgl. Anh. C.5, #14:49.35#).

### 4.1.3 Vor- und Nachteile digitaler Medien

In ihren Begründungen, warum und wie sie digitale Medien im Unterricht einsetzen oder ggf. nicht einsetzen, erwähnten die Befragten mehrere Vorteile sowie auch Nachteile, die digitale Medien ihrer Erfahrung nach über Printmedien haben. Dieser Abschnitt beschreibt also die während der Interviews erwähnten Vorteile und Nachteile von digitalen Medien der Meinung der Befragten nach. Der erste Teil dieses Abschnitts ist den Vorteilen digitaler Medien gewidmet und der zweite Teil den Nachteilen.

#### Vorteile

Die von den Befragten empfundenen Vorteile digitaler Medien sind:

- ständige Aktualität digitaler Medien,
- Zugang zu authentischen Texten,
- Bequemlichkeit und
- digitale Medien als Motivationsfaktor für die SchülerInnen.

Aktualität als Vorteil digitaler Medien wird von B4 im Kontext von digitalen Wörterbüchern erwähnt. Im Unterschied zu Print-Wörterbüchern, die nach Veröffentlichung nicht mehr geändert werden könnten, werde ein digitales Wörterbuch ständig aktualisiert. Als Beispiel dazu nennt B4 ihre persönliche Erfahrung als Übersetzerin, in welcher sie sich von zwei (zur Zeit der Veröffentlichung) besonders umfangreichen Wörterbüchern bedient habe, die aber heutzutage überholt seien. Jetzt sei sie gezwungen, Fachtermini im Internet nachzuschlagen, entweder in einem Wörterbuchapp oder mithilfe eines MÜ-Systems (vgl. Anh. C.4, #27:33.19#).

Ein weiterer Vorteil von digitalen Medien war die von den Befragten beobachtete Tatsache, dass diese den Zugang zu authentischen Texten, insbesondere authentischen Hörtexten, ermöglichten bzw. erleichterten. B1 erzählt beispielsweise, dass er manchmal den SchülerInnen als Hausübung aufgibt, fünf Nachrichten aus dem Internet zu hören und eine Zusammenfassung davon zu schreiben (vgl. Anh. C.1, #10:41.8#). In ähnlicher Weise arbeitet B3 mit authentischen Hörtexten im Sprachlabor. Ihr ist besonders wichtig, dass die SchülerInnen Hörverstehen einüben und dass sich diese an die Sprache gewöhnen (vgl. Anh. C.3, #05:31.77#).

Darüber hinaus seien nach der Auffassung von B2 digitale Medien bequemer zu benutzen als Printmedien, welche sie als aufwendiger beschreibt, vor allem, wenn man mehrere Wörter nachschlägt. Die Mehrheit der SchülerInnen besäßen schon ein Handy und das Handy habe man immer bei sich, im Unterschied zu traditionellen Wörterbüchern (vgl. Anh. C.2, #14:32.26#).

Die Idee, dass digitale Medien einen Motivationsfaktor für die SchülerInnen darstellen könnten, kommt in mehreren Interviews vor. B1 habe mehrmals beobachtet, dass die SchülerInnen gerne mit digitalen Medien arbeiten und diese Arbeit sogar mögen (vgl. Anh. C.1, #6:09.6#). In ähnlicher Weise habe B3 auch beobachtet, dass die Arbeit mit digitalen Medien „das zieht Schüler an“ (vgl. Anh. C.3, #24:51.39#). Für sie sei es auch wichtig, dass diese Arbeit auch fachübergreifend sei. B5 vertritt ihrerseits auch eine ähnliche Meinung. Laut ihr hätten SchülerInnen „Spas mit diesen Computern und Tablets und Handys.“ Sie seien mit digitalen Medien und Geräten gewöhnt und verwenden diese in ihrem Alltag besonders häufig. Weniger aber mit Printmedien, im Unterschied zu den älteren Generationen, wie die eigene (vgl. Anh. C.5, #23:21.78#). B5 scheint zudem anzudeuten, dass digitale Medien eine intrinsische Motivation besitzen: „Ja, ja. Im Internet nachschlagen (lacht) ALLES ist mehr lustiger als in einem Buch. Ja.“ (vgl. Anh. C.5, #24:49.71#).

## Nachteile

Im Laufe des Interviews mit den Befragten wurden, wie schon oben angedeutet, auch einige Nachteile von digitalen Medien erwähnt. Diese können folgenderweise zusammengefasst werden:

- Assoziation von digitalen Geräten mit Spielen,
- digitale Medien versus Faktenlernen,
- das zu große Vertrauen der SchülerInnen in digitalen Medien und
- digitalen Medien als Störfaktor im Unterricht.

Der erste Nachteil, der von B1 erwähnt wird, ist die von ihm beobachtete Tendenz der SchülerInnen, technische Geräte wie Computer mit Spielen zu assoziieren. Demzufolge nähmen SchülerInnen auch Sprachübungen am Computer oder Handy auch als Spiele wahr und lernten nicht viel dadurch. Er finde auch die Qualität digitaler Lehrmittel nicht besonders gut. Als Beispiel nennt er Ankreuz-Übungen und Einstufungstests, die den Lernenden Spass machten, aber sie lernten nicht viel dadurch. Diese seien auch für ihn nur Spiele. Aus diesem Grund versuche er, diese zu vermeiden. B1 setze digitale Medien im Allgemeinen nur selten in seinem Unterricht ein, aber nur deswegen, weil er wisse, dass die SchülerInnen es mögen (vgl. Anh. C.1, #6:09.6#).

Ein weiterer Nachteil von digitalen Medien nach B1 sei, dass SchülerInnen wegen digitaler Medien keine Motivation mehr hätten, Daten und Fakten zu lernen, wie frühere Generationen. Sie verließen sich stattdessen auf die Technik, denn im Internet seien heutzutage alle Informationen zu finden. Als Beispiel dazu nennt er den Geografieunterricht. Wenn man in Geografie die SchülerInnen frage, welche die Hauptstadt von Frankreich sei, dann sagten diese, dass man solche Informationen nicht lernen müsse, weil man sie im Internet nachschauen könne (vgl. Anh. C.1, #27:37.3#). B1 sei sich bewusst, dass einige Schulen viel mit digitalen Medien im Unterricht arbeiteten und über den Beamer Materialien aus dem Internet im Unterricht zeigten. Dennoch glaube er, dies solle die Ausnahme sein und man solle stattdessen mit „GUTEN Lehrbüchern lernen“ (vgl. Anh. C.1, #21:30.7#).

B5 beschreibt auch eine ähnliche Idee, wenn sie sagt, dass Bücher auch für die Intelligenz der Kinder wichtig seien. Man könne mithilfe von Büchern sich den Wortschatz erweitern und schöner sprechen (vgl. Anh. C.5, #27:07.1#). B5 ist also der Auffassung, dass man schon digitale Medien verwenden solle, aber man solle auch die traditionellen Printmedien nicht vernachlässigen.

Ein dritter Nachteil von digitalen Medien im Allgemeinen und diesmal auch von MÜ im Speziellen, den B1 erwähnt, ist das zu große Vertrauen, das die

SchülerInnen seiner Erfahrung nach in Computerprogramme setzten. Kinder nähmen automatisch an, dass alles, was im Internet stehe, bzw. vom Computer ausgegeben werde, richtig sei:

Das es [das Kind] sieht Übersetzung, denkt: wunderbar! Das hat der Computer gemacht. Der Computer macht das gut. Also es ist richtig. Und dann muss ich sagen: nein Computer macht halt auch manchmal (lacht) / kann man nicht (viel helfen?). (vgl. Anh. C.1, #14:00.2#)

Die Idee von digitalen Medien als Störfaktor im FSU ist der nächste Nachteil, der hier beschrieben werden muss. Diese beschreibt die Beobachtung der Befragten, dass die Verwendung von digitalen Medien während des Unterrichts in manchen Situationen den Unterrichtsverlauf stört. B2 gibt zu, dass sie es nicht möge, wenn die SchülerInnen sich ihre Handys herausholen, um ein Wort nachzuschlagen, während sie versucht, ihnen das Wort auf Deutsch zu erklären. Dann sage sie ihnen lieber, wie das äquivalente rumänische Wort laute (vgl. Anh. C.2, #03:36.84#).

B5 drückt eine ähnliche Idee aus. Ihre SchülerInnen fragten sie immer wieder, ob sie die Handys mitbringen dürfen und sie sage immer nein, denn dann fürchte sie sich, dass die SchülerInnen nicht aufpassen werden:

Und die Kinder jeder Tag fragen: ‚Dürfen wir mit Handy kommen? Dürfen wir mit Handy kommen?‘ Wenn die Kinder mit Handy hier in der Klasse sind, also ich spreche mit den Wänden. Die Kinder passen nicht auf. Sie immer, immer nur spielen spielen im Internet. (vgl. Anh. C.5, #26:18.94#)

#### **4.1.4 Teilfazit Digitale Medien**

In diesem Unterkapitel wurden die Einstellungen der Befragten zu digitalen Medien im Allgemeinen exploriert, mit dem Ziel ihre Einstellungen zu MÜ besser zu verstehen. Es wurde also von der Idee ausgegangen, dass die Meinungen der Befragten über digitale Medien ihre Meinungen über MÜ als digitales Medium beeinflussen werden. Im Folgenden werden die ersteren zusammengefasst.

B1 hat eine weniger positive Einstellung zu digitalen Medien im Allgemeinen. Eine Ausnahme dazu könnten digitale Wörterbücher und das Herunterladen von Mediadateien, wie Nachrichtensendungen, aus dem Internet darstellen. Er glaubt, dass der Einsatz von digitalen Medien eher eine Ausnahme im Unterricht sein sollte. B1 selber setze digitalen Medien nur deswegen ein, da er wisse, dass die SchülerInnen es mögen. Die SchülerInnen assoziierten aber, seiner Meinung nach, digitale Geräten mit Spielen und nähmen deswegen die Arbeit mit digitalen Medien nicht ernst. Außerdem hätten SchülerInnen zu viel Vertrauen in EDV und nähmen an, dass alles, was der Computer herausgibt, richtig sei.

B2 hat eine viel positivere Einstellung zu digitalen Medien. Sie arbeite nämlich im Unterricht mit dem Laptop, worauf sie digitalisierte Wörterbücher gespeichert habe. Sie arbeite außerdem auch mit Filmen und PowerPoint Folien im Unterricht. Zum Nachschlagen verwende sie die online Version von Duden und ein anderes App, namens Dict. Die erstere verwende sie auch für den Unterricht und empfehle sie auch den SchülerInnen. Diesen erlaube sie im Unterricht auf ihren Handys nachzuschlagen, denn es sei schneller und bequemer als traditionelle Wörterbücher. Sie wünsche sich aber, dass die SchülerInnen nicht öfter als zwei bis dreimal per Unterrichtseinheit Wörter auf dem Handy nachschlagen, sondern lernen, die Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Kontext zu erschließen.

B3 hat eine ähnliche, d. h. positive, Einstellung zu digitalen Medien wie B2. Sie arbeitet mit den SchülerInnen im Sprachlabor, wo Computer, Beamer und Audioanlage vorhanden seien. Besonders wichtig findet sie die Arbeit mit authentischen Texten aus dem Internet. Zum Nachschlagen verwende sie persönlich Duden. Für den Unterricht bevorzuge sie traditionelle Wörterbücher. Sie erlaubt aber auch den SchülerInnen im Unterricht auf ihren Handys nachzuschlagen. Zudem habe sie beobachtet, dass digitale Medien die SchülerInnen anziehen.

B4 verwende digitale Medien nur, weil sie sich dazu gezwungen fühlt, sie möge aber die Arbeit damit nicht. Sie sei mit digitalen Wörterbüchern, online Korpora sowie mit Grammatik- & Rechtschreibkorrektur vertraut. Manchmal bringe sie die SchülerInnen im EDV-Raum, um mit ihnen Übungen im Internet zu machen. Sie arbeite auch als Übersetzerin nebenbei und in dieser Kapazität verwende sie oft digitale Wörterbücher, um Fachtermini nachzuschlagen, denn die Wörterbücher, die sie schon besitze, seien schon überholt.

B5 hat auch eine relativ positive Einstellung zu digitalen Medien. Sie lade oft Arbeitsblätter und Spiele herunter und verwende Google Translate zum Nachschlagen, aber nur dann, wenn sie das gesuchte Wort nicht im Print-Wörterbuch finde. Sie finde die Arbeit mit digitalen Medien besonders wichtig nun, dass diese Teil des Alltags wurden, sodass die Kinder von heute eher mit digitalen Medien gewöhnt sind als mit Printmedien. B5 erlaube aber den SchülerInnen nicht, ihre Handys zur Schule mitzubringen, denn dann würden sie nicht mehr auf den Unterricht aufpassen, sondern auf die Handys spielen.

## 4.2 Unterrichtsmethoden

In diesem Unterkapitel wird der Unterricht der Befragten näher betrachtet. Von besonderem Interesse ist hier, von welchen Methoden der Unterricht der Befragten beeinflusst ist. Wie auch am Anfang dieses Kapitels erwähnt, spielt

Übersetzung eine besonders große Rolle in GÜM, eine der ältesten, aber in vielen Teilen der Welt immer noch einflussreichen Unterrichtsmethode. Es wäre dennoch in der sogenannten Post-Methoden-Ära unproduktiv, zu erraten zu versuchen, nach welchen Methoden die Befragten unterrichten. Dies ist auch nicht das Ziel dieses Abschnitts. Selbst aber, wenn das nicht der Fall wäre, wären die Informationen ungenügend, die aus den Interviews gewonnen werden können. Das Ziel dieses Unterkapitels ist demnach festzustellen, wie viel Einfluss die GÜM auf den Unterricht der Befragten hat, sowie welche Rolle Übersetzung in ihrem Unterricht spielt.

Das Unterkapitel ist in drei Abschnitte unterteilt: Unterrichtsinhalt (4.2.1), Fertigkeiten (4.2.2) und Übersetzung (4.2.3). Zuerst wird beschrieben, was unterrichtet wird, oder mit anderen Worten, welche Aspekte der zu erlernenden Sprache und Kultur im Unterricht in den Fokus kommen. Unterschiedliche methodische Ansätze heben unterschiedliche Facetten der Sprache und Kultur hervor. Manche rechnen beispielsweise grammatische Korrektheit als besonders wichtig, andere Kreativität und Kohärenz, manche bestehen darauf, dass Lernende mit Goethe vertraut sind, andere mit dem Alltagsleben im deutschsprachigen Raum. Diesen Fragen wird im Abschnitt 4.2.1, Unterrichtsinhalt, nachgegangen.

Wichtig ist auch, festzustellen, wie die vier klassischen Fertigkeiten geübt werden. Von großem Interesse ist hier, ob alle vier Fertigkeiten gleich behandelt oder einige davon vernachlässigt werden. In bestimmten Unterrichtsmethoden wird bekanntlich Akzent auf bestimmte Fertigkeiten gesetzt, während andere in den Hintergrund geraten. Dies wird im Abschnitt 4.2.2, Fertigkeiten, näher betrachtet.

Im Abschnitt 4.2.3, Übersetzung, wird auch explizit der Frage nachgegangen, welche Rolle Übersetzung im Unterricht der Befragten spielt. Zu diesem Zweck wird auch gezeigt, welche Rolle andere Sprachen außer Deutsch in ihrem Unterricht spielen, wie z. B. wie die Wortschatzerklärung erfolgt.

### **4.2.1 Unterrichtsinhalt**

Im Folgenden wird beschrieben, welche Rollen die verschiedenen Facetten des FSU spielen. Traditionell wird die Aktivität im FSU in Grammatikvermittlung, Kommunikation und Landeskundeunterricht eingeteilt. Demzufolge wird auch der vorliegende Abschnitt in Grammatik, Kommunikation und Landeskunde unterteilt.

## Grammatik

Der Grammatikunterricht ist eine von zwei Aktivitäten, die den Namen der GÜM ausmachen. Es ist also keine Überraschung für den Lesenden, dass die Rolle von Grammatik im Unterricht der Befragten hier näher betrachtet wird. Dieser Abschnitt beschreibt also die Rolle, die Grammatik im Unterricht der Befragten spielt, und die Art und Weise, wie diese unterrichtet wird. Das Ziel ist festzustellen, ob und wie die Vermittlung von Grammatik von der GÜM beeinflusst ist.

Jede Unterrichtseinheit versuche B1 entweder ein neues Grammatikthema zu unterrichten oder Grammatik mit den SchülerInnen zu üben. Er glaube, dass man aber dabei als LP das Unterrichten von Grammatik an den Bedürfnissen der Lehrenden anpassen müsse. Zu dem Zwecke lasse er die SchülerInnen in den gelesenen Texten nach grammatischen Strukturen suchen. Wenn seine SchülerInnen ein grammatisches Phänomen noch nicht könnten, dann erkläre er die Grammatikregel; wenn sie es gut könnten, dann müsse er nicht mehr so sehr darauf beharren. B1 motiviert die Tatsache, dass Grammatik einen so großen Teil seines Unterrichts darstellt dadurch, dass die SchülerInnen die Sprache und implizit auch die Grammatik vom Anfang an korrekt lernen müssten. Ansonsten sei es besonders schwer, der Fehler loszuwerden, wenn diese fossilisieren.

Aber vom Sinn her sollen sie es [das Kind] es schon lernen vom Anfang an. Sonst ist es schwer, wenn man zu spät lernt. Also sie sollen es, wenn es geht, vom Anfang an KORREKT lernen, weil man die Fehler sonst schwer ausradieren kann. Deswegen ist Grammatik so ein ganz wichtiger Teil in meinem Unterricht, weil ich möchte, dass die Kinder korrekt lernen vom Anfang an. Und nicht sagen: ‚Na ja, ein bisschen versteht ihr und wir gucken mal dann die Fehler anders mal‘. Das will ich nicht. (vgl. Anh. C.1, #01:23.24#)

Sein Ziel für seine SchülerInnen sei also, dass diese einfache Sätze aufbauen könnten, die aber grammatisch korrekt seien. Darüber hinaus unterrichte er Grammatik deduktiv. Er schreibe die neuen Grammatikregeln an die Tafel und gebe den SchülerInnen Beispielsätze, in denen diese grammatischen Phänomene erscheinen. In den gelesenen Texten lasse er die SchülerInnen, wie schon erwähnt, nach der neu eingeführten Grammatik suchen. Er habe beispielsweise eine Woche vor dem Interview das Gerundiv unterrichtet. Er habe den SchülerInnen erklärt, was das Gerundiv sei und wie das funktioniere, dann habe er die SchülerInnen gebeten, im gelesenen Text die Verben im Gerundiv zu suchen. B1 sei außerdem der Meinung, dass das Unterrichten von Grammatik ohne eine Erklärung der Regel von Anfang an schwierig sei, da die SchülerInnen die falschen Grammatikregeln herleiten können, wenn sie diese Grammatikregel selber

herleiten müssen. Dann müsse die LP später eingreifen und den Lernenden die unkorrekten Strukturen abgewöhnen (vgl. Anh. C.1, #02:20.00#).

Für B2 hingegen spiele Grammatik keine besonders große Rolle im Unterricht. Sie behandle Grammatikthemen nur dann explizit, wenn sie beobachte, dass die SchülerInnen häufige Fehler bei der Kommunikation<sup>2</sup> in der Fremdsprache machten (vgl. Anh. C.2, #00:37.53#).

B3 ist der Meinung, dass Grammatik unbedingt unterrichtet werden müsse. Wie bei jeder Fremdsprache sei auch bei DaF die Grammatik ein wichtiger Teil des Unterrichts. Grammatik werde dennoch eher induktiv unterrichtet. Die Kinder von heute bräuchten nämlich mehr Kreativität im Unterricht. Man könne mit ihnen nicht mehr wie mit älteren Generationen einen reinen Grammatikunterricht halten. Diese bedürften Kommunikation und Kreativität. B3 arbeite deswegen nicht nur nach einer einzigen Methode, sondern sie versuche ständig neue Methoden. Häufig arbeite sie beispielsweise auch mit Spielen oder mit Liedern. Die SchülerInnen hörten z. B. das Lied und ergänzten die Verben im Präsens im Arbeitsblatt (vgl. Anh. C.3, #04:47.48# – #04:52.36# & #01:27.92#).

B4 stuft Grammatik in ihrem Unterricht auf der zweiten Stelle nach Kommunikation und vor Übersetzung hinsichtlich deren Wichtigkeit bzw. Priorität im Unterricht<sup>3</sup>. Grammatik werde darüber hinaus deduktiv, „nach standard [sic!], vielleicht altmodischen Methoden“ unterrichtet. Zuerst würden die Grammatikregeln vorgetragen und erklärt, bis die LP fühle, dass die SchülerInnen dies verstanden hätten. Danach würden die neu eingeführten Grammatikregel durch Übungen vertieft und gefestigt (vgl. Anh. C.4, #00:36.97# & #02:11.46#).

B5 unterrichte zur Zeit des Interviews Kinder in der zweiten Schulklasse. Sie lehre diese, was Substantive („Namenwörter“), Verben („Tunwörter“) und Adjektive („Wiewörter“) seien. Auch in ihrem Unterricht werde Grammatik deduktiv vermittelt. Zuerst würden die Regeln vorgestellt und dann werden diese geübt. Sie sei der Auffassung, dass sie keine Übungen mit den SchülerInnen machen könne, wenn diese die Grammatikregeln nicht könnten (vgl. Anh. C.5, #02:02.48# & #02:20.61#).

---

<sup>2</sup>B2 verwendet hier eigentlich den Ausdruck „wenn ich viele Fehler in der Aussprache finde“ (vgl. Anh. C.2, #00:37.53#). Dieser Ausdruck wurde aber hier im Anbetracht auf dem Kontext des Interviews als bezugnehmend auf die Situation interpretiert, wo die LP häufige Fehler bei den SchülerInnen beobachtet, während diese in der Fremdsprache sprechen.

<sup>3</sup>Die Lesenden sollen sich hier erinnern, dass B4 nur unter der Bedingung an der Studie teilnehmen wollte, dass sie vorher den Interviewleitfaden bekomme. Aus diesem Grund weiß sie, was der Interviewer fragen wollte, und das Interview kann an manchen Stellen etwas unnatürlich wirken.

## Kommunikation

Neben Grammatik ist Kommunikation auch ein guter Indikator für die Methoden, die den Unterricht der Befragten beeinflussen. Kommunikation wurde bekanntlich von der GÜM vernachlässigt und spätere Methoden, insbesondere diejenigen, die als direkte Reaktion auf GÜM entstanden sind, versuchten diesen Mangel zu korrigieren.

B1 redet nicht über die Kommunikation im Rahmen des Unterrichts, sondern nur über Kommunikation mit Erstsprachigen, z. B. wenn diese die SchülerInnen in Rumänien besuchen, oder wenn die Lernenden möglicherweise in der Zukunft in den deutschsprachigen Raum emigrieren (vgl. Anh. C.1, #27:37.3# & #29:36.8#).

Im Unterricht von B2 spiele Kommunikation eine besonders große Rolle, worauf auch im Abschnitt 4.2.2 hingewiesen wurde. B2 behauptet dies auch explizit:

Viel. Fast die ganze Stunde wird dann gesprochen. Alles wird vorgelesen, laut vorgelesen. Kommunikation ich finde ganz wichtig. (vgl. Anh. C.2, #00:57.35#)

Sie möchte außerdem jede/n der SchülerInnen sprechen hören. Außerhalb des Unterrichts hätten sie keine andere Gelegenheit, das Sprechen in der Fremdsprache zu üben. Jede/r der SchülerInnen solle also einen einfachen Satz auf Deutsch formulieren (vgl. Anh. C.2, #26:47.66#).

B3 betont auch, dass Kommunikation eine wichtige Rolle in ihrem Unterricht spiele, eine viel wichtigere Rolle als z. B. Übersetzung. Kommunikation sei eine wesentliche Fähigkeit für das Alltagsleben und deswegen müssten die Lernenden Strategien dazu entwickeln. Wenn man mit jemandem auf der Straße eine Konversation habe, könne man dann nicht die Wörter nachschlagen, die man nicht kenne. Man müsse hingegen diese umschreiben und erklären können, wenn nötig auch mithilfe von Gestik (vgl. Anh. C.3, #02:23.37# & #20:34.68#).

Kommunikation und das Vermitteln von Kommunikationstechniken seien auch im Unterricht von B4 die wichtigste Aktivität. Der Grund dafür sei die Tatsache, dass im rumänischen Schulsystem letztlich die Kommunikation zum Schwerpunkt vom FSU geworden sei. Aus diesem Grund werden im FSU meistens Texte bearbeitet, die als Ausgangspunkt für die Kommunikation unter den SchülerInnen dienen sollten. Diese seien beispielsweise Texte, in denen „Verhaltenen, Alltagsprobleme, damit die Kinder eben beginnen, frei zu sprechen“, dargestellt würden (vgl. Anh. C.4, #00:36.97# & #01:32.51# & #24:29.44#).

Auf der anderen Seite beklagt B5 sich darüber, dass sie nicht einmal eine Konversation mit ihren SchülerInnen haben könne, denn ihnen fehle der Wortschatz dazu. Stattdessen fühle sie sich verpflichtet, mit ihnen zu übersetzen und Sätze zu bilden (vgl. Anh. C.5, #22:30.90#).

## Landeskunde

Obwohl es keine hundertprozentige Überlappung zwischen den landeskundlichen Ansätze und den Unterrichtsmethoden gibt, können dennoch einige Trends beobachtet werden. Die verschiedenen landeskundlichen Ansätzen sind nämlich in einem bestimmten historischen Kontext entstanden. Die Unterrichtsmethoden und die landeskundlichen Ansätze, die zur selben Zeit entstanden sind, werden eine ähnliche Vorstellung von dem haben, was Sprache und Kultur sei und wie diese vermittelt werden können. Wie auch oben erwähnt, versuchen einige Methoden die Lernenden mit der Hochkultur vertraut zu machen, während andere eher mit der Partizipation der Lernenden am Alltagsleben der deutschsprachigen Kulturen beschäftigt sind. Für die Zwecke dieses Unterkapitels ist es wichtig festzustellen, wie fakten-basiert die Landeskundevermittlung der Befragten ist, da dieser landeskundliche Ansatz ungefähr aus der selben Zeit stammt wie die GÜM.

B1 verwende ein ganzes Schuljahr für Landeskunde, nämlich das sechste. Mit den anderen Schulklassen aber mache er keine Landeskunde. Als Beispiel des Materials, das im Landeskundeunterricht vermittelt werde, nennt er die Namen der Bundesländer und deren Hauptstätte. Dann müssten die SchülerInnen ein Schulprojekt machen und im Rahmen dessen die Geografie eines der Bundesländer beschreiben, z. B. Flüsse oder wichtige Städte (vgl. Anh. C.1, #03:04.52#).

Für B2 sei auch Landeskunde ganz wichtig. Das Lehrwerk, nach der sie unterrichte, lege auch einen großen Wert auf Landeskunde. Sie lege dennoch so einen Wert auf Landeskunde, da auch das Lehrwerk, nach dem sie unterrichte, *Passwort*, einen großen Wert darauf lege. Andere Lehrinhalte, wie Grammatik oder Textkompetenz werden auch anhand von landeskundlichen Texten vermittelt. Nicht nur Deutschland werde den SchülerInnen im Landeskundeunterricht vorgestellt, sondern auch andere deutschsprachigen Länder, wie Österreich und die Schweiz (vgl. Anh. C.2, #01:33.03# – #01:37.26#).

B3 unterrichte Landeskunde nach dem interkulturellen Ansatz. Rumänien werde im Landeskundeunterricht mit deutschsprachigen Ländern wie Deutschland oder Österreich verglichen. Allerdings werde hauptsächlich über Deutschland im Landeskundeunterricht geredet und seltener über Österreich und die Schweiz. Sie finde es dennoch viel besser, wenn die SchülerInnen Landeskunde selber erleben „[u]nd nicht nur davon lesen oder hören“. Die Schule nehme an zwei Austauschprogrammen teil. Diese würden vom Goethe-Institut und von ‚Kulturweit‘ ermöglicht und boten den SchülerInnen die Gelegenheit, für eine Woche nach Deutschland zu fahren und dann SchülerInnen aus Deutschland in ihren Familien zu behausen. SchülerInnen würden dann auf dieser Weise mit dem Familienleben in Deutschland konfrontiert. Bräuche und Traditionen

werden auch selbst erlebt. Dadurch lernten die SchülerInnen neue Wörter und sie als LP merke danach, dass diese Fortschritte gemacht hatten. Dies sei darüber hinaus auch für die SchülerInnen ein Erfolgserlebnis. Sie hätten zudem Kommunikation geübt. Das findet B3 sehr gut, denn ihrer Meinung nach solle Landeskunde, so wie auch alles Andere im FSU, dem Sprachlernen dienen (vgl. Anh. C.3, #03:18.81# – #03:31.60# & #26:29.68#).

B4 hingegen finde Landeskunde weniger wichtig als alle anderen Inhalte, die im Interview vorkamen, wie Grammatik und Übersetzung (vgl. Anh. C.4, #00:36.97#). Die Texte, die sie im Unterricht mit den SchülerInnen bearbeitete stellen „Verhaltungen, Alltagsprobleme, damit die Kinder eben beginnen, frei zu sprechen“ (vgl. Anh. C.4, #01:32.51# & #24:29.44#) dar. Seltener werden auch literarische Texte bearbeitet und auch übersetzt. B5 auf der anderen Seite ist der Begriff Landeskunde überhaupt nicht bekannt. Der Interviewer versuchte, ihr den Begriff anhand von Beispielen zu erklären, wie Geografie, Politik und Geschichte (vgl. Anh. C.5, #01:27.30#).

#### 4.2.2 Fertigkeiten

Im Folgenden wird die Art und Weise beschrieben, wie die vier klassischen Sprachfertigkeiten – Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen – im Unterricht der Befragten vermittelt und geübt werden. Die GÜM legte bekanntlich einen besonderen Wert auf Lesen zum Nachteil der mündlichen Fertigkeiten.

B1 lasse seine SchülerInnen sowohl Bücher als auch Zeitungen lesen (vgl. Anh. C.1, #01:23.24#). Er gebe oft als Hausübung auf, Texte zu übersetzen, und andere Male, Nachrichten im Internet zu hören und zusammenzufassen (vgl. Anh. C.1, #10:41.8#):

Also ich gebe oft Hausaufgaben auf, wo sie was übersetzen müssten und sage auch dann deutlich: ‚Bitte nicht mit dem Computer.‘ Mache ich oft. [...] Was ich oftmals mache, ich gebe Hausaufgaben auf, wo sie z. B. im Internet Nachrichten hören sollen. Und diese Nachrichten sollen sie aufschreiben. Also ich bin ja nicht gegen das Internet oder gegen Computer. Bin ich ja nicht. Sie gucken dann bei der Tagesschau fünf Nachrichten an und schreiben die Nachrichten auf. Das sollen sie ruhig machen. Aber sie soll nichts einfach nur ausdrucken. Dann lernt man nichts. Der Lernfaktor ist Null. (ebd.)

Für B2 hingegen sei Sprechen besonders wichtig. Sie erklärt ihre Präferenz für diese Fertigkeit mit der Tatsache, dass die Schülerinnen außer dem schulischen Kontext keine andere Chance hätten, das Sprechen zu üben. B2 setze auch einen großen Akzent auf eine richtige Aussprache. Dies reflektiere sich auch in der Tatsache, dass sie die Lernenden laut vorlesen lasse:

Viel. Fast die ganze Stunde wird dann gesprochen. Alles wird vorgelesen, laut vorgelesen. Kommunikation ich finde ganz wichtig. (vgl. Anh. C.2, #00:57.35#)

Wie auch oben erwähnt, werden die Texte im Rahmen des Unterrichts von B2 von den SchülerInnen laut vorgelesen. Zudem gebe B2 alle Erklärungen auf Deutsch (vgl. Anh. C.2, #01:09.26#). Sie erwarte aber von den SchülerInnen, dass diese die Bedeutung eines neuen Wortes aus dem Kontext erschließen, anstatt jedes einzelne Wort nachzuschlagen (vgl. Anh. C.2, #13:45.0# & #14:32.26# & #15:22.5#). Für andere Fertigkeiten, wie z. B. Schreiben, gebe es weniger Zeit und deswegen würden diese weniger geübt. Als Grund dazu nennt sie die Größe der Klassen, an denen sie unterrichtet (vgl. Anh. C.2, #00:57.35# & #26:47.66#). B2 übe schon das Schreiben mit den SchülerInnen, aber kürzere Texte, damit die Lernenden nicht überfordert seien und alles von MÜ übersetzten lassen. Sie bietet auch ein Beispiel von einer Schreibaufgabe. Sie habe einmal den SchülerInnen die Aufgabe gegeben, eine Broschüre zu erstellen, in der sie SchülerInnen die Gegend der Stadt beschreiben, in der sich die Schule befindet (vgl. Anh. C.2, #16:50.23#). Allerdings übe B2 die Fertigkeit Schreiben mit den SchülerInnen im Unterricht ungefähr einmal im Monat. Es gebe keine Zeit, um häufiger das Schreiben zu üben. Die Gruppe sei außerdem auch zu groß dazu (vgl. Anh. C.2, #26:47.66#). Bei der Bewertung von geschriebenen Texten spiele Kreativität die wichtigste Rolle und dann Kohärenz. Grammatik hingegen spiele dabei eine eher kleinere Rolle (vgl. Anh. C.2, #30:48.16#). Bei B2 bestehen die Hausübungen hauptsächlich aus Wortschatzübungen, denn so sei das Lehrwerk auch konzipiert. Im ersten Teil des Lehrbuchs sei der neue Wortschatz eingeführt und hinten im Buch befinden sich die Wortschatzübungen (vgl. Anh. C.2, #16:13.4#).

Für B3 sei es viel wichtiger, dass die SchülerInnen einen Text verstanden als, dass sie diesen Text übersetzen könnten. Deswegen bevorzuge sie Inhaltsfragen, um das Verständnis zu überprüfen, anstatt von Übersetzung. Lernende sollten einfach kommunizieren und sich nicht ständig fragen, wie jedes Wort auf Rumänisch heiße (vgl. Anh. C.3, #02:11.16#):

Also die Texte übersetzen wir nicht mehr, sondern ich mache immer Fragen, ich bereite immer Fragen vor und die Schüler sollen auf diese Fragen eine Antwort haben, anhand des Textes. Also nicht mehr / Ich finde Übersetzungen nicht so gut, praktisch, für den Unterricht. Die sollen mehr sprechen und nicht nur übersetzen: ah, wie ist das im Rumänischen? Sondern im Deutschen das erkennen. (ebd.)

Für B3 sei auch Hörverstehen sehr wichtig. Wie auch im Abschnitt 4.1.1 erwähnt, werde Hörverstehen im Sprachlabor anhand von authentischen Texten geübt (vgl. Anh. C.3, #05:31.77#).

[...] es ist wichtig, dass die Schüler authentische Texte hören und sich an die Aussprache zu gewöhnen und ihr Hörverstehen auch an die Sprache gewöhnen. (ebd.)

Für B4, in deren Unterricht Kommunikation auch eine große Rolle spielt, werden die mündlichen Fertigkeiten sehr oft geübt. Selbst die Texte, die sie im Unterricht mit den SchülerInnen bearbeitet, dienen als Ausgangspunkt für die Kommunikation. Im Unterricht arbeite sie also hauptsächlich mit Texten, die Alltagsprobleme darstellen und „die auf Kommunikation zielen“ (vgl. Anh. C.4, #01:32.51# & #24:29.44#), aber manchmal werden auch literarische Texte eingesetzt, wie Gedichte, oder Essays. Fach- und Sachtexte werden hingegen nicht in ihrem Unterricht gelesen (vgl. Anh. C.4, #01:32.51#).

B5 übersetze die gelesenen Texte mit den SchülerInnen, damit diese die Texte besser verstanden. Sie beklagt aber, dass die SchülerInnen privat nicht mehr Bücher, sondern nur Texte aus dem Internet läsen. Bücher seien für die Entwicklung des Wortschatzes aber auch der Intelligenz wichtig (vgl. Anh. C.5, #23:57.81# & #27:07.1#). Ein Beispiel von einer Hausübung bei B5 laute: „Schreib über deinen besten Freund“ oder über „meine Familie“. B5 besteht auch darauf, dass die SchülerInnen alleine ihre Hausübungen machen sollten (vgl. Anh. C.5, #09:22.43# & #07:36.17#).

### 4.2.3 Übersetzung

Nun kann man sich den Einsatz von Übersetzung im Unterricht der Befragten anschauen. Neben Grammatik ist Übersetzung einer der wichtigsten Fokuspunkte von GÜM. Abgesehen davon wurde auch ein interessantes Phänomen angesprochen, das für die Zwecke der vorliegenden Arbeit Mikro-Übersetzung genannt wird, nämlich, anstatt die neuen Vokabel in der zu erlernenden Sprache zu erklären, gibt die LP den SchülerInnen den äquivalenten Ausdruck auf Rumänisch, d. h. in ihrem Fall in der Bildungssprache des Landes. Diese Mikro-Übersetzung ist ein notwendiger Schritt im Übersetzungsprozess, wenn dieser ein wichtiger Teil des Unterrichts ist. Ohne Übersetzung im Unterricht sind diese Mikro-Übersetzungen nicht mehr notwendig.

B1 lasse die SchülerInnen schätzungsweise alle zwei Wochen kürzere, leichtere Geschichten, Fabeln, Märchen oder vielleicht auch Zeitungsartikel übersetzen. Textsorte und -länge hänge vom Sprachniveau der SchülerInnen ab. Er wünsche sich, dass alle SchülerInnen imstande seien, Zeitungsartikel zu übersetzen, aber nicht alle könnten so gut Deutsch. In der Regel lasse er die SchülerInnen deutsche Texte ins Rumänische übersetzen und weniger in der anderen Richtung. Für ihn sei Übersetzung eine Art, „sich mit der Sprache beschäftigen und nicht immer nur sagen, ‚Ich schreibe selber ein paar Sätze, sondern selber

schauen, dass ich übersetze.“ B1 ist also der Meinung, dass Übersetzung für den Alltag wichtig sei. Wenn man nach Deutschland fahre, dann müsse man dort übersetzen. Aus diesem Grund sei es wichtig, diese mit den SchülerInnen zu üben. Wenn sie aber noch nie übersetzt hätten, dann würden sie falsch übersetzen (vgl. Anh. C.1, #4:46.9# & #4:37.3# & #04:02.01#).

Im Unterschied dazu behauptet B2, dass sie fast nie Übersetzungen mit ihren SchülerInnen mache. Der Unterricht in der Schule, wo sie arbeite, sei „nicht auf Übersetzungen angewiesen“. Sie erwarte, dass auch in der Zukunft der Fall sei (vgl. Anh. C.2, #00:37.53# & #21:15.0#). B2 habe oft erlebt, was das Mikro-Übersetzen betrifft, dass sie neue Vokabel auf Deutsch erkläre, aber SchülerInnen verstanden das nicht und fingen an trotzdem im Internet nachzuschlagen. Dann sage sie ihnen die rumänische Übersetzung des Wortes, weil sie es nicht mag, wenn die SchülerInnen ihre Handys herausholen (vgl. Anh. C.2, #03:36.84#).

Auch in der Erfahrung von B3 werde heutzutage nicht mehr im FSU übersetzt. Zur Verständniskontrolle stelle sie heute hingegen Fragen. Sie finde außerdem Übersetzung nicht Erfolg versprechend oder praktisch für den FSU. Freies Sprechen finde sie aber wichtiger: „Die sollen mehr sprechen und nicht nur übersetzen“ (vgl. Anh. C.3, #02:11.16#). Auch B3 gebe alle Wortschatzerklärungen auf Deutsch. Das helfe auch den SchülerInnen, denn es sei für sie besser, „alles erklärt zu haben, als immer wieder alles übersetzt zu kriegen“. Früher sei hingegen der neue Wortschatz nicht auf Deutsch erklärt worden, sondern ins Rumänische übersetzt (vgl. Anh. C.3, #01:27.92#).

B4 erinnert sich, dass vor einigen Jahren Übersetzung der Hauptpunkt von FSU in Rumänien gewesen sei. Heutzutage sei das nicht mehr der Fall, d. h. sie werde nicht mehr vom Lehrplan verlangt. Bei Schulolympiaden und Prüfungen kämen keine Übersetzungsaufgaben vor. Auch in Lehrwerken seien keine Übersetzungsaufgaben mehr zu finden. Jetzt sei der Schwerpunkt des Sprachunterrichts die Kommunikation. Trotzdem lasse sie ihre SchülerInnen manchmal Texte übersetzen, aber außerhalb des Lehrplans und hauptsächlich literarische Texte (vgl. Anh. C.4, #01:32.51#). Die Texte, die sich im Lehrbuch befinden, müssen die Lernenden zu Hause vorbereiten. Unter dieser Vorbereitung verstehe B4 auch den Text übersetzen können. Die Richtung der Übersetzung sei aus dem Deutschen in die Erstsprache, also im Falle ihrer SchülerInnen ins Rumänische. Leistungsstärkere SchülerInnen übersetzen zudem Texte auch zu Hause z. B. als Vorbereitung für die Schulolympiade (vgl. Anh. C.4, #08:48.96#).

B5 übersetze gelesene Texte gemeinsam mit den SchülerInnen, damit sie diese Texte verstehen. Sie wünsche sich dennoch, nicht mehr mit den Lernenden Übersetzungen machen zu müssen, sondern andere „interessantere Dinge“ tun zu können, wie eine höhere Zahl von Texten zu bearbeiten oder Theaterstücke

vorzuspielen. Sie behauptet, nicht einmal eine Kommunikation mit den SchülerInnen auf Deutsch führen zu können, und sie wünsche sich, dass die Kinder besser die Sprache könnten (vgl. Anh. C.5, #00:45.97# & #22:30.90#). Sie glaube aber, dass Wortschatzerklärungen auf Rumänisch auch ihren Platz hätten, da die Schülerinnen noch nicht so gut Deutsch könnten (vgl. Anh. C.5, #00:31.1#).

#### 4.2.4 Teilfazit Unterrichtsmethoden

Bevor die Meinungen der Befragten über MÜ weiter exploriert werden können, soll zuerst dieses Unterkapitel zusammengefasst werden.

B1 ist immer noch sehr stark von der GÜM beeinflusst. Grammatikunterricht spielt für ihn eine besonders große Rolle. Grammatik wird außerdem deduktiv unterrichtet. Es werden auch oft Texte bzw. Textpassagen übersetzt. Die Übersetzung erfolgt aus der zu erlernenden Sprache in die Erst- bzw. Bildungssprache und wird als eine Fähigkeit an sich gerechnet. Der Landeskundeunterricht ist streng vom Sprachunterricht getrennt und ist durch die Vermittlung von Faktenwissen charakterisiert.

B2 hingegen ist deutlich weniger von der GÜM beeinflusst. Bei ihr ist sowohl die Vermittlung von Grammatik als auch von Landeskunde im normalen Unterrichtsablauf integriert und wird nicht voneinander getrennt. Darüber hinaus wird im Unterricht viel gesprochen und deutlich weniger geschrieben. Jedoch scheint die dominante Sozialform Frontalunterricht zu sein. Sie lässt außerdem nicht ihre SchülerInnen ganze Texte übersetzen und auf Mikro-Übersetzungen greife sie nur gelegentlich zurück, wenn sie frustriert sei, dass die SchülerInnen ihre Erklärungen auf Deutsch nicht verstehen.

B3 ist ähnlich wie B2 kaum von der GÜM beeinflusst. Sie unterrichtet Grammatik induktiv und versteht Kommunikation als einen besonders wichtigen Teil ihres Unterrichts. Heutzutage lässt sie ihre SchülerInnen nicht mehr übersetzen, obwohl sie das früher pflegte, zum Zwecke der Verständnisüberprüfung.

B4 scheint noch dabei zu sein, sich von der GÜM zu distanzieren. Grammatik unterrichtet sie noch deduktiv. Sie erwartet außerdem von den SchülerInnen, dass diese die zu vorbereitenden Texten auch übersetzen können, und lässt auch die SchülerInnen gelegentlich Texte übersetzen. Das Übersetzen gilt dennoch nicht mehr als Methode der Sprachvermittlung, sondern als Übung.

B5 ist noch zu einem großen Grad von der GÜM beeinflusst. Sie unterrichtet Grammatik deduktiv und setzt Übersetzung in ihrem Unterricht noch stark ein. Sie beklagt zwar diese Tatsache, aber sie glaubt, dass sie keine Konversation mit den SchülerInnen haben kann, da diese die Sprache noch nicht gut genug könnten.

## 4.3 MÜ

In den anderen zwei Unterkapiteln wurden die Meinungen der Befragten über digitale Medien bzw. die Unterrichtsmethoden exploriert, die sie beeinflussen. Diese liefern das notwendige Hintergrundwissen, das zu einem besseren Verständnis des Inhalts dieses Unterkapitels beiträgt und das aber hier vorausgesetzt wird.

Der Aufbau dieses Unterkapitels folgt den drei Teil-Forschungsfragen. Die erste Teilfrage, wie die Befragten MÜ als Phänomen an sich empfinden, wird im Abschnitt Das Phänomen der MÜ (4.3.1) beantwortet. Die zweite Teilfrage, was die Befragten und die Schulen, in denen sie arbeiten, als unzulässige Verwendungen von MÜ rechnen, wird im Abschnitt Unzulässige Verwendung von MÜ (4.3.2) besprochen. Letztlich wird im Abschnitt Mögliche Verwendungsfälle von MÜ (4.3.3) der dritten Teilfrage nachgegangen, welche positive Verwendungen von MÜ die Befragten kennen, bzw. sich vorstellen können.

### 4.3.1 Das Phänomen der MÜ

In diesem Abschnitt werden die Meinungen der Befragten über MÜ an sich beschrieben. Ist das eine positive Entwicklung für den FSU im Speziellen und für die Verständigung unter Personen unterschiedlicher Sprachen im Allgemeinen, oder nicht? Der Abschnitt teilt sich in drei Teile. Im ersten Teil, Qualität von MÜ, werden die persönlichen Erfahrungen der Befragten mit MÜ exploriert. Im zweiten Teil, Vor- und Nachteile von MÜ, wird der Frage nachgegangen, was die Befragten gut an MÜ finden sowie welche Bedenken sie zu MÜ haben. Danach werden im dritten Teil, Zukunft von MÜ, die Meinungen der Befragten darüber dargelegt, wie MÜ in der Zukunft ausschauen wird und welche Rolle diese spielen könnte.

#### Qualität von MÜ

Im Folgenden werden die persönlichen Erfahrungen und ggf. die ihnen berichtete Erfahrungen der SchülerInnen mit MÜ dargestellt. Wie empfinden sie die Qualität der anhand von MÜ-Systemen angefertigten Übersetzungen? Sind die existenten MÜ-Systeme schon adäquat für die persönliche Verwendung oder sogar schon für die Schule?

B1 habe MÜ probiert und sei damit nicht zufrieden gewesen. Er nennt das Output von MÜ eine „Katastrophe“ (vgl. Anh. C.1, #7:27.2#). B1 spricht Deutsch als Erstsprache und Rumänisch als Zweitsprache. Da er die beiden Sprachen könne, sei er jetzt imstande, den Ausgangs- und Zieltext zu vergleichen, und

sei nicht zufrieden damit (vgl. Anh. C.1, #8:13.1#). Selbst eine rezeptive Verwendung von MÜ würde er nur im Notfall in Betracht ziehen und nicht im Alltag, „weil es einfach kein richtiges Deutsch ist. Und wenn man richtiges Deutsch haben will, geht es halt wieder nicht“ (vgl. Anh. C.1, #16:51.4#). Dazu nennt er auch ein persönliches Beispiel: er habe letztlich MÜ für persönlichen Zwecke rezeptiv verwenden müssen. Er sei aber nicht mit der Qualität der Übersetzung zufrieden gewesen. Den Sinn habe man zwar verstehen können aber die nicht-standardkonforme Sprache habe ihn gestört: „Weil ich mich mehr aufrege, als dass ich was gewinne“ (ebd.).

B2 ist der Auffassung, dass die Lernenden, vor allem die in Rumänien, sich bewusst sein sollten, dass die von Google Translate oder ähnlichen MÜ-Systemen erstellten Übersetzungen nicht standardsprachkonform seien. Dazu sollten die Ausbildungsinstitutionen helfen:

Präventionsmaßnahmen würde ich ja als (...) erstens als *educație* [Bildung] (lacht) als – nicht Lehre – benenne. Ersten müssen WIR, wir Rumänen und nicht nur, wissen, dass diese Übersetzungen nicht richtig sind und dass wir das auch nicht brauchen (vgl. Anh. C.2, #11:31.75#).

Ihrer Erfahrung nach seien die mithilfe von MÜ angefertigten Übersetzungen „ganz und gar nicht das Echte“ (vgl. Anh. C.2, #05:23.80#). Es höre sich weder nach Rumänisch noch nach Deutsch an. Die ihr von den SchülerInnen berichtete Erfahrung mit MÜ ist dennoch etwas unterschiedlich. MÜ aus dem Englischen ins Deutsche sei laut den SchülerInnen von besserer Qualität. B2 habe jedoch keine Erfahrung mit dem Sprachpaar Englisch–Deutsch und könne dies weder bestätigen noch leugnen. Ein anderes Problem, das sie mit MÜ beobachtet habe, sei, dass im Output von MÜ oft ungrammatische Sprachstrukturen, Wortwahlfehler und Kunstwörter vorkämen. Sie nennt dazu auch noch ein persönliches Beispiel. Sie habe letztlich MÜ gebraucht und habe dann feststellen müssen, dass ein Ausdruck falsch übersetzt worden sei. Dann habe sie das Output von MÜ mit dem Wörterbucheintrag zu diesem Ausdruck und mit den Einträgen in zweisprachigen Korpora verglichen und ihr Verdacht sei dann bestätigt worden (vgl. Anh. C.2, #24:29.83#).

Auf der anderen Seite gibt B3 zu, dass sie Google Translate „nicht vertraue“, denn sie habe bei ihren SchülerInnen beobachtet, dass in den mithilfe von MÜ verfassten Texten „[e]s tauchen verschiedene grammatische Fehler auf“ (vgl. Anh. C.3, #32:23.05#). Der MÜ fehle das Sprachgefühl und deswegen sei MÜ nicht dazu geeignet, ganze Sätze zu übersetzen, sondern nur darum, einzelne Wörter nachzuschlagen. Wenn man aber einzelne Wörter nachschlage, stimme das in den meisten Fällen (vgl. Anh. C.3, #09:02.61#). B3 ist auch der Meinung, dass man vorsichtig mit MÜ umgehen solle, wenn man sich trotzdem dazu entscheide. Man solle auch das Output von MÜ verifizieren, also „in

mehreren Quellen nachschlagen und sehen, wie mache ich das“ (vgl. Anh. C.3, #24:05.12#). Deswegen müsse man mehrmals und in verschiedenen Nachschlagewerken nachschlagen, um alle Bedeutungen bzw. Konnotationen des gesuchten Begriffes erfahren zu können, man denke vor allem an Homonyme. Im Internet seien zudem viele Informationen verfügbar, aber nicht alle seien richtig. SchülerInnen müssten also wissen, was sie verwenden können und was nicht (vgl. Anh. C.3, #24:05.12# & #31:29.56#). Außerdem sollten die Schüler auch die LP fragen, ob das Output von MÜ richtig ist oder nicht. Die LP solle auch ansprechbar sein, damit Schülerinnen nicht vor Angst, die LP zu fragen, auf eine unzulässige Verwendung von MÜ zurückgreifen (vgl. Anh. C.3, #34:02.99#). Falls man trotzdem ganze Texte von MÜ übersetzen lasse, solle man dann auch das Output der MÜ verifizieren d. h. post-editieren (vgl. Anh. C.3, #37:47.20#). Alle ungrammatischen Strukturen oder idiomatischen Fehler solle man dann korrigieren: „Dann sollte man das noch einmal im Einzelnen nachschlagen, suchen. Ist das richtig so?“ (vgl. Anh. C.3, #39:23.97#).

Darüber hinaus ist B4 der Meinung, dass „maschinelle Übersetzungen [...] nicht immer [funktionieren]“ (vgl. Anh. C.4, #04:43.60#). Dies stelle also ein gewisses Risiko für die Lernenden dar. Übersetzung im Allgemeinen sei eine sehr komplexe Aktivität und hänge stark von Textsorte, Sprachpaar und manchmal auch Richtung der Übersetzung ab. Wie auch früher erwähnt, arbeite B4 nebenbei auch als Übersetzerin und habe darüber hinaus ihre Diplomarbeit zum Thema literarische Übersetzung geschrieben. Sie wisse Bescheid, wie schwer es sei, das richtige Wort zu finden (vgl. Anh. C.4, #22:02.86#). Für das Sprachpaar Deutsch-Rumänisch sei also die Übersetzung nicht gleich schwer in beiden Richtungen. Die Übersetzung vom Rumänischen ins Deutsche sei für sie leichter als die Übersetzung vom Deutschen ins Rumänische, denn sie finde oft nicht das richtige Wort im Rumänischen<sup>4</sup> und „[d]ort ist auch das elektronische Wörterbuch nicht komplett“. Die rumänische und die deutsche Kulturen seien mit anderen Worten zu unterschiedlich voneinander, dass ein Computerprogramm diese Unterschiede verstehe und einen Text richtig übersetze. Vielleicht sei die Situation für das Sprachpaar Deutsch-Englisch anders. MÜ sei also womöglich eher für technische Texte geeignet, wie z. B. Texte aus dem medizinischen Bereich oder Texte mit einer fixen Struktur, wie z. B. ein Curriculum Vitae (vgl. Anh. C.4, #19:22.81#).

B5 habe auch erlebt, dass MÜ das falsche Wort wählte oder unlogische Sätze gebaut habe (vgl. Anh. C.5, #05:57.56# & #13:47.98#). Jedoch meint sie, dass die Qualität von MÜ in den letzten Jahren etwas gestiegen sei (vgl. Anh. C.5, #03:59.91# & #04:22.4#).

---

<sup>4</sup>Hier sollten sich die Lesenden erinnern, dass B4 Deutsch als Erstsprache spricht, Rumänisch aber als Zweitsprache.

## Vor- und Nachteile von MÜ

In diesem Abschnitt werden die Meinungen der Befragten über die Stärken und dann auch über die Schwächen von MÜ als Hilfsmittel im Unterricht dargestellt. Diese offenbaren ganz deutlich, ob die Befragten eine eher positive oder eher negative Einstellung zu MÜ haben.

**Positive Aspekte von MÜ** wurden von allen Befragten außer B2 ausgedrückt. Diese können folgenderweise zusammengefasst werden:

- MÜ ist schneller,
- MÜ ist bequemer,
- MÜ kann endlich zum Ende der GÜM führen,
- MÜ ermöglicht die Kommunikation zwischen SprecherInnen unterschiedlicher Sprachen.

B1 vertritt die Meinung, dass MÜ besonders dann gut geeignet sei, wenn man einen Notfall habe und man schnell etwas übersetzen müsse. Unter Notfall versteht er, wenn man keine Zeit habe, selber einen Text zu übersetzen, den man unbedingt übersetzt brauche, oder wenn man die Sprache gar nicht könne (vgl. Anh. C.1, #18:13.5#).

B3 ist der Auffassung, dass MÜ schon jetzt eine gewisse Rolle im Lernprozess spiele und einigermaßen helfe. Jedoch müsse man vorsichtig mit MÜ umgehen. Genauer gesagt, was an MÜ positiv sei, sei die Tatsache, dass das Nachschlagen sehr schnell im Vergleich zu traditionellen Wörterbüchern gehe. Man müsse nicht mehr das Wörterbuch im Regal suchen oder zur Bibliothek gehen, sondern man mache den Computer auf und gebe das Wort im Programm ein (vgl. Anh. C.3, #24:05.12# & #21:33.56#).

B4 gestehe auch zu, dass MÜ eine positive Entwicklung im Allgemeinen sei, obwohl sie noch viele Bedenken darüber habe. Diese Bedenken werden später im Detail diskutiert. MÜ sei auch womöglich die Richtung, in die sich Gesellschaft und Technik bewegen (vgl. Anh. C.4, #20:16.64#):

Es ist positiv. Es ist positiv im Allgemeinen. Das ist wahrscheinlich die Vision der Zukunft, so future-like klar. (ebd.)

B5 glaube, dass MÜ schon etwas Positives bewirke, denn dies ermögliche die Kommunikation zwischen Personen, die keine gemeinsame Sprache teilten. Nicht alle könnten Deutsch. Auch im Unterricht, wenn die LP ein bestimmtes Wort nicht kenne, bzw. einen Satz oder einen Textteil sogar nicht verstehe, könne sie dies dann anhand von MÜ übersetzen. Selbst, wenn nicht alles

richtig übersetzt wäre, habe man zumindest etwas verstanden (vgl. Anh. C.5, #16:26.83#). B5 stimmt auch der Idee zu, dass das Nachschlagen im traditionellen Wörterbuch länger dauert als im MÜ-System. Um im traditionellen Wörterbuch ein Wort zu finden, müssten ihre SchülerInnen, da sie noch sehr jung sind, ständig überlegen, welcher Buchstabe nach welchem komme. Für die SchülerInnen sei es leichter mit dem MÜ-System zu arbeiten, da es nicht so lange dauere (vgl. Anh. C.5, #29:56.76#). B5 hofft, dass sie nicht mehr mit den SchülerInnen Texte übersetzen und Grammatikübungen machen müsse, wenn sie mehr mithilfe von MÜ lernen könnten. Sie würde gerne mit ihnen „viele interessantere Dinge“ (vgl. Anh. C.5, #22:30.90#) tun, wie z. B. Theaterstücke mit ihnen vorführen oder mehrere Texte mit ihnen bearbeiten. Den Kindern fehle aber der notwendige Wortschatz dazu und deswegen könne man nicht einmal eine Kommunikation mit ihnen führen. Darüber hinaus sei MÜ hilfreich für die SchülerInnen, aber womöglich auch für die Lehrenden. Selbst die LP könne nicht alle Wörter kennen, sie müsse auch nachschlagen. Wenn man kein traditionelles Wörterbuch habe, dann gebe man die unbekannt Wörter oder Sätze im MÜ-Programm ein. Auch wenn nicht alles richtig sei, lese man den Text immer wieder, bis man ihn verstehe (vgl. Anh. C.5, #19:22.36#).

**Bedenken über MÜ** wurden von allen Befragten ausgedrückt. Diese können in drei Hauptideen eingeteilt werden:

- MÜ kann ungrammatische Strukturen einführen,
- MÜ kann jemals nur ein Hilfsmittel darstellen und kein Lehrmittel,
- SchülerInnen müssen sich unabhängig von MÜ ausdrücken können.

Das erste Bedenken, dass MÜ ungrammatische Strukturen bei den SchülerInnen einführen können, wird von B2 vertreten. Sie ist der Meinung, dass MÜ-Output oft ungrammatische Sprachschöpfungen und Kunstwörter enthalten könnte. Wenn man nicht vorsichtig sei, könne man sich als Lernende/r diese Strukturen und Kunstwörter aneignen. Es bestehe außerdem die Gefahr der Fossilisierung dieser Fehler und es sei sehr schwer diese Fehler loszuwerden (vgl. Anh. C.2, #24:29.83# & #23:11.62#).

B3 hingegen stimmt dieser Idee nicht zu. Sie ist der Auffassung, dass selbst, wenn sich die SchülerInnen die ungrammatischen Strukturen aneigneten, die MÜ manchmal produzieren, die Lernenden nicht mit diesen Fehlern langfristig blieben (vgl. Anh. C.3, #34:02.99#).

Das zweite Bedenken beschreibt die Frage, ob MÜ wirklich auch ein Lehrmaterial, oder nur ein Hilfsmittel darstellen kann. Mit anderen Worten: Kann man eine Sprache anhand von MÜ lernen?

B1 glaubt, dass MÜ in manchen Fällen benutzt werden könne, aber nur als Hilfsmittel und komplementär zu herkömmlichen Lehr- und Hilfsmitteln:

Das ist eigentlich nur, wenn überhaupt, ein Hilfsmittel, das mir vielleicht hilft besser zu lernen, aber sollte nicht mein Hauptgrund sein. Zu sagen: ich lerne Deutsch computermäßig (lacht). Das sollte nicht sein. (vgl. Anh. C.1, #27:37.3#)

Außerdem wisse B1 nicht, wie sinnvoll es sei, MÜ im Unterricht einzusetzen. Man verlasse sich zu sehr auf Technologie und diese sei nicht perfekt. Traditionelle Lehrmittel finde er wirksamer als MÜ zum Sprachlernen. Es gebe viele sehr gute Lehrwerke, die man verwenden könnte, um Grammatik zu lernen. Darin gebe es auch Beispiele und Übungen, wie z. B. Lückentexte. Man solle sich also nicht auf MÜ konzentrieren (vgl. Anh. C.1, #21:30.7#).

B4 sieht CALL (Computer Assisted Language Learning) als einen Präzedenzfall für einen eventuellen Versuch, mithilfe von MÜ eine Sprache zu lernen. Jedoch sei sie skeptisch gegenüber beiden Methoden. Zudem sei der FSU nicht davon bedroht, denn das Unterrichten von Fremdsprachen sei in der Schule verpflichtend. Wie auch CALL sei das Erlernen einer Sprache mithilfe von MÜ – wenn diese Methoden überhaupt funktionieren – nur für Personen geeignet, die privat eine Sprache lernen und weniger für die Schule (vgl. Anh. C.4, #33:50.84# & #31:32.17#). Man könne dennoch mithilfe von MÜ-Systeme aber „nicht gerade alles maschinell“ (vgl. Anh. C.4, #23:09.41#). Sie sei nicht dagegen, aber sie brauche noch Überzeugung.

Das dritte Bedenken beschreibt die Idee, dass SchülerInnen lernen müssen, unabhängig von MÜ die Sprache benutzen zu können. Mit anderen Worten müssen die Lernenden sich auch ohne Hilfe von MÜ ausdrücken können.

B1 ist der Meinung, dass die SchülerInnen lernen müssten, unabhängig vom Computer zu werden, denn dies sei für die SchülerInnen motivierend, ein Erfolgserlebnis, und solle deswegen von der Schule gefördert werden.

Und das freust du (dich?). Jetzt hast du mal was selber gemacht. Nicht der Computer. Du hast was gemacht. Und das ist das, wo ich die Kinder auch hinbringen will. Ich will ihnen zeigen: du bist nicht so, dass du überhaupt kein Deutsch kannst. Du kannst doch schon Deutsch, schau! Das haben wir jetzt geschafft. Ohne, dass der Computer das gemacht hat. Und das sollen die Kinder ruhig wissen. Das ist auch eine Erziehungsmaßnahme. Ich habe was gemacht und nicht der Computer. (vgl. Anh. C.1, #15:36.3#)

Wenn die SchülerInnen die Sprache überhaupt nicht könnten, wäre das eine andere Sache. In solchen Situationen, wenn man die Sprache gar nicht kann, sei MÜ am besten geeignet. Es bestehe zwar auch dann die Gefahr, dass das MÜ-Programm falsch übersetze, aber man habe zumindest etwas übersetzt. Seine

SchülerInnen bräuchten also MÜ nicht, weil sie schon Deutsch könnten. Falls man hingegen nur mit MÜ arbeiten würde, dann „mache nicht ich das, sondern es macht der Computer“. Wenn man aber mit jemandem persönlich kommunizieren müsse, habe man nicht immer Zugang zu MÜ, bzw. keine Zeit dazu. B1 zweifle daran, dass MÜ etwas Positives zum Sprachlernen beitragen kann, da die SchülerInnen sich überschätzten. Diese glaubten, dass sie die Sprache könnten, aber das sei nicht wahr, denn sie haben nur einen Text im MÜ-System und dieses habe alles für sie getan. Man verlasse sich als Lernende zu sehr auf den Computer und denke, dass man die Sprache jetzt nicht mehr lernen müsse, denn man habe MÜ. Oft aber befinde man sich in Situationen, in denen man keinen Zugang zur MÜ habe, und man müsse auch in solchen Situationen mit anderen Personen kommunizieren können. Diese Idee ist auch eng mit dem im Abschnitt 4.1.3 gezeigte Bedenken von B1 verbunden, dass SchülerInnen nicht mehr motiviert sind, Fakten zu lernen, weil sie heutzutage alle Fakten im Internet nachsuchen können. Wie auch Fakten, haben SchülerInnen wenig Motivation, die Sprache zu lernen, wenn MÜ ins Bild kommt (vgl. Anh. C.1, #26:00.0# & #18:13.5# & #27:37.3#).

B2 ist der Meinung, dass MÜ eine gute Sache sei, jedoch sollte man diese in einem begrenzten Maße benutzen. Wie auch im Abschnitt 4.1.1 erklärt, solle man maximal zwei oder drei Wörter pro Unterrichteinheit nachschlagen, sei es im digitalen Wörterbuch oder in einem MÜ-System wie Google Translate. Man müsse die Bedeutung neuer Wörter aus dem Text erschließen und sich diese merken und nicht immer wieder dasselbe Wort nachschlagen (vgl. Anh. C.2, #13:45.0#).

B5 vertritt auch eine ähnliche Idee. Sie ist der Auffassung, dass man schon selber denken müsse, wenn man MÜ-Systeme wie Google Translate verwende. Man dürfe nicht annehmen, dass alles, was man brauche, im Internet stehe und dass man nicht mehr darüber denken müsse (vgl. Anh. C.5, #27:07.1#).

## **Zukunft von MÜ**

In diesem Abschnitt werden allgemeine Gedanken der Befragten über die Zukunft von MÜ dargestellt. Wie wird sich MÜ in der Zukunft entwickeln? Welche Rolle wird sie im FSU und in der Gesellschaft spielen?

B1 könne sich stellen, dass es eine Industrie der MÜ-Technologie gebe und die EntwicklerInnen von MÜ-Systemen diese perfektionieren wollen. B1 sei aber skeptisch, dass sie das schaffen würden. B1 zweifle daran, dass ein Computerprogramm je verstehen könne, welches Synonym oder Homonym in welchem Kontext am besten passe. Wenn die EntwicklerInnen das schaffen könnten, vielleicht in zehn bis 20 Jahren, erst dann könne man als Lehrkraft den SchülerInnen MÜ zeigen. Er habe sich aber die Frage noch nie gestellt, wie der

FSU in einer solchen Zukunft ausschauen könne. Er ist dennoch der Meinung, dass dann MÜ als eine Art Kontrolle verwendet werden könnte, ob die SchülerInnen richtig übersetzt haben. Denn auch, wenn die MÜ-Technologie perfekt sein werde, lernten die SchülerInnen nichts, wenn sie „tippe[n] den Text auf Deutsch ein und klicken auf Rumänisch zurück oder andersrum“ (vgl. Anh. C.1, #26:00.0#). (vgl. Anh. C.1, #21:30.7# & #8:13.1# & #26:00.0#)

B2 hoffe, dass MÜ in der Zukunft eine noch kleinere Rolle im FSU spielen werde, denn Übersetzung spielt eine immer kleinere Rolle im Unterricht. Lehrende würden dies auch weniger benutzen. Nur ÜbersetzerInnen würden in der Zukunft MÜ gebrauchen. B2 ist der Auffassung, dass es ein Problem sein werde, wenn MÜ in der Zukunft eine sehr qualitätsvolle Übersetzung produzieren werde, denn es werde die Sprachdiagnose erschweren. Man könne nicht mehr anhand von Texten, die von den SchülerInnen zu Hause geschrieben würden, eine Sprachdiagnose führen. Lehrende wüssten nicht mehr, wo die SchülerInnen Probleme hätten und könnten ihnen nicht helfen. Die Lösung wäre dann, anhand von Texten, die im Unterricht verfasst wurden, die Sprachdiagnose zu führen (vgl. Anh. C.2, #21:15.0# & #25:45.77#).

B3 hingegen vertritt die Meinung, dass MÜ auch in der Zukunft eine Rolle spielen werde, da dies schon heute eine sehr wichtige Rolle im Lernprozess spiele. Sie wünsche sich außerdem, dass die EntwicklerInnen die heutigen MÜ-Systeme etwas verbessern würden. B3 zweifelt auch daran, dass MÜ jemals eine menschenähnliche Übersetzung anfertigen könne. Computerprogramme hätten kein Sprachgefühl. Selbst (menschliche) ÜbersetzerInnen, die die Sprache als Erstsprache hätten, übersetzten denselben Text nicht alle gleich, denn Übersetzung sei stark von Sprachgefühl und Weltanschauung abhängig. Sie finde jedoch nicht nur MÜ an sich als etwas Positives, wie im Abschnitt 4.3.1 gezeigt wird, sondern auch dessen künftigen Einsatz im FSU (vgl. Anh. C.3, #24:05.12# & #29:24.77#).

B4, die, wie in Abschnitt 4.3.1 gezeigt wurde, etwas skeptisch gegenüber MÜ ist, vermutet, dass es qualitätsvolle MÜ in der Zukunft schon geben wird, aber es komme auf die Textsorte an (vgl. Anh. C.4, #19:22.81#). B4 fragt sich, ob ein Szenario jemals möglich sein werde, in dem ein MÜ-System entwickelt wird, dessen Übersetzungen, unabhängig von Textsorte und Genre, ununterscheidbar sind von Texten, die von Erstsprachigen oder professionellen ÜbersetzerInnen verfasst wurden. Sie finde so ein Szenario dennoch ausgeschlossen. Aber wenn das überhaupt möglich sei, dann nur nach einigen Jahrzehnten. Man werde zwar versuchen, aber sie zweifle daran, dass man es schaffen werde (vgl. Anh. C.4, #28:11.55# & #29:01.15#).

Also ich finde das [allgemeine, menschliche Übersetzung-ähnliche MÜ] ausgeschlossen. Also ICH finde das ausgeschlossen mit / Jetzt sage ich so

aus meiner langjährigen Erfahrung, wie gesagt, mit meinen kleinen Tangenten zu Übersetzungen und so: Wenn es das gibt, wahrscheinlich bin ich so nicht mehr auf die Erde und Sie sind schon die dritte, vierte Generation. Man wird ja versuchen. Ich sage nicht nein. Wahrscheinlich sollte man das auch versuchen. Aber ob man eine maschinelle Übersetzung so perfekt machen kann wie ein Experte, ich sage jetzt ein Fachmann, eine Humanübersetzung das stelle ein großes Fragezeichen davor. (vgl. Anh. C.4, #29:01.15#)

Im Kontext einer möglichen Zukunft, in der MÜ und von professionellen ÜbersetzerInnen angefertigten Übersetzungen ununterscheidbar sind, äußert B4 ihre Befürchtungen, dass MÜ unpersönlich und dehumanisierend wirken kann. Der MÜ fehle also die Seele (vgl. Anh. C.4, #33:50.84#). Den Menschen bleibe nicht mehr zu tun, als den übersetzten Text von MÜ zu akzeptieren. Es wäre so, als ob die Maschinen über den Menschen herrschten oder kontrollieren würden. Sie vergleicht diese Vision der MÜ mit Robotik, beide seien dehumanisierend, denn Menschen seien dadurch überholt. Man werde sowieso nicht imstande sein, einen besseren Text als der Computer zu fertigen (vgl. Anh. C.4, #35:02.29# – #36:22.48#).

B5 hofft, dass MÜ in der Zukunft den SchülerInnen helfen werde, die Sprache besser zu lernen. Dann müsse sie nicht mehr mit ihnen Grammatik und Übersetzungen machen, sondern „sehr viele interessantere Dinge“ (vgl. Anh. C.5, #22:30.90#), z. B. Texte lesen oder Theater spielen, wie auch im Abschnitt 4.2.2. Wenn außerdem MÜ von einer vergleichbaren Qualität mit menschlichen Übersetzungen geworden sei, dann könne man denn von einer Auslösung der Dichotomie zwischen Mutter- und Fremdsprache sprechen (vgl. Anh. C.5, #20:22.67#).

### 4.3.2 Unzulässige Verwendung von MÜ

Dieser Abschnitt beschreibt die Meinungen der Interviewten zum Thema unzulässige Verwendung von MÜ. Was ist überhaupt eine unzulässige Verwendung von MÜ der Meinung der Befragten nach? Wie wurde das von der Schule, wo sie arbeiten, beeinflusst? Wie erkennen die Befragten unzulässige Verwendungen von MÜ? Was kann man ihrer Meinung nach dagegen tun?

Im Weiteren werden die Meinungen der Befragten über die Aufdeckung und Prävention der unzulässigen Verwendung von MÜ dargestellt. Es werden darüber hinaus die Regeln erläutert, die sie oder die Schule zur Verwendung von MÜ haben.

## Was ist eine unzulässige Verwendung von MÜ?

Bevor man sich den Umgang der Befragten mit unzulässigen Verwendungen von MÜ anschauen kann, muss man feststellen, was die Befragten darunter verstehen, oder mit anderen Worten, welche Verwendungen von MÜ die Befragten in ihrem Unterricht zulassen. Dieser Frage wird anhand von den Regeln nachgegangen, die sowohl Lehrkräfte als auch die Schulleitung zur Verwendung von MÜ setzen. Dieses Thema teilt sich weiter in zwei Unterthemen: Regeln der LP und Regeln der Schule. Das totale Verbot von MÜ ist auch eine Option, die besprochen wird. Das Verbot aller Verwendungen von MÜ ist eine extreme Maßnahme, die versucht, die unzulässigen Verwendungen von MÜ zu verhindern. Die Lehrkräfte und/oder Schulleitung können aus irgendwelchen Gründen nicht entscheiden, welche Verwendungen von MÜ sie zulassen können und verbieten demnach MÜ vollständig. In Folgenden werden die Gedanken der Befragten über diese Maßnahme erläutert.

**Die Regeln der LP** zur Verwendung von MÜ reflektieren nicht nur die Regeln der Schule, wenn vorhanden, sondern auch die Einstellungen der Befragten zur unzulässigen Verwendung von MÜ. Mit anderen Worten wird in diesem Abschnitt der Frage nachgegangen, welche Verwendungen von MÜ genau die Befragten als unzulässig gelten.

B1 habe seinen SchülerInnen sein Verlangen und Erwartungen in Bezug auf ihrer Verwendung von MÜ bekannt gemacht. Diese seien, dass die Lernenden ihre eigene Leistung erbringen müssen, und nicht die Leistung des Computeralgorithmus. Er erlaube das Nachschlagen im Internet, aber nicht das Übersetzen (vgl. Anh. C.1, #12:34.1#). B1 verbiete, wie schon erwähnt, MÜ nicht völlig, vor allem das Nachschlagen mithilfe von MÜ-Programmen. Das Übersetzen von längeren Textabschnitten hingegen sei verboten. Die Lesenden müssen sich hier erinnern, dass, wie auch im Abschnitt 4.2 beschrieben, B1 zu gibt, dass Übersetzung immer noch eine wichtige Rolle in seinem Unterricht spiele. Demnach gebe er seinen SchülerInnen noch Texte zum Übersetzen als Hausübung auf. Immer wieder erinnere er seine SchülerInnen, wenn er Übersetzungsübungen aufgabe, dass sie dazu den Computer und demzufolge auch MÜ nicht verwenden dürfen (vgl. Anh. C.1, #10:41.8#).

B2 betrachte das Übersetzenlassen von Texten durch MÜ-Systeme wie Google Translate – Texte, die aus irgendeinem Buch übernommen sind und die von den SchülerInnen gar nicht verstanden werden – als einen Missbrauch von MÜ-Technologie, vor allem wenn das Output gar nicht korrigiert, bzw. post-editiert wird (vgl. Anh. C.2, #06:42.72#):

Missbrauch. Vielleicht, wenn man – wieder aufkommen zu der Übersetzungen – wenn man Texte übersetzt, die man gar nicht versteht, und dann

in Google Translate reinschreibt und wieder das Deutsch und man weiß ja nicht genau, ist das richtig oder falsch und du lässt es dann so sein. Das war Google Translate und fertig. (vgl. Anh. C.2, #07:17.45#)

Sie persönlich würde eine Leistung, die durch einen Missbrauch von MÜ entstanden ist, nicht gut benoten, weil sie das als „keine echte Arbeit“ (vgl. Anh. C.2, #08:13.74#) betrachte. B2 verbiete MÜ nicht, weil sie ein solches Verbot gar nicht durchsetzen könne. Sie könne die SchülerInnen nicht überwachen, wenn diese ihre Hausübungen machen. Jedoch glaubt sie auch, dass die Aufdeckung unzulässiger Verwendungen von MÜ und das Besprechen derer mit den SchülerInnen genügt, um den Missbrauch von MÜ zu verhindern (vgl. Anh. C.2, #05:55.89#).

B3 erlaube ihren SchülerInnen MÜ sogar im Unterricht das dem Handy zu verwenden, aber sie dürften nur einzelne Wörter im MÜ-Programm eingeben, keine ganzen Sätze. Ihre Regel laute: „Keine Sätze übersetzen! Also ein ganzer Satz geht nicht, sondern nur Worte“ (vgl. Anh. C.3, #10:48.64#).

Am Anfang konnte sich B4 nichts unter Missbrauch von MÜ vorstellen. Der Interviewer musste dann ein Beispiel von unzulässiger Verwendung von MÜ selber geben:

Sie haben eine Aufgabe.[...] Kreatives Schreiben, zum Beispiel.[...] Genau. Und die schreiben das auf Rumänisch, zum Beispiel. Sie machen die Aufgabe auf Rumänisch und [...] dann lassen sie das vom Computer übersetzen. Also das System braucht kein menschliches Input. (vgl. Anh. C.4, #10:23.68# – #10:45.42#)

Die Idee, dass die SchülerInnen zu klein wären, dass man Regeln zur Verwendung von MÜ formuliere, taucht auch im Interview mit B4 auf. Dies ist der einzige Grund, den B4 gibt, warum sie keine Regeln zum Gebrauch von MÜ hat (vgl. Anh. C.4, #07:16.17#). B4 glaubt, dass es nicht möglich ist, MÜ ganz zu verbieten, denn die SchülerInnen bräuchten dies, um Wörter nachzuschlagen. Nicht alle SchülerInnen hätten immer Zugang zu einem Wörterbuch, aber sie müssten unbekannte Wörter nachschlagen und manchmal werden sie auch auf MÜ-Programme zurückgreifen (vgl. Anh. C.4, #06:56.81#).

B5 suche auch Einzelwörter und keine Sätze im Unterricht mit den SchülerInnen, aber nur wenn sie ein Wort nicht im Wörterbuch finde (vgl. Anh. C.5, #05:17.06#). B5 verbietet MÜ auch nicht, denn sie rechnet unzulässige Verwendungen von MÜ als Fehler und nicht unbedingt als Plagiat. Wie schon oben gezeigt, sieht sie die Tatsache, dass sie irgendeine Interesse für die Hausübung zeigen, als positiv. Trotzdem müssten diese SchülerInnen die Hausübungen noch einmal ohne unzulässige Hilfsmittel machen (vgl. Anh. C.5, #10:16.73# – #10:22.1#).

Die Gleichsetzung von unzulässiger Verwendung von MÜ mit Plagiat kam in zwei der Interviews zur Diskussion. B2 beklagt die Tatsache, dass der Umgang mit Plagiaten nicht offiziell geregelt ist. Demzufolge wird die unzulässige Verwendung von MÜ auch nicht offiziell als Plagiat eingestuft (vgl. Anh. C.2, #08:13.74# & #08:22.24#). B4 hingegen betrachtet persönlich die unzulässige Verwendung von MÜ als Plagiat: „Es ist genau wie ein Abschreiben, ein Schummeln, oder so“ (vgl. Anh. C.4, #14:00.74#). Jedoch ist das für sie ein rezentes Problem, mit dem man sich noch nicht beschäftigt hat: „Aber für uns ist dies neue Land, was Sie hier zusammengestellt haben und so“ (ebd.).

**Die Regeln der Schule** zur Verwendung von MÜ sind besonders wichtig, denn sie zeigen, wie viel sich die Leitung der Schulen, wo die Befragten arbeiten, Gedanken über MÜ machten. Diese, wenn vorhanden, werden sich natürlich auch in den Regeln der Befragten reflektieren.

B1 ist nicht ganz sicher, aber vermutet, dass es keine expliziten Regeln zur Verwendung von MÜ gebe, aber er wisse, dass dies nicht gewünscht sei. Mit anderen Wörtern sei die Regel, die SchülerInnen von MÜ abrate, nicht explizit, sondern implizit. Was man gegen den Missbrauch von MÜ momentan tue, sei, unzulässige Verwendungen von MÜ aufzudecken und dieses Problem mit den SchülerInnen zu besprechen (vgl. Anh. C.1, #9:10.1#).

B2 behauptet, dass es keine offiziellen Regeln zur Verwendung von MÜ in Rumänien gebe. Sie vermute, dass es in Deutschland solche geben könne, denn dort sei auch die Bestrafung von Plagiatsfällen viel besser geregelt als in Rumänien. Ihre SchülerInnen seien zu jung, dass man solche Regeln vorschreibe, obwohl in Deutschland seien Regeln gegen Plagiat für SchülerInnen ab der fünften Klasse vorgeschrieben (vgl. Anh. C.2, #08:13.74#).

B3 glaubt, dass die Schule keine Regeln zur Verwendung von MÜ habe, dennoch sei sie nicht ganz sicher (vgl. Anh. C.3, #09:54.38#). B3 vermute, dass es mit der Zeit schon Regeln zur Verwendung von MÜ geben werde, jetzt aber noch nicht. Ihrer Erfahrung nach würden Regeln immer wieder von den SchülerInnen gebrochen, von einem Teil davon sogar bewusst:

Aber wenn man solche Regeln hat, die Schüler haben immer wieder gezeigt, dass sie diese Regeln brechen. Es ist nicht so, dass: ‚Okay, das ist ein Regel, ich muss das beachten.‘ Manche führen: ‚Haha! Es ist ein Regel, ich muss das brechen. Ich muss irgendwie einen Umweg finden.‘ (vgl. Anh. C.3, #36:34.59#)

B4 antworte, dass sie der Umgang mit Google Translate nicht im FSU unterrichtet werde, aber die SchülerInnen es trotzdem könnten, vermutlich entweder vom EDV-Unterricht oder von zuhause (vgl. Anh. C.4, #06:32.38#). Daraus

kann man verstehen, dass die Schule den Umgang der SchülerInnen nicht regeln kann oder sogar soll, denn MÜ wird nicht im FSU eingesetzt<sup>5</sup>. B5 glaubt auch, dass die Schule keine Regeln zur Verwendung von MÜ habe, dennoch sei sie auch nicht ganz sicher (vgl. Anh. C.5, #04:58.97#).

### **Aufdeckung unzulässiger Verwendung von MÜ**

In diesem Abschnitt wird dargestellt, wie die Befragten unzulässige Verwendungen von MÜ erkennen und was das für die Schuldigen konkret bedeutet. Welche Hinweise kennen sie, die auf eine unzulässige Verwendung von MÜ deuten können? Wie würden sie eine Entscheidung begründen, Maßnahmen dagegen zu nehmen? Was für Maßnahmen finden die Befragten angemessen in einer solchen Situation?

B1 glaubt, dass die unzulässige Verwendung von MÜ auffällig ist, wenn man die SchülerInnen und ihre Idiolekte kennt.

[...] es ist nicht eure Sprache. Ich merke automatisch, dieses ist nicht deine Sprache. So sprichst du nicht. Wenn du es selber übersetzen würdest dasselbe, dann würdest du nicht so übersetzen. (vgl. Anh. C.1, #9:10.1#)

Darüber hinaus mache die schlechte Qualität des Outputs von MÜ-Systemen die Verwendung von MÜ noch auffälliger. B1 gibt ein Beispiel vor, als einer seiner Schüler mit einer Hausübung zum Unterricht kam, die eine ungewöhnlich große Zahl von Sprachfehlern für diesen Schüler enthielt. Das geschah aber trotz der Tatsache, dass B1 den SchülerInnen vorher seine Erwartungen bezüglich der Verwendung von MÜ klarmachte. Danach gab auch der Schüler zu, dass er Google Translate missbrauchte (vgl. Anh. C.1, #9:45.6#).

B2 teilt auch die Meinung, dass die Aufdeckung unzulässiger Verwendung von MÜ leicht und schnell erfolgt, aus dem Grund, dass „das [...] nicht nach Deutsch [klingt]“. Sie erlebte auch, dass die SchülerInnen selber zugaben, MÜ-Systeme in einer nicht zugelassenen Art und Weise verwendet zu haben. Außerdem gibt B2 zu, dass die SchülerInnen aus der elften und der zwölften Klasse öfters MÜ in einer unzulässigen Art und Weise verwenden. Sie gibt auch ein Beispiel vor. Einst gab sie als Hausübung auf, über die Sitten und Bräuche in der Gegend, in der sich die Schule befindet, zu schreiben. Einige SchülerInnen haben dann rumänische Texte aus dem Internet heruntergeladen und ließen diese von Google Translate übersetzen. Die Schülerin, die von B2 erwischt wurde, gab auch zu, dass sie Google Translate in einer unzulässigen Art und Weise verwendete (vgl. Anh. C.2, #05:23.80# & #20:07.27#). Für B2 ist der wichtigste Hinweis

---

<sup>5</sup>Eine andere mögliche Interpretation dieser Antwort wäre, dass B4 die Frage falsch verstand und auf die Frage „Wird in der Schule maschinelle Übersetzung unterrichtet?“ antwortete.

darauf, dass ein unter Verdacht stehende Text durch eine unzulässige Verwendung von MÜ entstanden ist, die Tatsache, dass die Wortstellung im Satz (d. h. die Topik) nicht der Zielsprache, d. h. dem Deutschen, entspricht, sondern der Erstsprache des/der VerfasserIn (z. B. des Rumänischen). In der Erfahrung von B2 übersetzten MÜ-Systeme eher Wort für Wort. Das sei also der Grund, warum die Wortstellung in maschinell übersetzten Texten nicht richtig sei. Darüber hinaus kämen Wörter in solchen Texten vor, die „einfach nicht reinpassen im Text“ (vgl. Anh. C.2, #09:09.63# – #10:24.24#)

B3 ist auch der Meinung, dass man als Lehrende die unzulässige Verwendung von MÜ sofort merkt, denn MÜ-Systeme wie Google Translate „hat nicht dieses Sprachgefühl“ (vgl. Anh. C.3, #09:02.61#). Nach der Auffassung von B3 aber sei ein wichtiges Zeichen, dass der Text durch die unzulässige Verwendung von MÜ entstanden sei, wenn der/die VerfasserIn Wörter im Text verwende, die er oder sie nicht danach nicht mehr richtig verwenden könne. Öfters komme in durch den Missbrauch von MÜ entstandenen Texten ein partielles Synonym vor, dass aber in dem bestimmten Kontext nicht passe (vgl. Anh. C.3, #14:45.63#).

B4 ist hingegen der Auffassung, dass, solange Lehrende die Sprachkenntnisse ihrer SchülerInnen kennen, diese imstande sein werden, unzulässige Verwendungen von MÜ aufzudecken. Die von MÜ-Systeme übersetzten Texte würden natürlich dem Sprachstand des/r SchülerIn nicht entsprechen. Zum Beispiel, wenn eine/r der SchülerInnen sich eher auf einem mittleren Niveau befinde und plötzlich mit einer besonders guten Übersetzung zum Unterricht komme, solle dies sowieso den Verdacht der LP wecken, dass sie oder er die Übersetzung nicht alleine gemacht habe (vgl. Anh. C.4, #12:30.81# – #12:57.31#).

Die Idee, dass die schlechte Qualität eines Textes einen Hinweis darauf bieten könne, dass dieser anhand von MÜ verfasst wurde, kam auch im Interview mit B5 zur Sprache. Sie erzählte, dass manchmal SchülerInnen unlogische Sätze oder Texte schreiben. Da frage sie das Kind, wie es den Text geschrieben habe und das Kind gebe oft zu, dass es den Text mithilfe von Google Translate geschrieben habe (vgl. Anh. C.5, #09:22.43#). Für B5 sind also unlogische Sätze oder, wenn der ganze Text keinen Sinn ergibt, ein Zeichen, dass der Text mithilfe von MÜ geschrieben wurde (vgl. Anh. C.5, #11:08.90#).

In einem hypothetischen Szenarium, in dem die Befragten glauben, eine unzulässige Verwendung von MÜ aufgedeckt zu haben, dann wollen sie vermutlich Maßnahmen dagegen ergreifen. Wie begründen sie eine solche Entscheidung? Was ist, wenn die unter Verdacht stehenden SchülerInnen die Vorwürfe leugnen?

**Die Nachweisbarkeit** unzulässiger Verwendungen von MÜ bedeutet hier, wie gut die Befragten begründen können, wenn sie Maßnahmen gegen unzulässige Verwendungen von MÜ ergreifen wollen, aber die betroffene SchülerInnen die Vorwürfe von Missbrauch der MÜ ablehnen.

Um Maßnahmen gegen die SchülerInnen zu ergreifen, die unter Verdacht unzulässiger Verwendung von MÜ stehen, reicht für B1, zu beweisen, dass das Kind bestimmte Wörter und Ausdrücke, die im Text vorkommen, nicht erklären kann:

Also oftmals frage ich: ‚Du hast jetzt den Text übersetzt? Gut!‘ Ich lese ihn durch und sage: ‚Da ist ein Wort drin. Erkläre mir einmal das Wort.‘ Und das Kind sagt: ‚Das Wort kenne ich nicht.‘ ‚Du hast aber das Wort gerade selber geschrieben.‘ Da kann ich also es schon nachweisen, dass die Übersetzung nicht sein ist. Und das ist das einzigste. ‚Weil du die Wörter gar nicht kennst.‘ Das ist halt dann peinlich, wenn ich sage: ‚Du hast selber die Hausaufgaben geschrieben, steht doch da. Übersetzt doch mal.‘ ‚Ja, aber...‘ Also man kann schon nachweisen. (vgl. Anh. C.1, #11:25.0#)

Er macht also keinen Unterschied zwischen der unzulässigen Verwendung von MÜ und der Verwendung anderer unzulässiger Hilfsmittel. Ihm genügt nachzuweisen, dass die Übersetzung nicht dem/der SchülerIn gehört, der/die diese als eigene Leistung vorlegen will (vgl. ebd.).

Für B2 hingegen genügt, zu beweisen, dass die Wortstellung des unter Verdacht stehenden Textes nicht der deutschen, sondern der rumänischen Sprache entspricht. Dennoch, da der Umgang mit unzulässigen Verwendungen von MÜ nicht offiziell geregelt sei, zögere sie oft, SchülerInnen zu beschuldigen. Allerdings sei sie sowieso nicht so streng damit (vgl. Anh. C.2, #10:24.24#).

B3 macht auch keinen Unterschied zwischen der unzulässigen Verwendung von MÜ und der Verwendung anderer unzulässiger Hilfsmittel. Ähnlich wie bei B1, genügt es ihrer Ansicht nach, nachzuweisen, dass der/die SchülerIn bestimmte Wörter und Ausdrücke aus dem unter Verdacht stehenden Text nicht verwenden kann. Zudem könne die LP zeigen, dass im Text ungrammatische Strukturen vorkämen, trotz der Tatsache, dass im Unterricht die richtige Struktur vermittelt worden sei. Sie würde dann die unter Verdacht stehenden SchülerInnen damit konfrontieren. Die Idee, dass die LP ihre SchülerInnen kenne und bestimmte Erwartungen von ihnen habe, kam auch in diesem Kontext zur Rede. Diese Erwartungen sowie die SchülerIn-Lehrende-Beziehung seien an sich schon Nachweise genug. Solche Beziehung stärke sie anhand von Kleingruppenarbeit. Im Plenum sei es besonders schwer, eine engere SchülerIn-Lehrende-Beziehung aufzubauen. In Gruppen von vierzehn-fünfzehn SchülerInnen lerne man sich kennen und wisse man, welche Erwartungen von welchen SchülerInnen man haben könne. Wenn dann unzulässige Hilfsmittel, wie die unzulässige

Verwendung von MÜ, benützt werden, könne man Maßnahmen dagegen ergreifen (vgl. Anh. C.3, #19:30.17#).

B5 würde auch die SchülerInnen danach fragen, ob diese den Sinn verstanden haben (vgl. Anh. C.5, #13:03.14#).

**Die Konsequenzen** unzulässiger Verwendung von MÜ in Unterricht der Befragten sagen auch vieles über ihre Einstellung zu MÜ. Nachdem eine unzulässige Verwendung von MÜ identifiziert wurde und nachdem diese nachgewiesen wurde, was wären die Konsequenzen für die betroffenen SchülerInnen? Gilt das als Plagiat oder nur als nicht-erbrachte Leistung? Wird das bestraft und wie? Werden die Schuldigen ermahnt oder wird das vielleicht völlig ignoriert?

B1 gibt zu, dass er einen Unterschied hier zwischen leistungsstärkeren und leistungsschwächeren SchülerInnen macht. Wenn er den Kindern seine Erwartungen gegenüber der Verwendung von MÜ explizit kund mache und diese trotzdem MÜ in einer nicht zugelassenen Art und Weise verwendeten, markiere er die Hausübung als nicht gemacht. Bei drei nicht gemachten Hausübungen gebe er dem/der betroffenen SchülerIn eine schlechte Note. Den leistungsstärkeren SchülerInnen gebe er aber noch eine Chance, die Hausübung zu machen, bevor er die Hausübung als nicht gemacht eintrage (vgl. Anh. C.1, #12:34.1# – #13:09.6#).

B2 spricht zwar nicht nur über ihre Reaktion zur unzulässigen Verwendung im Speziellen, sondern auch über ihre Reaktion in Situationen, wenn die letztere Leistung sich von früheren Leistungen der betroffenen Schülerin bzw. des betroffenen Schülers in der grammatischen Richtigkeit wesentlich unterscheidet. Wenn die letztere Leistung wesentlich besser sei als frühere von denselben SchülerInnen erbrachte Leistungen, dann werden diese gebeten, einen kurzen mündlichen Text zu improvisieren. Das diene dazu, um zu verifizieren, dass die Sprachkenntnisse der betroffenen SchülerInnen sich wirklich verbessert hätten. Wenn der Text hingegen wesentlich schlechter sei als frühere Leistungen, dann werden Grammatik- und Wortschatzübungen empfohlen (vgl. Anh. C.2, #30:26.95#). Den Text, der durch eine unzulässige Verwendung von MÜ entstanden ist, benote sie nicht mit der maximalen Punktzahl, denn es sei keine echte Arbeit (vgl. Anh. C.2, #08:13.74#).

B3 ist auch der Meinung, dass die angemessenste Reaktion zur unzulässigen Verwendung von MÜ sei, den SchülerInnen zu erklären, was an ihrer Verwendung von MÜ falsch sei. Sie fügt hinzu, dass Frustration und Stress von der Seite der LP deswegen ihrer Erfahrung nach keine positiven Effekte habe (vgl. Anh. C.3, #15:39.29#).

B4 würde eine Leistung, die durch eine unzulässige Verwendung von MÜ entstanden ist, einfach nicht akzeptieren. Sie würde die Schülerin, bzw. den

Schüler, bitten, die Aufgabe noch einmal zu erledigen, aber ohne unzulässige Hilfsmittel (vgl. Anh. C.4, #14:00.74#).

Im Unterschied zu den anderen Befragten rechne B5 eine durch unzulässige Verwendung von MÜ entstandene Hausübung schon als eine erbrachte Leistung und die unzulässige Verwendung von MÜ als ein Fehler. Sie würde jedoch den unter Verdacht des Missbrauchs von MÜ stehenden SchülerInnen die Aufgabe noch einmal erklären und gemeinsam mit ihnen Übungen machen. Sie würde sie auch an die Möglichkeit des Nachschlagens im traditionellen Wörterbuch erinnern:

Die Kinder schreiben die Hausaufgaben, also es ist sehr gut. Und wenn sie diese Fehler machen mit Google Translate, ich versuche noch einmal die Hausaufgaben erklären, schreiben, wir üben und so weiter. Ich sage nicht: ‚Nicht mehr Google Translate verwenden!‘. Also ich versuche, sie erklären, dass sie können auch im Wörterbuch nachschlagen, nicht nur Google Translate. (vgl. Anh. C.5, #10:16.73#)

Man sollte hier nicht vergessen, dass B5 hauptsächlich mit Kindern in der zweiten Schulklasse (ca. 8 Jahre alt) arbeitet.

**Die Bestrafung** unzulässiger Verwendungen von MÜ ist auch besonders interessant für die Zwecke dieser Arbeit, denn es zeigt, wie gravierend die Befragten den Missbrauch von MÜ finden. Aus diesem Grund wird hier dieses Thema im Detail besprochen.

Wie auch früher erwähnt, bestrafe B1 seine SchülerInnen, wenn diese MÜ in einer unzulässigen Art und Weise verwenden, genauso wie er eine nicht-gemachte Hausübung bestrafen würde: bei drei nicht-gemachten bzw. durch eine unzulässige Verwendung von MÜ entstandenen Hausübungen bekommen die SchülerInnen die Note zwei<sup>6</sup>. Wenn ein Kind sechs nicht-gemachte Hausübungen habe, dann bekomme es zweimal die Note zwei, usw. B1 warne dann immer seine SchülerInnen, wenn sie schon zwei nicht-gemachte Hausübungen haben, damit sie nicht eine Note zwei bekommen. Er finde, dass diese Strategie gut funktioniere und dass die SchülerInnen ihre Hausübungen ohne unzulässigen Hilfsmittel machen, da sie nicht eine schlechte Note riskieren wollen (vgl. Anh. C.1, #12:34.1# & #13:09.6#). Über Präventionsmaßnahmen gegen die unzulässige Verwendung von MÜ behauptet er:

Also meine größte [Präventionsmaßnahme] ist halt, dass sie eine Strafe kriegen (lacht). Dass sie dann sagen, so kriegst du Strafe, wenn du es benutzt. Das wäre also meine Sache. (vgl. Anh. C.1, #15:36.3#)

---

<sup>6</sup>Das rumänische Notensystem geht von 1 (schlechteste Note) bis 10 (beste Note). Üblicherweise werden Noten unter 4 nur in außergewöhnliche Situationen gegeben, wie z. B. wenn sich die SchülerInnen ganz weigern, eine Leistung zu erbringen.

B2 ist auf der anderen Seite gegen die Bestrafung der SchülerInnen wegen der unzulässigen Verwendung von MÜ, weder durch eine schlechte Note noch in einer anderen Art und Weise. Sie erkläre eher ihren SchülerInnen, dass dies nicht der Sinn der Hausübung sei, sondern das Sprachlernen, und dazu helfe die unzulässige Verwendung von MÜ nicht (vgl. Anh. C.2, #08:52.65#). Sie fühlt, dass sie die Kinder auch nicht bestrafen könne, da die Verwendung von MÜ nicht offiziell geregelt sei.

Und jetzt, wenn wir ja keine Regelung dabei haben, dass man so was bestraft, ist das ein bisschen unverständlich, dass ich ihnen jetzt schwarz auf weiß zeige, ‚Weißt du, ich weiß, dass das so war, dass du das übersetzt hast‘. Und wie gesagt, ich bin ja nicht so punktuell damit. (vgl. Anh. C.2, #10:24.24#)

B3 setzt die unzulässige Verwendung von MÜ mit dem Plagiat gleich. Demzufolge gäbe sie ihren SchülerInnen, wenn sie diese beim unzulässigen Verwendung von MÜ oder beim Plagiierten erwischen würde, auch eine schlechte Note. Dennoch sei so etwas noch nie passiert. Sie erkläre immer ihrer SchülerInnen, dass es besser ist, wenn sie in ihren eigenen Wörtern die Leistung schreiben, und dass die unzulässige Verwendung von MÜ keinen Sinn habe (vgl. Anh. C.3, #19:30.17#).

B4 würde die unzulässige Verwendung von MÜ nicht unbedingt bestrafen, sondern die Leistung nicht akzeptieren und von den SchülerInnen verlangen, dass diese die Aufgabe noch einmal ohne unzulässige Hilfsmittel erledigen. Sie vermute, dass andere Lehrkräfte vielleicht die Lernenden bestrafen und das verstehe sie, da sie, wie früher erwähnt, keinen Unterschied zwischen der unzulässigen Verwendung von MÜ und Plagiat sieht (vgl. Anh. C.4, #14:00.74#).

B5 behauptet, dass es für sie manchmal besser sei, die Leistung mithilfe von MÜ zu erbringen als überhaupt keine Leistung, weil sich das Kind schon Mühe gegeben habe, selbst wenn das gegen ihre Regeln zu zulässigen Hilfsmitteln verstößt. Sie nehme an, dass das Kind die Aufgabe nicht verstanden habe; dann spreche sie mit ihm, um sicherzustellen, dass es richtig verstanden habe. Sie erkläre, welche Erwartungen sie von der zu erbringenden Leistung habe, und eventuell lasse sie das Kind die Hausübung noch einmal machen. B5 finde diese Strategie viel besser als die Bestrafung. Diese SchülerInnen hätten schon irgend eine Leistung erbracht, wenn diese gar keine Leistung erbracht hätten, dann würde B5 sie bestrafen (vgl. Anh. C.5, #13:03.14# & #10:48.21#).

## **Prävention**

In diesem Abschnitt werden die Meinungen der Befragten über verschiedene mögliche Präventionsmaßnahmen unzulässiger Verwendungen von MÜ disku-

tiert. Daraus könnte man auch inferieren, was die Ursache des Missbrauchs von MÜ der Meinung der Befragten nach sein könnten. Die Präventionsmaßnahmen unzulässiger Verwendung von MÜ, die von allen Befragten – mit der Ausnahme von B3, die noch einiges hinzuzufügen hatte – vorgeschlagen wurden, können mit einer einzigen Phrase zusammengefasst werden: mit den SchülerInnen reden.

B1 ist der Meinung, dass die SchülerInnen sowieso einen besseren Text bzw. eine bessere Übersetzung als das MÜ-System anfertigen könnten. Die SchülerInnen müssen auch diesbezüglich bewusst gemacht werden. Er ist also der Auffassung, dass man den SchülerInnen erklären sollte, dass sie MÜ gar nicht gebraucht haben, dass sie auch ohne MÜ den Text schreiben bzw. übersetzen könnten. Man könne zusammen mit ihnen einen Text schreiben oder übersetzen ohne Hilfe von MÜ. Hier sollte man ihnen zeigen, dass sie beispielsweise zu 70 % der Wörter schon kennen und den Rest können sie dann im Wörterbuch nachschlagen (vgl. Anh. C.1, #15:36.3#).

B2 behauptet, dass nachdem sie eine unzulässige Verwendung von MÜ erkenne, sie den betreffenden SchülerInnen erkläre, dass sie nur einige einfache Sätze in der deutschen Sprache verlange und keine Hochsprache und keine übersetzte Texte brauche:

Aber ich erkenne [den Missbrauch von maschineller Übersetzung] sehr schnell und ich erkläre ihnen dann, dass es viel besser wäre, (...) eigene einfache Sätze aufzubauen. Ich brauche keine Hochsprache. Ich brauche keine Texte, die übersetzt werden. Ich brauche einfach ihre Gedanken in deutscher Sprache. (vgl. Anh. C.2, #05:55.89#)

Sie erkläre ihren SchülerInnen auch, dass es nicht der Sinn des Sprachunterrichts sei, einen Text ins MÜ-Programm einzutippen und das Output als eigene Leistung zu präsentieren. Davon lernten sie nichts (vgl. Anh. C.2, #08:52.65#). B2 vertritt auch die Meinung, dass die LP ihren SchülerInnen bewusst machen müsse, dass diese MÜ gar nicht bräuchten. Sie behauptet, dass die Kinder begreifen müssten, dass MÜ nicht immer eine korrekte Übersetzung produzieren. Man brauche MÜ demzufolge nicht, denn man könne als Lernende/r selber einen einfachen Text von höherer Qualität als MÜ produzieren, zumindest einen Text von einigen Sätzen (vgl. Anh. C.2, #11:31.75#). Darüber hinaus ist B2 auch der Meinung, dass eine der Ursachen der unzulässigen Verwendung von MÜ die Überforderung der SchülerInnen sein könne, z.B. wenn die Aufgabe besonders umfangreich ist: „es wird kreatives Schreiben geübt. Aber jetzt nicht in dem Maße, dass ich zehn Seiten brauche, damit sie nur alles übersetzen.“ (vgl. Anh. C.2, #16:50.23#) Eine andere Art und Weise, in der die SchülerInnen überfordert sein könnten, sodass sie auf unzulässigen Verwendungen von MÜ zurückgreifen, ist, wenn die Kinder über ein Thema schreiben müssten, ihnen

aber der notwendige Wortschatz zu diesem Thema fehlt. B2 habe ihren SchülerInnen die Aufgabe gegeben, über Bräuche in Rumänien zu schreiben. Eine Schülerin sei dann mit einem anhand von MÜ gefertigten Text gekommen. Als Grund dazu habe sie gegeben, „dass es nicht so gut mit Deutsch geht“ (vgl. Anh. C.2, #20:07.27#).

Für B3 sei die wichtigste Präventionsmaßnahme, mit den SchülerInnen zu sprechen, und denen zu erklären, warum es wichtig sei, selber einen Text zu verfassen, nämlich weil sie Strategien zur selbstständigen Kommunikation entwickeln müssten. Diese sollten auch selber verstehen, warum sie MÜ verwendeten und was diese ihnen bringen könne. Die Lehrkraft solle Google Translate erlauben, aber solle auch dazu bereit sein, Fragen von der Seite der SchülerInnen zu beantworten, und diese Fragen sogar fördern. B3 vermutet, dass die SchülerInnen auf zu unzulässige Hilfsmittel, wie die unzulässigen Verwendungen von MÜ, zurückgreifen, da sie Angst hätten, die LP zu fragen. Deswegen solle die LP ansprechbar und hilfsbereit sein. Darüber hinaus glaube B3, dass eine gute Beziehung und die Zusammenarbeit von LP, SchülerInnen und Eltern viel effektiver sei als das Formulieren von Regeln, über was erlaubt sei und was nicht. Man müsse den SchülerInnen erklären, dass die unzulässige Verwendung von MÜ ihnen nicht nütze und selbstständige Arbeit ihnen auch weiter im Leben und im Alltag helfe. B3 vertritt die Meinung, dass die LP die Ursachen, warum die SchülerInnen MÜ missbraucht haben, mit ihnen besprechen müsse. Demzufolge müsse nicht nur die LP der (möglichen) Ursachen bewusst sein, warum die SchülerInnen zu unzulässigen Verwendungen von MÜ zurückgreifen könnten, sondern auch die SchülerInnen selbst müssten Bescheid wissen sein, was sie zum Missbrauch von MÜ herantreibe (vgl. Anh. C.3, #20:34.68# & #34:02.99# & #36:34.59#). Wie schon oben beschrieben, ist nach Auffassung von B3 die effektivste Präventionsmaßnahme die Zusammenarbeit zwischen LP, SchülerInnen und Eltern sowie eine gute Beziehung zwischen denen. Die Beziehung zwischen LP und SchülerInnen werde am effektivsten durch die Arbeit in Kleingruppen aufgebaut. Wenn man nur im Plenum arbeite, dann habe die LP nicht die Chance die SchülerInnen gut kennenzulernen. Wenn die LP aber die Kinder anhand von Gruppenarbeiten besser kennenlerne, dann wisse sie, was sie von ihnen erwarten könne. Die Aussagen von B3 über die Arbeit in Kleingruppen wurden auch im Abschnitt 4.3.2 beschrieben (vgl. Anh. C.3, #19:30.17#).

B4 bietet mehrere Präventionsmaßnahmen an. Die LP solle die Hausübungen mit den SchülerInnen absprechen und dann besprechen. Sie müsse auch die Kinder vorwarnen, MÜ nicht zu missbrauchen (vgl. Anh. C.4, #16:11.35#).

### 4.3.3 Mögliche Verwendungsfälle von MÜ

#### Im FSU

Nachschlagen ist eine der wichtigsten Gebräuche von MÜ, die in den Interviews erwähnt wurde. Dies wurde auch im Abschnitt 4.1.2 teilweise besprochen.

B1 habe nichts gegen die Verwendung von MÜ zum Zwecke des Nachschlagens. Dennoch, wie auch oben erwähnt, fürchte er, dass die SchülerInnen zu viel Vertrauen in Computer haben, und nicht verstehen werden, dass es noch unmöglich für das MÜ-System sei, z. B. einen Satz grammatisch und idiomatisch richtig zu übersetzen (vgl. Anh. C.1, #14:00.2#). Er ist darüber hinaus auch der Auffassung, dass man den SchülerInnen schon sagen solle, dass es die Möglichkeit von MÜ gibt, wenn sich die Qualität von MÜ in zehn bis zwanzig Jahre verbessern würde, aber diese sollten MÜ nur dann verwenden, wenn sie „schnell was übersetzen [müssen]“ oder wenn sie die Ausgangssprache gar nicht können. Dennoch solle man nicht anhand von MÜ zwischen zwei Sprachen übersetzen, die man selber könne (vgl. Anh. C.1, #18:13.5# & #21:30.7#). B1 macht also einen Unterschied zwischen SchülerInnen, die im deutschsprachigen Raum studieren wollen, und denjenigen, die Deutsch auf einem niedrigeren Niveau brauchen. Den SchülerInnen, die im deutschsprachigen Raum studieren wollen, reiche der Computer nicht. Die anderen hingegen könnten ihre Sprachkenntnisse mit MÜ komplementieren. B1 fügt hinzu, dass man als Lehrkraft den SchülerInnen die Waal geben solle, ob sie „ordentlich“ lernen wollen, oder nicht. Wenn sie die Sprache nur lernen wollten, weil sie „wollen einfach nur Deutsch lernen, damit [sie] ein bisschen Deutsch können“, dann könnten sie ruhig mit MÜ arbeiten. Er schlägt vor, dass in solchen Fällen die SchülerInnen in zwei Klassen unterteilt werden: eine für SchülerInnen, die im deutschsprachigen Raum studieren wollen und eine für Lernende, die „niemals ins Ausland gehen“ (vgl. Anh. C.1, #30:22.35#).

B2 sei damit einverstanden, dass SchülerInnen während des Unterrichts Wörter nachschlagen, sowohl im digitalen Wörterbüchern als auch im Google Translate, aber wie auch früher erwähnt, maximal zwei-dreimal per Unterrichtseinheit.

B3 ist dafür, dass SchülerInnen einzelne Wörter im MÜ-Programm nachschlagen, aber nichts länger als ein Wort. Selbst Idiome sollten sie nicht im MÜ-Programm nachschlagen. B3 ist der Meinung, dass Google Translate keine Vorteile gegenüber traditionellen Wörterbüchern habe, wenn die Rede von einem Idiom sei. Ganz im Gegenteil; man könne da, im Print-Wörterbuch, eher die Bedeutung von Idiom erfahren als im Google Translate. Der Grund dafür sei die hohe Kulturspezifität von Idiomen, etwas was MÜ nicht könne (vgl. Anh.

C.3, #12:55.93#).

B5 merkt an, dass beim Nachschlagen im traditionellen Wörterbuch man auch die alphabetische Reihenfolge wissen müsse, etwas, was Kinder in dem Alter wie ihre SchülerInnen noch lernten. Sie ist also der Auffassung, dass ein Nachschlagen ausschließlich im Google Translate leichter wäre, aber die SchülerInnen würden das Buchstabieren nicht so schnell lernen. Aus diesem Grund müssten die Lernenden lernen, sowohl mithilfe von MÜ als auch im traditionellen Wörterbuch nachzuschlagen. Im Unterricht werde deswegen im traditionellen Wörterbuch nachgeschlagen. Zu Hause könnten dann die Kinder beim Hausaufgabemachen selber im Google Translate nachschlagen (vgl. Anh. C.5, #28:32.75# & #31:36.44#).

Was die Aufgaben betrifft, die man mithilfe von MÜ im Deutschunterricht machen könnte, wurden nicht viele solche Aufgaben erwähnt. Nur zwei der Befragten, B1 und B5, versuchten, sich MÜ-basierende Aufgaben vorzustellen, obwohl keine/r von ihnen diese Aufgaben je mit den SchülerInnen versuchte. B5 vermute, dass man vielleicht „Arbeitsblätter, Texten, Übungen, verschiedene Übungen“ mithilfe von MÜ erstellen könne (vgl. Anh. C.5, #17:11.25#).

B1 beschreibt Posteditieren als eine mögliche Aufgabe, die von MÜ Gebrauch mache, man könne einen Text aus dem Rumänischen und von Google Translate übersetzen lassen. Dann könne man beide Texte ausdrucken und den SchülerInnen zeigen. Diese hätten dann die Aufgabe, die deutsche Übersetzung zu korrigieren. Eine solche Aufgabe diene auch dazu, den SchülerInnen klarzumachen, dass die MÜ noch keine grammatisch korrekte Übersetzung produziere. Dennoch habe er eine solche Übung mit den seinen SchülerInnen noch nicht versucht.

man könnte zum Beispiel mal einen rumänischen Text jetzt schreiben und den mit Google Translate übersetzen lassen. Beides ausdrucken und dann den Kindern sagen: sucht mal die Fehler (lacht). Das wäre eine Idee. Warum nicht? Dass man sagt: schaut mal. Der Computer hat es so und so übersetzt. Was ist denn falsch. Oder wir korrigieren jetzt die Übersetzung vom Computer. Vielleicht wäre das mal eine Idee. Das wäre schon eine Idee. Dass die Kinder dasselbe merken. Der Computer macht es nicht richtig. Und dass sie merken, wir können die Fehler des Computers schon beurteilen und sehen. Das wäre meine Idee. Aber ich hab's noch nicht gemacht. Wäre mal ein lustiges Spiel. So Kinder, wir versuchen die Fehler des Computers. Habe ich noch nicht gemacht. Vielleicht mache ich es einmal. Das wäre mal eine Idee. (vgl. Anh. C.1, #19:16.5#)

Er sei mit einer solchen Übung auch dann einverstanden, wenn der Originaltext im Deutschen geschrieben wurde, dann ins Rumänische übersetzt. Dies könne womöglich noch leichter für die SchülerInnen sein, denn der Text in der

Fremdsprache, die sie noch nicht so gut können, grammatisch richtig sei, und die Version des Textes, die dann korrigiert werden müsse, in ihrer Bildungs- bzw. Erstsprache sei (vgl. Anh. C.1, #19:28.5#).

### **Außerhalb des FSU**

Auch außerhalb des FSU könne MÜ zum Lernprozess beitragen, wenn SchülerInnen diese zu persönlichen Zwecken benützten, entweder als eine Kommunikationshilfe oder als Hilfsmittel in der Rezeption eines Textes. Es ist auch vorstellbar, dass MÜ in anderen Schulfächern eingesetzt werden. Alle diese Szenarios werden in diesem Abschnitt exploriert.

Der erste Einsatzbereich von MÜ außerhalb des FSU ist die Verwendung von MÜ als eine Kommunikationshilfe. Damit ist hier der Einsatz von MÜ in Situationen gemeint, wo die Teilnehmenden an einer Kommunikation nicht dieselbe Sprache teilen, oder wenn ihnen der notwendige Wortschatz fehlt. Obwohl er zugibt, dass digitale Technik die persönliche Kommunikation erleichtert, könne sich B1 schwer vorstellen, wie MÜ im Besonderen bei der Kommunikation helfen könne. Er könne sich so etwas nur dann vorstellen, wenn SoftwareentwicklerInnen MÜ direkt in Chat-Programme inkludieren würden. Das werde seiner Meinung nach nicht bald geben. Dennoch bräuchten seine SchülerInnen das nicht, den sie wollten Deutsch lernen bzw. üben. Man solle sich nicht nur darauf konzentrieren, dass man verstanden wird, sondern man müsse „es von vornherein ordentlich lernen“ (vgl. Anh. C.1, #24:11.5#). Er habe nichts dagegen, wenn deutschsprachige Kinder nach Rumänien kämen und MÜ dazu verwendeten, um sich mit rumänischsprachigen Personen zu verständigen. Dennoch sollten auch die rumänischsprachigen SchülerInnen verstehen, dass sie dann die Chance hätten, die deutsche Sprache zu üben.

B3 behauptet, dass die SchülerInnen frei seien, MÜ für persönlichen Zwecken zu benützen. Sie könnten problemlos damit beispielsweise einen Brief schreiben oder miteinander kommunizieren (vgl. Anh. C.3, #30:06.00#).

B5 ist der Auffassung, dass MÜ hauptsächlich Menschen helfe, die sich im deutschsprachigen Raum sei es für eine längere Zeit oder für eine kürzere Zeit (z. B. im Urlaub) aufhalten, dennoch die Sprache nicht könnten. Jedoch sei es wünschenswert, auch in solchen Situationen die Sprache zu können, denn man habe nicht immer einen Computer dabei (vgl. Anh. C.5, #17:53.52# & #21:04.18#).

Ein zweiter Einsatzbereich von MÜ war die rezeptive Verwendung, die auch im Abschnitt 2.4.1 erwähnt wurde. B1, B2, B4 und B5 hatten einige Gedanken zu diesem Thema. B1 ist der Meinung, wie schon oben erklärt, dass eine rezeptive Verwendung von MÜ gut sei, insbesondere dann, wenn man die Sprache gar nicht kann oder wenn man eine Übersetzung braucht und den Text aus irgendeinem Grund nicht selbst übersetzen kann (vgl. Anh. C.1, #18:13.5#).

B2 ist der Meinung, dass die persönliche rezeptive Verwendung von MÜ zulässig sei, wenn Lernende keine anderen Lernmittel zur Verfügung hätten. Das Problem sei nur, wie schon früher erwähnt, dass MÜ oft fehlerhaft sei und es bestehe die Gefahr, dass die Lernenden sich ungrammatische Strukturen aneignen, die sie dann schwer loswerden. Wenn man aber die Sprach mithilfe von MÜ lernen möchte, könne man das tun (vgl. Anh. C.2, #23:11.62#).

B4 vermutet, dass Fachgebiete gebe, wie Pharmazie oder Medizin, wo sich die Fachtexte leichter anhand von MÜ übersetzen lassen. Sie wisse dennoch nicht, was sie über Texte, die in der Grundschule und Gymnasium verwendet werden, sagen solle (vgl. Anh. C.4, #16:11.35#).

B5 könne sich leicht vorstellen, dass ihre SchülerInnen MÜ zu Hause rezeptiv verwenden. Wenn die Kinder beispielsweise ein Spiel im Internet suchen oder wenn sie ein Buch läsen und dabei einen unbekanntem Begriff fänden, dann schlugen sie mithilfe von MÜ-Systeme nach (vgl. Anh. C.5, #18:13.97#).

B1 und B2 vermuten, dass MÜ auch in anderen Schulfächern eingesetzt werden könnte. Einige Fächer, die genannt wurden: Latein, Religion, Naturwissenschaften (Physik, Biologie), Mathematik, Geografie. Jedoch würden sie persönlich das nicht machen. B2 weist sogar auf den Unterschied zwischen einem DaF- und einem DaZ-Kontext hin. In dem letzteren spiele MÜ eine viel größere Rolle in den anderen Schulfächern außer FSU (vgl. Anh. C.1, #22:34.4# & Anh. C.2, #17:26.66#).

B2 weist darauf hin, dass in ihrer Schule man nicht wirklich vom Gebrauch der MÜ in anderen Schulfächern sprechen könne. Keine andere Fächer außer DaF würden auf Deutsch unterrichtet und deswegen brauche man die MÜ ins Deutsche nicht:

Aber wir haben jetzt hier in der Schule nur Deutsch als Fremdsprache. Und da werden keine andere Fächer in deutscher Sprache unterrichtet, sodass man diese Übersetzungen nicht so viel braucht. (vgl. Anh. C.2, #22:06.35#)

#### 4.3.4 Zwischenfazit MÜ

Im Folgenden werden die Aussagen jeder der Befragten zum Thema MÜ zusammengefasst. Dieses Zwischenfazit dient als Grundlage für das endgültige Fazit, wo die Antworten auf die Forschungs- und Unter-Forschungsfragen vollständig formuliert werden.

**B1** , der – wie oben gezeigt – skeptisch gegenüber digitalen Medien war und noch stark von der GÜM beeinflusst war, ist mit der Qualität von MÜ unzufrieden. Diese solle man seiner Meinung nach nur im „Notfall“ verwenden, d. h. wenn man die Sprache gar nicht könne oder wenn man keine Zeit habe, den

Text selber zu übersetzen. Er gibt zu, dass das Nachschlagen von einzelnen Wörtern im MÜ schneller sei als in herkömmlichen Wörterbüchern. Dennoch finde er den Einsatz von MÜ für Textfragmente länger als ein Wort problematisch, denn SchülerInnen hätten zu viel Vertrauen in Computern, dass alles, was diese herausgeben, richtig sei. Zudem sollen sich Lernende nicht auf MÜ verlassen, denn diese sei ihnen nicht immer verfügbar. Man solle sich auch unabhängig von MÜ ausdrücken können. MÜ könne darüber hinaus auch der Motivation der SchülerInnen schaden, die keinen Sinn mehr sehen würden, eine Fremdsprache zu lernen, wenn es sowieso MÜ gebe. B1 glaube auch nicht, dass MÜ jemals von einer vergleichbaren Qualität wie menschliche Übersetzungen sein werde, dennoch wenn das passieren würde, dann könne man MÜ als eine Art Kontrolle für die eigene Übersetzung verwenden.

Was die unzulässige Verwendung von MÜ betrifft, erlaubt B1 das Nachschlagen von einzelnen Wörtern im MÜ-Programm, aber er verbietet das Übersetzen von längeren Texten bzw. Textfragmenten. B1 sagt nicht explizit, dass MÜ eine Form von Plagiat sei, aber er behauptet, dass MÜ die Leistung des Computers und nicht der SchülerInnen sei. Er sei aber nicht sicher, was die Regeln der Schule sind. Er vermute, dass die Verwendung von MÜ noch ungeregelt sei, aber vom Sinn der Regeln ableitbar. B1 ist der Auffassung, dass die unzulässige Verwendung von MÜ auffällig sei, denn das MÜ-System kann nicht den Sprachgebrauch der SchülerInnen imitieren. Darüber hinaus kämen viele Sprachfehler im MÜ-Output vor. Um Maßnahmen gegen eine/n bestimmte/n SchülerIn zu nehmen, genügt B1, dass dieses Kind Wörter und Ausdrücke aus dem unter Verdacht stehenden Text nicht erklären kann. Er macht also keinen Unterschied zwischen unzulässigen Verwendungen von MÜ und die Verwendung anderer unzulässiger Hilfsmittel. B1 ist auch für die Bestrafung von SchülerInnen, die unzulässige Hilfsmittel verwenden. Er rechne die Verwendung davon als nicht erbrachte Leistung. Bei drei nicht gemachten Hausübungen bzw. mithilfe unzulässiger Hilfsmittel gemachten Hausübungen bekämen die SchülerInnen eine schlechte Note. Er macht aber einen Unterschied zwischen leistungsstärkeren und leistungsschwächeren SchülerInnen. Leistungsstärkere SchülerInnen bekämen eine zweite Chance, die Hausübung zu machen. Eine gute Präventionsmaßnahme wäre seiner Meinung nach, den SchülerInnen zu erklären, dass sie die MÜ gar nicht brauchen und selber die Aufgabe erledigen können.

B1 ist für die Verwendung von MÜ zum Nachschlagen von einzelnen Wörtern. Wenn MÜ in der Zukunft besser wird, dann könne man auch die Übersetzungsfunktion im Unterricht zeigen, damit die SchülerInnen die eigenen Übersetzungen überprüfen können. MÜ sollte momentan aber nur den SchülerInnen gezeigt werden, die nicht in deutschsprachigen Raum umziehen wollen. Er

ist der Auffassung, dass Post-Editing eine gute Aufgabe für den FSU sei, die Gebrauch von MÜ macht, denn dadurch könne man den SchülerInnen gut zeigen, dass MÜ keine grammatisch korrekte Sprache produziere. Außerhalb des Unterrichts sei MÜ für die Kommunikation zwischen GesprächspartnerInnen, die keine gemeinsame Sprache teilen. Diese Art von Kommunikation helfe aber beim Sprachlernen nicht. Eine rezeptive Verwendung von MÜ sieht er aber als positiver, vor allem wenn man die Sprache gar nicht kann oder wenn man den Text übersetzt braucht, aber nicht selber übersetzen kann. Seiner Meinung nach sei das die einzige legitime Verwendungen von MÜ.

**B2** war, wie schon früher gezeigt wurde, im Unterschied dazu für den Einsatz von digitalen Medien im Sprachlernprozess und kaum von der GÜM beeinflusst. Sie war auch mit der Qualität von MÜ unzufrieden, denn MÜ führe ihrer Erfahrung nach ungrammatische Strukturen und Kunstwörter bei den SchülerInnen ein, vor allem wenn Textfragmente länger als ein Wort übersetzt werden. Sie stimme hingegen dem Nachschlagen von einzelnen Wörter in MÜ-Systemen zu und finde diese bequemer als die Verwendung von Print-Wörterbüchern zum Nachschlagen, aber im begrenzten Maße. In der Zukunft aber, hoffe sie, dass MÜ eine geringere Rolle im FSU spielen werde, denn Übersetzen im Allgemeinen eine geringere im FSU spiele. Lernende werden aber auch in der Zukunft MÜ zu Hause noch verwenden können. Wenn es dann hochqualitative allgemeine MÜ geben werde, dann würden Lehrende nicht mehr anhand von Hausübungen Sprachdiagnosen führen können, denn man könne diesen nicht mehr vertrauen.

Für B2 ist eine unzulässige Verwendung von MÜ, wenn SchülerInnen einen fremden Text von MÜ übersetzen lassen und das unkorrigierte Output als eigene Leistung abgeben. B2 betrachtet außerdem die unzulässige Verwendung von MÜ als eine Form von Plagiat. Sie verbiete MÜ nicht, da ein solches Verbot undurchsetzbar sei. Sie wisse, dass es keine offizielle Regelung durch Schulen weder von unzulässigen Verwendungen von MÜ noch vom Plagiat. B2 betrachtet die von MÜ generierten Texte als keine echte Leistung. Auch ihrer Meinung nach sei die Aufdeckung von unzulässigen Verwendungen von MÜ leicht und schnell, denn die von MÜ gefertigten Texte ungewöhnliche grammatische Fehler enthielten, insbesondere Wortstellungsfehler. Jedoch sei sie mit der Verwendung von MÜ nicht sehr streng, teilweise wegen dem Mangel an Regelung. B2 macht auch keinen Unterschied zwischen unzulässigen Verwendungen von MÜ und anderen unzulässigen Hilfsmitteln. Wenn sich letztere Leistung in der Qualität wesentlich von früheren Leistungen unterscheidet, ermittelt B2 weiter. Sie bittet beispielsweise der/den SchülerIn, frei zu sprechen, um festzustellen, ob ihre/seine Sprachkenntnisse wirklich verbesserte. Dennoch ist B2 gegen die

Bestrafung unzulässiger Verwendungen von MÜ. Stattdessen erkläre sie den SchülerInnen, dass sie MÜ nicht brauchen, denn sie hat keine unrealistischen Erwartungen und verlangt nur einfache Sprache. Außerdem soll die LP auch ermitteln und verstehen, aus welchen Gründen die SchülerInnen auf MÜ zurückgriffen.

B2 findet auch die Verwendung von MÜ zum Nachschlagen positiv, aber nur zwei oder dreimal pro Unterrichteinheit. MÜ könne auch rezeptiv verwendet werden, aber nur wenn man keine anderen Optionen habe.

**B3** war, ähnlich wie B2, rezeptiv zu digitalen Medien und kaum von der GÜM beeinflusst. Sie kenne MÜ aber nur von den SchülerInnen und könne dies wegen der schlechten Qualität der Übersetzung, die sie bei den SchülerInnen beobachtet habe, nicht vertragen. Sie stimmt auch der Idee zu, dass man keine Textfragmente, die länger als ein Wort sind, übersetzen solle. Wenn man aber sich trotzdem dazu entscheide, solle man das Output vom MÜ verifizieren bzw. korrigieren (d. h. mit anderen Worten post-editieren). Sie gibt zu, dass die Verwendung von MÜ schneller und bequemer sei im Vergleich zu traditionellen Print-Wörterbüchern. Sie erwartet aber nicht, dass sich die Rolle von MÜ im FSU verringern werde, gerade wegen dieser positiven Eigenschaften von MÜ. Sie sei aber skeptisch, dass MÜ-Systeme jemals Übersetzungen von vergleichbarer Qualität wie Menschen produzieren werden. Als Grund dazu gibt sie kulturelle und weltanschauliche Präsuppositionen, die Maschinen möglicherweise anders wie Menschen verstehen werden.

B3 erlaube ihren SchülerInnen auch nur das Nachschlagen von einzelnen Wörtern im MÜ-Programm und verbietet die Übersetzung von längeren Fragmenten. Sie sieht die unzulässige Verwendung von MÜ als genauso gravierend wie das Plagiat. Sie glaubt aber, dass die Schule keine Regel zur Verwendung von MÜ habe, aber sie sei nicht sicher. B3 stimmt der Idee zu, dass die Verwendung von MÜ auffällig sei, denn MÜ habe kein Sprachgefühl. Sie habe jedoch noch keine/n der SchülerInnen erwischt. MÜ verwende Wörter, die SchülerInnen nicht können und macht grammatische und Wortwahlfehler, wo die SchülerInnen keine machen würden. Deswegen genügte ihr, wenn das Kind bestimmte Wörter oder Ausdrücke aus dem Text nicht erklären könnte, um Maßnahmen zu ergreifen. Sie machte somit keinen Unterschied zwischen unzulässigen Verwendungen von MÜ und der Verwendung anderer unzulässiger Hilfsmittel. Man müsse deswegen seine SchülerInnen gut kennen und wissen, was diese können. Man müsse als LP eine gute Beziehung zu SchülerInnen und zu Eltern pflegen. Wenn sie jemanden verdächtige, würde sie die/den betroffene/n SchülerIn konfrontieren und erklären, was daran falsch ist. Dann würde sie ihn/sie mit einer schlechten Note bestrafen. Als Präventionsmaßnahme

würde sie den SchülerInnen erklären, warum sie von ihnen verlange, dass sie MÜ nicht missbrauchen.

Auch B3 befürwortet das Nachschlagen mithilfe von MÜ. Man solle jedoch nur einzelne Wörter nachschlagen. Selbst Redewendungen solle man nicht nachschlagen, denn diese seien zu kulturspezifisch. Außerhalb des Unterrichts seien die SchülerInnen frei, MÜ zu verwenden, z. B. um einen Brief zu schreiben.

**B4** war, wie in den anderen zwei Unterkapiteln argumentiert, inmitten einer Transition weg von der GÜM, aber offen zu digitalen Medien, trotz ihrer begrenzten Erfahrung damit. Auch mit MÜ habe B4 wenige Erfahrung und vermute die Qualität von MÜ sei schlecht. Trotzdem vermutet sie, dass MÜ die Zukunft sei. MÜ könne außerdem als Hilfsmittel dienen, aber nicht als Lehrmittel. B4 zweifelt auch an der Möglichkeit einer hoch-qualitativen MÜ in allen Sprachpaaren, Textsorten und Genres, aber vielleicht in manchen schon. Sieht aber eine solche hoch-qualitative MÜ als unpersönlich und enthumanisierend.

B4 konnte sich leider nichts unter unzulässigen Verwendungen von MÜ vorstellen, deswegen wurde in diesem Interview die Definition des Autors von unzulässiger Verwendung von MÜ verwendet. B4 gibt zu, dass sie sich kaum Gedanken zu diesem Thema zuvor machte. B4 habe selber keine explizite Regeln zur Verwendung von MÜ formuliert, aber die SchülerInnen seien auch zu jung dazu. Dennoch sei ein totales Verbot von MÜ unmöglich, denn man würde dann auch das Nachschlagen mithilfe von MÜ-Systemen verbieten. Sie habe noch nie ihre SchülerInnen erwischt, aber sie glaube, die Verwendung von MÜ am Sprachgebrauch zu erkennen. Man müsse die Sprachgebrauchsgewohnheiten der SchülerInnen kennen, denn die Sprache von MÜ-Output wird bestimmt nicht damit übereinstimmen. B4 würde durch unzulässige Verwendungen von MÜ entstandene Leistungen nicht akzeptieren. Die SchülerInnen müssten das noch einmal machen. Man müsse aber auch mit den SchülerInnen reden. Man müsse die Hausübungen mit den SchülerInnen absprechen und besprechen und sie gegen unzulässige Verwendungen von MÜ warnen.

B4 stimmt der anderen Befragten zu, dass die beste Verwendung von MÜ, das Nachschlagen von einzelnen Wörter sei. Außerhalb des Unterrichts könne MÜ im professionellen Übersetzungsbereich eingesetzt werden.

**B5** war nicht gegen digitale Medien aber noch stark von der GÜM beeinflusst. Sie ist der Meinung, dass die Qualität von MÜ in den letzten Jahren etwas gestiegen sei, jedoch sei MÜ immer noch nicht gut genug. Sie ist der Auffassung, dass MÜ im Allgemeinen eine positive Entwicklung für die Gesellschaft darstelle, da diese z. B. die Kommunikation zwischen Fremden ermögliche. Auch im Unterricht sei MÜ nützlich. MÜ sei schneller, insbesondere für sehr junge

SchülerInnen, und zugänglicher als Print-Wörterbücher. Nicht nur SchülerInnen, sondern auch Lehrkräfte könnten von MÜ profitieren. Falls die LP ein bestimmtes Wort nicht kann, könne sie auch im MÜ-System nachschlagen. Dennoch müsse man selber kritisch denken, auch wenn man MÜ verwendet. B5 hofft, dass MÜ den SchülerInnen der Zukunft helfen werde, die Fremdsprache zu lernen.

Auch im Unterricht schlage B5 gelegentlich Wörter nach, wenn sie ein Wort nicht könne und es auch nicht im Wörterbuch finde. Sie rechne die Verwendung von MÜ als einen normalen Fehler und nicht als Plagiat. Trotzdem müssen die SchülerInnen die Hausübung noch einmal machen, wenn sie MÜ missbrauchten. Sie glaubt, dass die Schule keine Regeln zur Verwendung von MÜ habe, aber sie sei nicht sicher. Für B5 ist die schlechte Qualität der Übersetzung ein Hinweis darauf, dass MÜ verwendet wurde. Texte, die von MÜ übersetzt wurden, ergäben keinen Sinn oder enthielten unlogische Texte, d. h. weisen Kohärenz- und Kohäsionsprobleme auf. Wenn das passiert, dann konfrontiere sie die verdächtigen SchülerInnen. Jedoch ist sie der Auffassung, dass eine Leistung, die mithilfe von unzulässigen Hilfsmitteln erbracht wurde, besser sei als überhaupt keine Leistung. Deswegen sollte man mit den SchülerInnen reden und ihnen die Aufgabe noch einmal erklären, sodass sie die Leistung noch einmal erbringen können, anstatt sie zu bestrafen.

Wie auch die anderen Befragten befürwortet B5 die Nutzung von MÜ zum Nachschlagen einzelner Wörter. SchülerInnen müssen sowohl im Print-Wörterbuch als auch im digitalen Wörterbuch bzw. im MÜ-System nachschlagen können. Außerhalb des Unterrichts sei MÜ für die Kommunikation zwischen Personen gut, die keine gemeinsame Sprache teilen.

# Kapitel 5

## Fazit

Die Motivation für die vorliegende Arbeit war die Beobachtung, dass MÜ oft von DaZ-Lernenden zum Nachschlagen verwendet wird, sowie die vom Autor beobachtete Erhöhung der Qualität von MÜ zwischen den Sprachpaaren Englisch-Rumänisch sowie Englisch-Deutsch. Das Ziel der vorliegenden Arbeit wurde dann, zu erforschen, ob das gleiche auch für jüngere DaF-Lernende, d. h. SchülerInnen, und das Sprachpaar Deutsch-Rumänisch gilt.

Nach einer Übersicht der Fachliteratur im Kapitel 2 wurden drei Hauptideen darin festgestellt: Qualität von MÜ, unzulässige Verwendungen von MÜ und positiver Gebrauch von MÜ. Diese Hauptideen führte zu den drei Unter-Forschungsfragen der vorliegenden Arbeit. Im Kapitel 3 wurden die Forschungsmethoden vorgestellt, anhand deren den Forschungsfragen nachgegangen wird, sowie die Gütekriterien für eine wissenschaftliche Arbeit. Es wurden fünf qualitative Interviews geführt. Nach den Transkription der Interviews nach Dresing und Pehl (2018, 21 f.) wurden die Daten mithilfe von *ulqda* organisiert. Im Folgenden werden nun die Ergebnisse vorgestellt.

### 5.1 Zusammenfassung der Befunde

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Interviewanalyse anhand der drei Unter-Forschungsfragen und mit Rücksicht auf die existierende Fachliteratur zusammengefasst. Alle in den Interviews vorkommenden Meinungen, die für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind, werden hier dargestellt. Wenn eine der Ansichten durch mehrere Befragten vertreten wurde, wird auch die Zahl der Befragten gegeben, die diese bestimmte Auffassung vertreten. Die Zahl der Befragten, die eine bestimmte Meinung vertreten, sagt nichts aus und sollte nicht generalisiert werden, denn – wie auch der Fall bei jeder qualitativen Studie – ist das Sample dazu viel zu klein.

Interviewt wurden fünf SchullehrerInnen in Rumänien, vier weiblich und einer männlich, mit einer Unterrichtserfahrung zwischen zehn und 40 Jahren. Das Alter der SchülerInnen, die von den Befragten betreut werden, reichte von 8 bis 18 Jahren. Um ihre Einstellungen und Wahrnehmungen von MÜ in einen Kontext zu stellen, mussten auch ihre Meinungen über digitale Medien im Allgemeinen und über Übersetzungen im FSU analysiert werden. Diese Analyse ergab, dass vier der Befragten digitale Medien in einem positiven Licht sahen. Dennoch waren zwei von ihnen noch stark von der Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) beeinflusst und eine dritte zu einem deutlich geringeren Grad. Nur zwei der Befragten waren von moderneren Methoden beeinflusst.

**Wie empfinden DeutschlehrerInnen in Rumänien MÜ als Phänomen?** Der Konsensus unter den Befragten war, dass MÜ an sich eine positive Entwicklung sei, aber nur wenn man einzelne Wörter im MÜ-Programm nachschlage, d. h. wenn man MÜ als ein digitales Wörterbuch benütze. Wenn man beginne Textfragmente länger als ein Wort mithilfe von MÜ zu übersetzen, dann zeigten sich die Probleme mit MÜ. Keine der Befragten fand die Qualität von MÜ zufriedenstellend, wenn man Texte oder Textfragmente länger als ein Wort übersetzen lässt. Aus dieser Perspektive stimmen diese Ergebnisse mit den Befunden von Jin und Deifell (2013) über MÜ überein.

Die folgenden Vorteile wurden während der Interviews von mindestens einer/ einem der Befragten erwähnt: die Schnelligkeit und die Bequemlichkeit des Nachschlagens mithilfe von MÜ-Systemen, die Möglichkeit, dass MÜ das Ende der Übersetzung im FSU bringen kann, sowie die Tatsache, dass MÜ die Kommunikation zwischen Personen ermöglicht, die keine gemeinsame Sprache teilen und sich sonst nicht verständigen könnten. Die Schnelligkeit des Nachschlagens mithilfe von MÜ wurde auch von Jin und Deifell (2013) erwähnt. Die anderen Vorteile konnten nicht in der Form, in der diese von den Befragten formuliert wurden, gefunden werden. Trotzdem war eine der Lösungen von McCarthy (2004, 9 f.) zum Problem der unzulässigen Verwendung von MÜ, keine Übersetzungsaufgaben als Hausübung aufzugeben oder zumindest diese nicht zu benoten.

Folgende Nachteile wurden von mindestens einer/ einem der Befragten genannt: die Möglichkeit der Aneignung ungrammatischer Strukturen, die in MÜ-Output vorkämen, durch die SchülerInnen, die Tatsache, dass man eine Sprache nicht anhand von MÜ lernen könne und die Sorge, dass sich einige SchülerInnen nicht unabhängig von MÜ ausdrücken können werden.

An der Möglichkeit einer hoch-qualitativen MÜ, dessen Output ununterscheidbar ist von menschen-verfassten Texten, zweifeln (fast<sup>1</sup>) alle Befragten.

---

<sup>1</sup>In einem der Interviews kam dieses Thema nicht zur Sprache.

Doch, wenn das jemals geschehe, sei das weit in die Zukunft und – für eine der Befragten – nicht bei allen Textsorten. Diese Position unterscheidet sich also von der Position der vorliegenden Arbeit, die im Kapitel 2 argumentiert wurde, dass hoch-qualitative MÜ näher ist, als man glaubt.

Bemerkenswert ist der Grad an Familiarität mit MÜ, den die Befragten zeigen. Nur zwei der Befragten geben an, dass sie MÜ verwenden. Noch einer von ihnen habe es einmal versucht. Eine andere kenne MÜ nur von den SchülerInnen und habe es nie selber verwendet und eine andere Befragte war sich nicht ganz sicher, was MÜ überhaupt war, bis der Interviewer ihr es im Detail erklärte.

**Was wird von den DeutschlehrerInnen in Rumänien sowie von den Schulen in Rumänien als unzulässige Verwendungen von MÜ bewertet und wie gehen sie damit um?** Alle Befragten behaupten, dass an die Schulen, wo sie unterrichten, die Verwendung von MÜ noch nicht offiziell geregelt sei, jedoch vier der Befragten seien nicht ganz sicher. Was ihre persönlichen Regeln als Lehrkräfte betrifft, rechnen drei der Befragten die Übersetzung von Textfragmenten länger als einzelne Wörter durch MÜ-Systeme als einen Missbrauch von MÜ für die Zwecke des FSU, und demnach als unzulässig. Das ist praktisch ein Verbot der Verwendung von MÜ *qua* MÜ, während die Verwendung als digitales Wörterbuch davon zugelassen wird. Eine der Befragten hat hingegen eine eher striktere Definition: das Abgeben von unbearbeitetem MÜ-Output als Eigenleistung sieht sie als ein Beispiel von einer unzulässigen Verwendung von MÜ. Eine andere Befragte aber gab zu, dass sie auch persönlich keine Regel zur Verwendung von MÜ habe, denn sie habe sich bis zum Zeitpunkt des Interviews keine Gedanken dazu gemacht. In der Fachliteratur wurde das Verbot von MÜ in Garcia und Pena (2011, 471) und White und Heidrich (2013, 230 f.) abgelehnt, denn die Lernenden sollen hingegen lernen, wie sie mit MÜ umgehen sollen. Andere AutorInnen, wie Correa (2014, 5), waren hingegen für das komplette Verbot von MÜ.

Vier der Befragten halten die unzulässige Verwendung von MÜ entweder als eine Form von oder genauso gravierend wie Plagiate. Die andere rechnet die unzulässige Verwendung von MÜ als einen Fehler. Auch in der Literatur wurde MÜ in der Mehrheit der Fälle mit Plagiat gleichgestellt oder verglichen, mit der Ausnahme von Mundt und Groves (2016), die im Einklang mit dem zeitgenössischen Verständnis von Intertextualität den Begriff Plagiat ablehnen und stattdessen den Begriff *transgressive intertextuality* vorschlagen. Drei der Befragten würden außerdem SchülerInnen, die eine durch unzulässige Verwendungen von MÜ entstandene Hausübung abgeben wollen, die Hausübung noch einmal machen lassen. Auch drei der Befragten waren gegen die Bestrafung

unzulässiger Verwendungen von MÜ. Eine der Befragten würde sie gleich mit einer schlechten Note bestrafen. Ein anderer der Befragten würde sie auch mit einer schlechten Note bestrafen, aber nur beim dritten oder vierten (bei den leistungsstärkeren SchülerInnen) Verstoß. Correa (2014, 5) betrachtet hingegen Bestrafung als ineffizient im Vergleich zu Prävention, wenn das Ziel die Abschreckung der Lernenden von MÜ ist.

Die Befragten waren der Auffassung, dass die Aufdeckung unzulässiger Verwendungen leicht sei. Die von vier der Befragten erwähnten Hinweise, dass eine/r der SchülerInnen MÜ missbraucht habe, verlassen sich auf die Idee, dass MÜ Texte schlechter Qualität produziert (entweder mit Kohärenz-, Kohäsion-, Wortwahl-, Wortstellung- oder Grammatikproblemen). Zwei der Befragten erwähnten auch die Tatsache, dass MÜ nicht den Sprachgebrauch der SchülerInnen imitieren kann. Beide dieser Ideen sind in der Fachliteratur vertreten und werden von den zwei Prinzipien der Aufdeckung unzulässiger Verwendungen von MÜ nach Steding (2009) zusammengefasst: *know your students* und *know the mistakes*. Die Präventionsmaßnahme, die alle Befragten erwähnten, war, mit den SchülerInnen vom vornherein zu reden. Man müsse diesen erklären, warum die verbotenen Verwendungen von MÜ einen Missbrauch von MÜ darstellen, und dass die SchülerInnen die unzulässige Verwendung von MÜ gar nicht gebraucht hätten und selbst die Aufgabe erledigen könnten. Folgende Diskussionsthemen, die als Präventionsmaßnahmen dienen sollen, wurden auch von mindestens einer/einem der Befragten erwähnt: Ursachen des Verstoßes gegen die Regeln von den SchülerInnen erfahren, Hausübungen mit den SchülerInnen ab- und besprechen und eine gute Beziehung zu den SchülerInnen und den Eltern pflegen. In der Fachliteratur wurden hingegen etwas konkretere Präventionsmaßnahmen vorgeschlagen: klare Regeln zur Verwendung von MÜ, Bewusstmachung der schlechten Qualität von MÜ, Drohung auf Aufdeckung unzulässiger Verwendungen, Vermeidung von Schreibaufgaben als Hausübungen (oder zumindest die Einführung einer Vorentlastungsphase während des Unterrichts), sowie Selbstständigkeitserklärungen (vgl. Correa 2014, 5, Luton 2003, 170 und Steding 2009, 187 f.).

**Welche positive Nutzung von MÜ erkennen DeutschlehrerInnen in Rumänien an, bzw. welche können sie sich vorstellen?** Im Übereinstimmung mit den Befunden von Jin und Deifell (2013, 525) erkennen auch die Teilnehmenden an der vorliegenden Studie die Vorteile des Nachschlagens von neuen Wörtern in MÜ-Systemen.

Nur einer der Befragten erwähnte Post-Editing als eine Aufgabe im Unterricht, wie dieses bei Niño (2008, 1 f.) und Correa (2014, 11) beschrieben wird. Jedoch habe sich der Befragte dies im Moment ausgedacht und habe eine solche

Aufgabe noch nicht mit den SchülerInnen versucht. Das Thema Post-Editing kam auch in einem anderen Interview zur Sprache, aber diesmal nicht als Aufgabe, sondern als ein notwendiger Schritt in der Produktion eines (qualitativen) Textes mithilfe von MÜ.

Darüber hinaus schlugen die Befragten den Einsatz von MÜ privat als Hilfsmittel vor, entweder um einen fremdsprachlichen Text zu rezipieren, oder effizienter mit anderen Personen in der Fremdsprache zu kommunizieren.

## 5.2 Reflexion und Implikationen

Im Folgenden wird über die Ergebnisse der Arbeit reflektiert und es werden einige praktische Maßnahmen vorgeschlagen. Es wird auch darüber reflektiert, für wen diese Ergebnisse wichtig sein können und für wen nicht, d. h. was die Limitierungen der vorliegenden Arbeit sind.

Die Tatsache, dass viele der Befragten sich kaum Gedanken zum Thema MÜ vor dem Interview machten, war etwas überraschend. Einige von ihnen haben nicht einmal versucht und manche wissen nicht ganz genau, was MÜ-Systeme eigentlich können. MÜ ist seit einer Zeit teil des Alltags in Studierendenkreisen – wo sich der Autor bis dato unterhalten hatte. Laut der Befragten ist das der Fall auch bei den SchülerInnen. Es lässt sich also hier empfehlen, dass die Lehrenden sich mehr Mühe geben, die Werkzeuge besser zu kennen, die den SchülerInnen zur Verfügung stehen.

Die Befragten waren alle der Auffassung, dass MÜ Texte schlechter Qualität produziert, und erwarteten keine Verbesserung der Qualität in der näheren Zukunft. Dennoch wurde hier im Kapitel 2 argumentiert, dass wir uns inmitten einer raschen Evolutionsphase der MÜ-Technologien befinden und die Zeit, in der einige durch MÜ übersetzten Text von untrainierten Augen nicht mehr als solche erkennbar sind, viel näher ist, als sich die Befragten vorstellen. Die Befragten sind also nicht darauf vorbereitet. Diese Tatsache hat auch für ihre Vorstellung und Umgang mit unzulässigen Verwendungen von MÜ weitreichende Implikationen. Die meisten Methoden der Aufdeckung unzulässiger Verwendungen von MÜ, die im Rahmen der Interviews erwähnt wurden, basierten darauf, dass MÜ-Output viele Sprachfehler aller Kategorien enthält. Wenn das nicht mehr der Fall ist, dann werden diese Methoden nicht mehr effektiv sein – sofern sie heute effektiv sind, und die Lehrenden müssen mit einer Umgewöhnungsperiode mit deutlich höheren Falsch-positiv-Rate und Falsch-negativ-Rate rechnen.

Etwas überraschend war auch, dass viele der Befragten die Regeln der Schule zur Verwendung von MÜ nicht kennen. Sie glauben aber, dass die Schule keine Regeln hat. Es lässt sich hier empfehlen, dass die Schulen klare und explizite

Regeln zur Verwendung von MÜ machen und diese Regeln den LehrerInnen bekannt machen. Die Regeln einiger der Befragten waren auch überraschend. Sie verboten alle andere Verwendungen von MÜ außer das Nachschlagen. Das ist vermutlich ein Resultat der Tatsache, dass sie nicht sehr familiär mit MÜ sind. MÜ wird immer noch negativ betrachtet. Die Befragten waren der unzulässigen Verwendungen von MÜ bewusster und redeten darüber viel mehr als über positive Verwendungen von MÜ. MÜ wird als Problem gesehen, das überwunden werden muss, und nicht als eine Ressource, die ausgenutzt werden kann. Ein Teil dieser Befragten, die über das Thema Post-Editing redeten, waren mit solchen Aufgaben einverstanden, die von MÜ Gebrauch machen.

Demnach kann man behaupten, dass die vorliegende Studie universitären DaF/DaZ-Instituten und ähnlichen Ausbildungsinstitutionen für DaF-Lehrende nützlich sein kann, wenn diese eine Entscheidung über das Curriculum treffen müssen. Die vorliegende Studie zeigt, dass digitale Medien nicht mehr eine interessante Neuigkeit sind. Sie bestärkt die Befunde früherer Studien, wie auch oben gezeigt wurde, dass Lernende MÜ-Programme zum Nachschlagen neuer Wörter (zum Schaden von Print-Wörterbüchern) bevorzugen. Diese Tendenz ist so stark, dass sogar die Befragten, die im Prinzip gegen MÜ waren, diese Verwendung von MÜ zulassen müssten. Diese Studie kann außerdem Schulen nützlich sein. Die vorliegende Arbeit zeigt, dass die Schulen, wo die Befragten arbeiten, entweder keine Regeln zur Verwendung von MÜ haben, oder diese den Befragten unbekannt waren. Schulen können beginnend mit dieser Arbeit klarere Regeln zur Verwendung von MÜ formulieren. Nicht zuletzt kann die vorliegende Arbeit Lehrenden nützlich sein, die nicht ganz sicher sind, wie sie mit MÜ in ihrem Unterricht umgehen sollen.

Hier muss aber noch einmal wiederholt werden, dass die vorliegende Arbeit die gleichen Limitierungen hat wie jede qualitative Studie, vor Allem limitiertes Sample und relative Subjektivität im Vergleich zur quantitativen Forschung. Das limitierte Sample bedeutet, wie schon früher erklärt, dass die Ergebnisse nicht generalisiert werden können. Die qualitative Inhaltsanalyse zielt auch nicht auf Objektivität, sondern auf intersubjektive Nachvollziehbarkeit. Die Lesenden der vorliegenden Arbeit sollen also nicht Objektivität davon erwarten.

Eine andere Limitierung der vorliegenden Arbeit kann auch die Waal der InterviewpartnerInnen sein. Die Befragten haben alle mehr als zehn Jahre Unterrichtserfahrung. Als sie ihre Karrieren begannen, waren MÜ-Systeme noch rudimentär. Demnach haben die Befragten wenig Erfahrung mit MÜ. Einige der Befragten schienen nicht genau zu wissen, was MÜ alles kann. Die meisten haben sich keine Gedanken über MÜ gemacht, bevor der Autor der vorliegenden Arbeit sie ansprach. Einige haben gar keine oder sehr wenige Erfahrung mit MÜ. Deswegen wäre es vielleicht besser gewesen, wenn neben den fünf

Befragten noch eine/r oder zwei Lehrende mit weniger Unterrichtserfahrung aber mit mehr Erfahrung mit MÜ interviewt worden wäre. Darüber hinaus sahen drei der Befragten den Interviewleitfaden nicht vor dem Interview. Die anderen zwei Befragten wollten am Interview nur dann teilnehmen, wenn sie ein paar Tage zuvor den Fragebogen bekamen. Dennoch waren diese nicht besser als die Ersteren für das Interview vorbereitet, ganz im Gegenteil: der Leitfaden schien sie etwas verwirrt zu haben.

### 5.3 Offene Fragen

Wie jede andere Studie, könnte auch die vorliegende Arbeit nicht alle Fragen beantworten, die sich nach einer tiefen Auseinandersetzung mit dem Thema MÜ stellen, sondern nur die Forschungsfrage, was nicht heißt, dass der Autor diese Fragen nicht wichtig findet. Im Folgenden werden einige dieser Fragen aufgelistet und sollen zur Orientierung für künftige Forschung dienen.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war, wie bei jeder qualitativen Studie, Ideen zu sammeln und nicht festzustellen, welche dieser Ideen weiter verbreitet sind. Demnach betreffen die Befunde der vorliegenden Studie nur die Teilnehmenden an der Studie und dürfen nicht generalisiert werden. Allerdings kann die vorliegende Arbeit und die dadurch gewonnene Erkenntnisse nun als einen Ausgangspunkt für weitere quantitative Forschung. Eine ähnliche Studie mit Teilnehmenden aus anderen Ländern, wo z. B. die GÜM nicht mehr so prominent ist, wäre auch von Interesse.

Andere ähnliche Themen aus diesem Bereich, nämlich dem Schnittpunkt zwischen FSU und Computerlinguistik, sind auch immer relevanter für den FSU und auch für den Alltag und bedürfen weiterer Forschung. Andere verwandte Themen, die in einer ähnlichen Weise geforscht werden können, sind die Einstellungen und Wahrnehmungen der Lehrenden von Sprachsynthese- und Spracherkennungssoftware.

# Literatur

- Albadr, Musatafa Abbas Abbood, Sabrina Tiun und Fahad Taha Al-Dhief. 2018. „Evaluation of machine translation systems and related procedures“. *ARPN Journal of Engineering and Applied Sciences* 13 (12): 3961–3972.
- Bahri, Hossein, und Tengku Sepora Tengku Mahadi. 2016. „Google Translate as a Supplementary Tool for Learning Malay: A Case Study at Universiti Sains Malaysia“. *Advances in Language and Literary Studies* 7 (3): 161–167. Besucht am 13.12.2017. <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/all/article/download/2305/2014>.
- Clifford, Joan, Lisa Merschel und Joan Munné. 2013. „Surveying the Landscape: What is the Role of Machine Translation in Language Learning?“ @ *tic. revista d'innovació educativa*, Nr. 10: 108–121.
- Correa, Maite. 2014. „Leaving the “peer” out of peer-editing: Online translators as a pedagogical tool in the Spanish as a second language classroom/Traductores en línea como herramienta pedagógica en la clase de ELE: Individualizando la revisión por pares“. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning* 7 (1): 1. Besucht am 13.12.2017. <http://laclil.unisabana.edu.co/index.php/LACLIL/article/viewFile/3568/pdf>.
- Dagilienė, Inga. 2012. „Translation as a learning method in English language teaching“. *Kalby studijos*, Nr. 21: 124–129.
- Dresing, Thorsten, und Thorsten Pehl. 2018. *Praxisbuch Interview & Transkription. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 8. Aufl. Marburg: dr dresing & pehl GmbH.
- Garcia, Ignacio, und Maria Isabel Pena. 2011. „Machine translation-assisted language learning: writing for beginners“. *Computer Assisted Language Learning* 24 (5): 471–487. Besucht am 13.12.2017. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2011.582687>.

- Groves, Michael, und Klaus Mundt. 2015. „Friend or foe? Google Translate in language for academic purposes“. *English for Specific Purposes* 37:112–121. Besucht am 13. 12. 2017. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S088949061400060X>.
- Hinrichs, Beatrix, Andrea Daase und Julia Settinieri. 2014. „Befragung“. In *Einführung in empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, hrsg. von Julia Settinieri, Sevilen Demirkaya und Alexis Feldmeier, 103–119. Paderborn: Schöningh.
- Jin, Li, und Elizabeth Deifell. 2013. „Foreign language learners’ use and perception of online dictionaries: A survey study“. *Journal of Online Learning and Teaching* 9 (4): 515. Besucht am 23. 12. 2017. [http://jolt.merlot.org/vol9no4/jin\\_1213.pdf](http://jolt.merlot.org/vol9no4/jin_1213.pdf).
- Jolley, Jason R, und Luciane Maimone. 2015. „Free online machine translation: use and perceptions by Spanish students and instructors“. *Learn Language, Explore Cultures, TransformLives*: 2017. Besucht am 13. 12. 2017. [http://www.academia.edu/download/36927315/Free\\_Online\\_Machine\\_Translation.pdf](http://www.academia.edu/download/36927315/Free_Online_Machine_Translation.pdf).
- Kelly, Niamh, und Jennifer Bruen. 2015. „Translation as a pedagogical tool in the foreign language classroom: A qualitative study of attitudes and behaviours“. *Language Teaching Research* 19 (2): 150–168.
- Klein, G., u. a. „OpenNMT: Open-Source Toolkit for Neural Machine Translation“. *ArXiv e-prints*. eprint: 1701.02810.
- Luton, Lisette. 2003. „If the Computer Did My Homework, How Come I Didn’t Get an “A” ?“ *The French Review*: 766–770. Besucht am 13. 12. 2017. <http://www.jstor.org/stable/3133085>.
- Mayer, Oliver. 2017. „Studenten oder Google-Wer hat’ s übersetzt? Auswirkungen von Online-Übersetzungen auf den Deutschunterricht“. *教養と教育* 17:24–35. Besucht am 13. 12. 2017. [https://aue.repo.nii.ac.jp/?action=repository\\_action\\_common\\_download&item\\_id=6221&item\\_no=1&attribute\\_id=15&file\\_no=1](https://aue.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=6221&item_no=1&attribute_id=15&file_no=1).
- Mayring, Philipp. 2010. „Qualitative inhaltsanalyse“. In *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie*, hrsg. von Günter Mey und Katja Mruck, 601–613. Springer.
- McCarthy, Brian. 2004. „Does online machine translation spell the end of take-home translation assignments“. *CALL-EJ Online* 6 (1): 6–1. Besucht am 30. 12. 2017. <http://callej.org/journal/6-1/mccarthy.html>.

- Mundt, Klaus, und Michael Groves. 2016. „A double-edged sword: the merits and the policy implications of Google Translate in higher education“. *European Journal of Higher Education* 6 (4): 387–401.
- Musk, Nigel. 2014. „Avoiding the target language with the help of Google: managing language choices in gathering information for EFL project work“. *TESOL Quarterly* 48 (1): 110–135. Besucht am 13.12.2017. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tesq.102/full>.
- Niño, Ana. 2008. „Evaluating the use of machine translation post-editing in the foreign language class“. *Computer Assisted Language Learning* 21 (1): 29–49. Besucht am 13.12.2017. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588220701865482>.
- . 2009. „Machine translation in foreign language learning: language learners’ and tutors’ perceptions of its advantages and disadvantages“. *RECALL* 21 (2): 241–258. Besucht am 13.12.2017. [http://www.academia.edu/download/36295291/Machine\\_translation\\_in\\_foreign\\_language\\_learning.pdf](http://www.academia.edu/download/36295291/Machine_translation_in_foreign_language_learning.pdf).
- Riemer, Claudia. 2014. „Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*, hrsg. von Julia Settinieri, Sevilen Demirkaya und Alexis Feldmeier, 147–166. Paderborn: Schöningh.
- Schmelter, Lars. 2014. „Gütekriterien“. In *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*, hrsg. von Julia Settinieri, Sevilen Demirkaya und Alexis Feldmeier, 147–166. Paderborn: Schöningh.
- Schulen: Partner der Zukunft. 2018. *Was ist PASCH?* Besucht am 19.04.2018. <http://www.pasch-net.de/de/udi.html>.
- Somers, Harold, Federico Gaspari und Ana Niño. 2006. „Detecting inappropriate use of free online machine translation by language students—A special case of plagiarism detection“. In *11th Annual Conference of the European Association for Machine Translation—Proceedings*, 41–48. Besucht am 17.02.2018. <http://personalpages.manchester.ac.uk/staff/harold.somers/Babelfish.pdf>.
- Steding, Sören. 2009. „Machine translation in the German classroom: Detection, reaction, prevention“. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German* 42 (2): 178–189. Besucht am 13.12.2017. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1756-1221.2009.00052.x/full>.

- Steel, Flora Annie. *Jack and the Beanstalk*. Besucht am 11.04.2018. <https://americanliterature.com/childrens-stories/jack-and-the-beanstalk>.
- Werthmann, Antonina, und Andreas Witt. 2015. *Maschinelle Übersetzung-Gegenwart und Perspektiven*. Institut für Deutsche Sprache, Bibliothek.
- White, Kelsey D, und Emily Heidrich. 2013. „Our Policies, Their Text: German Language Students’ Strategies with and Beliefs about Web-Based Machine Translation“. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German* 46 (2): 230–250. Besucht am 13.12.2017. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1473-4192.2007.00160.x/full>.
- Williams, Lawrence. 2006. „Web-based machine translation as a tool for promoting electronic literacy and language awareness“. *Foreign Language Annals* 39 (4): 565–578. Besucht am 13.12.2017. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1944-9720.2006.tb02276.x/full>.
- Wu, Yonghui, u. a. 2016. „Google’s neural machine translation system: Bridging the gap between human and machine translation“. *arXiv preprint arXiv:1609.08144*.
- Yandex. *One model is better than two. Yandex.Translate launches a hybrid machine translation system*. Besucht am 11.04.2018. <https://yandex.com/company/blog/one-model-is-better-than-two-yu-yandex-translate-launches-a-hybrid-machine-translation-system/>.

# Anhänge

# Anhang A

## Beispielübersetzungen von MÜ

---

MÜ-System	Übersetzung <sup>1</sup>
∅ (Original)	<b>Jack and the Beanstalk</b> <p>Once upon a time there lived a poor widow and her son Jack. One day, Jack's mother told him to sell their only cow. Jack went to the market and on the way he met a man who wanted to buy his cow. Jack asked, "What will you give me in return for my cow?" The man answered, "I will give you five magic beans!" Jack took the magic beans and gave the man the cow. But when he reached home, Jack's mother was very angry. She said, "You fool! He took away your cow and gave you some beans!" She threw the beans out of the window. Jack was very sad and went to sleep without dinner.(Steel)</p>
Google Translate	<b>Jack und die Bohnenstange</b> <p>Es war einmal eine arme Witwe und ihr Sohn Jack. Eines Tages sagte Jacks Mutter, er solle ihre einzige Kuh verkaufen. Jack ging zum Markt und auf dem Weg traf er einen Mann, der seine Kuh kaufen wollte. Jack fragte: "Was wirst du mir als Gegenleistung für meine Kuh geben?" Der Mann antwortete: "Ich werde dir fünf magische Bohnen geben!" Jack nahm die magischen Bohnen und gab dem Mann die Kuh. Aber als er nach Hause kam, war Jacks Mutter sehr wütend. Sie sagte: "Du Narr! Er hat deine Kuh weggenommen und dir Bohnen gegeben!" Sie warf die Bohnen aus dem Fenster. Jack war sehr traurig und ging ohne Abendessen schlafen.</p>

---

MÜ-System	Übersetzung
Microsoft Translator	<p><b>Hans und die Bohnenranke</b></p> <p>Dort lebte einmal eine arme Witwe und ihr Sohn Jack. Eines Tages, erzählte Jacks Mutter ihm ihre einzige Kuh zu verkaufen. Jack ging auf den Markt und auf dem Weg traf er einen Mann, der seine Kuh kaufen wollte. Jack fragt, "Was gibst du mir im Gegenzug für meine Kuh werden?" Der Mann antwortete: "Ich gebe Ihnen fünf magische Bohnen!" Jack nahm die magischen Bohnen und gab dem Mann die Kuh. Aber als er nach Hause kam, Jacks Mutter war sehr wütend. Sie sagte: "du Narr! Er nahm Ihre Kuh und gab Ihnen einige Bohnen!" Die Bohnen warf aus dem Fenster. Jack war sehr traurig und ging ohne Abendessen schlafen.</p>
Yandex Translate	<p><b>Jack und die bohnenranke</b></p> <p>Once upon a time, da lebte eine Arme Witwe mit Ihrem Sohn Jack. Eines Tages, Jack ' s Mutter erzählte ihm, um zu verkaufen Ihre einzige Kuh. Jack ging auf den Markt und auf dem Weg traf er einen Mann, der kaufen wollte, seine Kuh. Jack fragte: "Was gibst du mir im Gegenzug für meine Kuh?" Der Mann antwortete, ich gebe Ihnen fünf Magische Bohnen!" Jack nahm die magischen Bohnen und gab dem Mann die Kuh. Aber als er zu Hause ankam, Jack ' s Mutter war sehr wütend. Sie sagte, "Du Narr! Er nahm Ihre Kuh und gab Sie einige Bohnen! Sie warf die Bohnen aus dem Fenster. Jack war sehr traurig und ging zu Bett, ohne Abendessen.</p>
Baidu	<p><b>jack und die bohnenstange</b></p> <p>einmal wohnte eine arme witwe und ihr sohn jack.eines tages, jacks mutter schickte ihn verkaufen ihre einzige kuh.jack ging auf den markt und auf die art und weise, wie er einen mann getroffen, der seine kuh kaufen wollte.jack bat, "was bieten sie im gegenzug für meine kuh?" der mann antwortete:ich gebe ihnen fünf magische bohnen!"jack nahm die magische bohnen und gab dem mann die kuh.aber wenn er zu hause ankamen, jacks mutter war sehr wütend.sie sagte: "du idiot!- er hat deine kuh und gab dir ein paar bohnen! sie warfen die bohnen aus dem fenster.jack war sehr traurig und ging schlafen, ohne zu essen.</p>

# Anhang B

## Materialien zur Datenerhebung

### B.1 Interviewleitfaden

Fragen zur Erfahrung der interviewten Person

Fragen	Nachfragen
Seit wann unterrichten Sie Deutsch?	In Rumänien? Anderswo?
Welche Rolle spielt Grammatik und Übersetzung in Ihrem Unterricht?	Kommunikation? Landeskunde?
Wie schätzen Sie Ihre Erfahrung mit Technik bzw. Computern ein?	
Erfahrung mit und Meinung zu online Sprachressourcen wie Wörterbüchern, Textkorpora?	Persönliche Verwendung? Von SchülerInnen?
Verwenden Sie persönlich maschinelle Übersetzungssysteme (z.B. Google Translate)?	Wozu?
Wie empfinden Sie die Qualität von MÜ in den letzten Jahren?	

### Regeln zur Verwendung von MÜ

Fragen	Nachfragen
Hat die Schule explizite Regeln bezüglich der Verwendung von maschinellen Übersetzung (MÜ)?	Warum?/ Warum nicht?
Haben Sie für Ihren Unterricht Regeln zur Verwendung von MÜ?	
Welche Verwendung von MÜ würden Sie persönlich als einen Missbrauch dieser Technologie werten?	

### Detektion von Missbrauch

Fragen	Nachfragen
Haben Sie bereits Schüler oder Schülerinnen beim Missbrauch von MÜ erwischt?	Woran haben Sie das erkannt?
Wie nachweisbar ist der Missbrauch von MÜ Ihrer Meinung nach?	
Wie reagieren Sie/würden reagieren Sie auf die unzulässige Verwendung von MÜ reagieren?	
Was wären einige Präventionsmaßnahmen?	

### Positiver Beitrag von MÜ zum Sprachlernen

Fragen	Nachfragen
Kann MÜ etwas Positives zum Lernprozess beitragen?	Was?
Welche Aufgaben bzw. Übungen können Sie sich vorstellen?	

## Zukunftsperspektiven

Fragen	Nachfragen
Welche Rolle wird MÜ in der Zukunft Ihrer Meinung nach spielen?	Im Fremdsprachenunterricht (FSU)? Im Allgemeinen?
Wie wird der FSU ausschauen, wenn MT sich so sehr entwickelt, dass maschinell übersetzte Text ununterscheidbar sind von Texten, die von MuttersprecherInnen verfasst wurden?	

## B.2 Einverständniserklärung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten

Die Interviews werden mit einem Mikrofon aufgenommen und dann vom Interviewer, Ioan Vasile Dan, transkribiert. Diese Transkription wird dann als Teil der Abschlussarbeit des Interviewers veröffentlicht. Die persönlichen Daten der interviewten Personen werden vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben. Alle Daten, die zur Identifizierung der interviewten Personen dienen können, werden während des Transkribierens verändert oder völlig vom Text entfernt. Alle Namen werden auch durch Pseudonyme ersetzt. Die Interviewten können jederzeit ihr Einverständnis schriftlich zurückziehen. Bei zusätzlichen Fragen und Unklarheiten bezüglich des Datenschutzes, bitte kontaktieren Sie mich unter der Email-Adresse: dan.vasile@windowlive.com. Die Teilnahme am Interview ist freiwillig und kann jederzeit von der interviewten Personen abgebrochen werden. Ich bin damit einverstanden.

Name und Nachname: \_\_\_\_\_

Unterschrift: \_\_\_\_\_

# Anhang C

## Interviewtranskriptionen

### C.1 Interview 1

I: Seit wie lange unterrichten Sie Deutsch? #00:05.40#

B1: Ich unterrichte seit vierzehn Jahren Deutsch, seit dem Jahr 2004. #00:14.00#

I: Nur da in Rumänien oder? #00:16.06#

B1: Genau! Nur hier in Rumänien, ja. #00:18.52#

I: Welche Rolle spielt Grammatik und Übersetzung in Ihrem Unterricht?  
#00:23.28#

B1: Ich versuche, in jeder Stunde Grammatik zu machen. Natürlich wenn wir lesen, wenn wir Bücher lesen, dann gucken wir auch dann im Text, was ist für eine Grammatik. Mann muss gucken, wie die Kinder die Grammatik verstehen. Wenn die Grammatik sehr, sehr schwer ist, muss ich mehr erklären. Wenn ich merke, die Kinder können die Grammatik recht gut, dann muss ich weniger erklären. Aber vom Sinn her sollen sie es es schon lernen vom Anfang an. Sonst ist es schwer, wenn man zu spät lernt. Also sie sollen es, wenn es geht, vom Anfang an KORREKT lernen, weil man die Fehler sonst sehr schwer ausradieren kann. Deswegen ist Grammatik so ein ganz wichtiger Teil in meinem Unterricht, weil ich möchte, dass die Kinder korrekt lernen vom Anfang an. Und nicht sagen: Na ja, ein bisschen versteht ihr und wir gucken dann mal die Fehler anders mal". Das will ich nicht. Also ich will, dass sie leichte Sätze machen, die gram-

matikalisch korrekt sind und dann bauen wir darauf auf. So wäre meine Idee.  
#01:23.24#

I: Zeigen Sie zuerst den Schülerinnen und Schülern die Regeln? Oder Beispiele und dann die Regeln erklären? #01:37.18#

B1: Ah, ja! Also ich mache so, dass ich die Regel an die Tafel schreibe. Dann machen wir zu diesen Regeln verschiedene Beispielsätze. Und wenn wir dann einen Text lesen, dann schauen wir im Text nach, wo das, was wir jetzt gelernt haben, vorkommt. Zum Beispiel habe ich jetzt letzte Woche Gerundiv gelernt. Und dieses Gerundiv habe ich ihnen erklärt, wie es funktioniert. Und dann haben wir in den Text, den wir gelesen haben, geschaut, wo sind Gerundive. Also ohne Erklärung von vornherein, sehe ich es ein bisschen schwierig, weil dann die Kinder von vornherein vielleicht eine falsche Idee haben und meinen, es geht so. Und dann muss man es wieder herauskriegen aus dem Kopf. Deswegen erkläre ich es am Anfang erst, dann machen wir Beispielsätze und dann mit Textarbeit überprüfen wir dann Vieles. #02:20.00#

I: Übersetzen oder Landeskunde? #02:23.97#

B1: Übersetzen ? #02:25.70#

I: Landeskunde. #02:27.21#

B1: Machen wir auch, aber ich mach das bewusst nicht jedes Jahr, oder in jeder Klasse, sondern das ist dann bei mir in der sechsten Klasse, dass ich dann Landeskunde mache. Aber das mache ich dann nur in einem Jahr. Also das mach ich nicht im siebten oder im achten Klasse sondern Landeskunde dann speziell in der sechsten Klasse. Und dann wirklich auch Bundesländer, Hauptstädte. Dann machen wir auch ein kleines Projekt darüber. Also die Kinder bekommen dann ein Projekt über die Bundesländer, zum Beispiel, und dann sollen sie erklären, was ist in dem Bundesland für ein Fluss, oder welche wichtigen Städte sind in diesem. Und da machen wir auch mit Projektarbeit. #03:04.52#

I: Was ich mit Übersetzung gemeint habe: Lassen Sie die Kinder auch übersetzen, oder? #03:12.78#

B1: Ja, mach ich auch, mach ich auch. Wobei ich ihnen ein speziell Texte mehr gebe. Also ich gucke jetzt, wie gut können sie Deutsch und dann gebe ich also spezielle Texte rauf, die sie übersetzen sollen. Dass sie sich selber auch mit der

Sprache beschäftigen und nicht immer nur sagen, ‚Ich schreibe selber ein paar Sätze, sondern selber schaue, dass ich übersetze‘. Immer mal wieder. Also ich sage jetzt mal, alle zwei Wochen vielleicht mache ich das. Öfters nicht. Aber das sie selber auch sehen, wenn ich zum Beispiel jetzt nach Deutschland fahre und etwas lese, muss ich es ja irgendwie auch übersetzen. Und das muss ich mit ihnen auch üben, wie übersetze ich etwas richtig. Wenn sie jetzt eine deutsche Zeitung lesen und noch nie übersetzt haben im Unterricht, dann werden wahrscheinlich sehr, sehr viel falsch übersetzen. Und deswegen sollen sie es ruhig üben im Unterricht, dass sie es dann auch richtig übersetzen. #04:02.01#

Methodik!Übersetzung,  
Methodik!Übersetzung

I: In welcher Richtung? #04:04.63#

B1: Ich habe halt nur jetzt fünfte bis achte Klasse Deutsch und deswegen kann ich also jetzt nicht schwere Texte aus der Zeitung nehmen. Ich fange an mit kleinen Geschichten. Vielleicht sind's auch eine Fabel und solche Fantasiegeschichten, leichte. Oder wenn wir ein nettes Buch lesen sage ich: ‚Die nächste Seite übersetzt ihr einmal!‘ Aber speziell Übersetzen von schwierigen Zeitungstexten, das können sie noch nicht. So gut Deutsch können sie nicht. Deswegen ist es mehr so Fabel, Märchen, nette kleine Geschichte übersetzen. #4:37.3#

Methodik!Übersetzung

I: Deutsch... #4:40.3#

B1: Also sind... #4:41.9#

I: Deutsche Texte ins Rumänische übersetzen oder rumänische Texte ins Deutsche? #4:45.3#

B1: Genau deutsche ins Rumänische mache ich. #4:46.9#

Methodik!Übersetzung

I: Und nicht umgekehrt? #4:48.4#

B1: Hab ich noch nie gemacht. Nein, weil mir geht es darum, dass wenn sie nach Deutschland kommen und etwas lesen, dass sie das verstehen auf rumänisch. Ich habe andersrum noch nie überbesetzt. Könnte ich auch mal machen (lacht). #5:01.2#

Methodik!Übersetzung

I: Wie schätzen Sie Ihre Erfahrung mit Technik und Computern ein? #5:06.4#

B1: Gut. Die Kinder mögen es. Das merke ich immer, wenn ich etwas auf gebe, sie sollen etwas gucken, das machen sie sehr sehr gerne. Wobei ich glaube dass

es nicht viel hilft. Es hilft nicht viel, eine Sprache zu lernen. Ich glaube, es ist mehr so verspielt. Also wenn sie dann allein schon Computer hören/ Computer heißt bei den Kindern immer nur spielen. Heißt nichts lernen. Und meiner Meinung nach es geht zu wenig tief hinein. Sie lernen vielleicht etwas und es gibt vieles Computerspiele oder auch so Ankreuz-Spielchen. Aber das macht alles Spaß es ist alles schön, aber ich glaube nicht, dass sie dadurch viel lernen. Deswegen ich versuche es zu meiden. Ich weiß die Kinder mögen es, deswegen mache ich es immer mal wieder. Oder es gab einen Test im Internet. Das ist dann so eine Art Einstufungstest, wo sie ankreuzen müssen. Das machen sie alles gerne. Ich mache es auch manchmal auch mit ihnen. Aber schätze allein, dass sie das nicht richtig lernen dadurch. Das ist nur ein Spiel. Das geht vorbei. Zack! Im Kopf rauf und (atmet auf) und fertig. #6:09.6#

digitale Medien!Vorteile

I: Was ist ihre Meinung bezüglich online Sprachressourcen wie online Wörterbücher oder Textkorpora? #6:19.6#

B1: Also ich habe nicht all zu viel Erfahrung. Aber ich glaube, dass das vom Übersetzen her NICHT gut ist. Es passt nicht. Auch wenn ich / Ich sag mal so: ich gebe manchmal etwas auf den Kindern und dann merke ich automatische selber: Der hat es nicht übersetzt, sondern das hat er mit Computer gemacht. Und das passt von der Sprache her nicht. Was ich nicht schlecht finde, sondern / Z.B. im Internet einer ein Dictionnaire hat. Das passt recht gut, muss ich sagen. Wobei es sehr schwer ist, weil es dann auch viele Auswahlmöglichkeiten gibt, die die Kinder wieder nicht verstehen. Also wenn ein Wort dann mit fünf verschiedenen Bedeutung angegeben wird dann hat das Kind wieder keine Ahnung, welche Bedeutung sie nehmen soll. Also mit Übersetzen finde ich es ganz schlecht. Ich weiß nicht, ob die Technik dahin noch nicht so weit fortgeschritten ist. Vielleicht geht es in fünf Jahren mal besser oder in zehn Jahren. Aber zurzeit, wenn man etwas übersetzt, kommt da nur (unv.) drauf, kommt irgend Katastrophe aus. Das finde ich nicht gut. Aber so im Internet nach Wörtern zu suchen, ist besser wobei das auch schwer ist, wenn halt so viele Synonyme sind. Wenn man die Sprache nicht gut kann. #7:27.2#

digitale Medien!Nachschlagen,  
digitale Medien!Nachschlagen

I: Verwenden Sie persönlich maschinelle Übersetzungssysteme? #7:33.1#

B1: Nein. Überhaupt nicht. Aus dem Grund, dass ich schlechte Erfahrung gemacht habe. Ich habe es einmal versucht. Ich habe gesagt: Komm, versuch mal. Da ist ja jetzt doch beide Sprachen kann, Rumänisch und Deutsch, und dann auch vergleichen kann – also muss ich sagen es ist / ich benutze es nicht, weil ich nicht zufrieden bin mit der Übersetzung. Wenn es mal in zehn Jahren so

gut wäre, dass ich sage: es ist gut übersetzt, dann würde ich es schon übernehmen. Aber im Moment noch nicht mal. Und ob das überhaupt die Technik mal schafft, weiß ich nicht. Ich meine, ob der Computer versteht, ich brauche jetzt dieses Wort und nicht ein Synonym dafür, ich glaube nicht, dass der Computer das schafft. Das schafft er nicht. Das glaube ich nicht. #8:13.1#

MÜ!Qualität, MÜ!Zukunft

I: Hat die Schule explizite regeln bezüglich der Verwendung von maschinellen Übersetzung? #8:25.9#

B1: Ich weiß es nicht, ob es eine Regel gibt. Ich glaube, dass wir es nicht wünschen. Es ist aber jetzt nicht explizit irgendwo in eine Regel ausgedrückt. Das glaube ich nicht. Wobei, wie ich sage, wenn man das also merkt, dass ein Schüler die ganzen Hausaufgaben nur mit dem Computer gemacht hat, ich schon sage: ‚Also bitte das nächste Mal nicht mehr, weil es keinen Sinn für dich hat‘. Und ich sag den Kindern auch immer: ‚Es ist nicht eure Sprache. Ich merke automatisch, dieses ist nicht deine Sprache. So sprichst du nicht. Wenn du es selber übersetzen würdest dasselbe, dann würdest du nicht so übersetzen‘. Also eine Regel gibt’s wohl nicht, aber ich glaube das nicht gewünscht wird, sag mal so. #9:10.1#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln!Schule,  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Aufdeckung

I: Haben sie Schüler oder Schülerinnen beim Missbrauch von maschineller Übersetzung erwischt? #9:17.3#

B1: Ja, habe ich erwischt. Ich habe einmal eine etwas aufgegeben zum übersetzen und dann habe ich es auch VORHER deutlich gesagt, wenn ich merke, dass jemand das mit dem Computer übersetzt, mit Google et cetera, Google Translate, dann trage ich ein Minus ein. Und das habe ich leider erwischt. Also diese Übersetzung, war sowas von katastrophal. Das Kind hat dann hinter selber zugegeben. Ich habe nur eingetippt, den Test, und habe doch Übersetzung und habe ich leider erwischt, ja. #9:45.6#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Aufdeckung

I: Also Sie verbieten die Verwendung von maschineller Übersetzung komplett? #9:50.2#

B1: Wenn ich jetzt Hausaufgaben aufgabe, die eigentlich nicht schwer sind, die das Kind selber übersetzen kann, dann möchte ich es nicht. Nein. Und im Moment sind wir noch nicht soweit, dass ich sage: versucht mal. Auch aus dem Grund, dass ich sage halt: das ist nicht gute Übersetzung, und es dem Kind nichts hilft. Also ich gebe oft Hausaufgaben auf, wo sie was übersetzen müssten und sage auch dann deutlich: ‚Bitte nicht mit dem Computer.‘ Mache ich

oft. Was ich oftmals mache, ich gebe Hausaufgaben auf, wo sie z.B. im Internet Nachrichten hören sollen. Und diese Nachrichten sollen sie aufschreiben. Also ich bin ja nicht gegen das Internet oder gegen Computer. Bin ich ja nicht. Sie gucken dann bei der Tagesschau fünf Nachrichten an und schreiben die Nachrichten auf. Das sollen sie ruhig machen. Aber sie soll nichts einfach nur ausdrucken. Dann lernt man nichts. Der Lernfaktor ist Null. #10:41.8#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention, digitale  
Medien!Vorteile

I: Wie nachweisbar ist die Nutzung von maschineller Übersetzung? #10:49.7#

B1: In dem Sinn, dass ich halt siehe, dieses Kind hat es benutzt, ohne dass es die Wörter kennt. Also oftmals frage ich: ‚Du hast jetzt den Text übersetzt? Gut! Ich lese ihn durch und sage: ‚Da ist ein Wort drin. Erkläre mir einmal das Wort.‘ Und das Kind sagt: ‚Das Wort kenne ich nicht.‘ ‚Du hast aber das Wort gerade selber geschrieben.‘ Da kann ich also es schon nachweisen, dass die Übersetzung nicht sein ist. Und das ist das einzigste. Weil sie die Wörter gar nicht kennt. Das ist halt dann peinlich, wenn ich sage: ‚Du hast selber die Hausaufgaben geschrieben, steht doch da. Übersetzt doch mal.‘ ‚Ja, aber...‘ Also man kann schon nachweisen. #11:25.0#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Nachweisbarkeit

I: Wie reagieren Sie auf die unzulässige Verwendung von maschineller Übersetzung? #11:34.3#

B1: Es kommt jetzt drauf an. Wenn ich also den Kindern deutlich vorhersage: ‚Macht es selber, ohne Computer!‘ und sie machen es MIT dem Computer, dann trage ich ein: nicht gemachte Hausaufgabe. Das ist dein Problem. Ich habe es deutlich vorher gesagt, ich möchte es nicht. Und du machst es. Also ist es für mich eine nicht gemachte Hausaufgabe. Wenn es bei Kindern ist, die eigentlich sonst immer sehr, sehr fleißig lernen und normalerweise das nicht passiert, gut, dann sage ich: ‚Ich gebe dir noch eine Chance und übersetze es selber noch einmal. Ohne Maschinerie. Wenn du morgen nicht kommst, dann trage ich einen Ohne-gemachte-Hausaufgaben‘. Und das machen sie ja dann doch, weil sie das nicht wollen. Sie wollen ja nicht einen Nicht-gemachte-Hausaufgabe bekommen. Also deswegen machen sie sich / Aber sie wissen eigentlich, wie ich dazu stehe. Ich stehe dazu, dass sie also das selber machen sollen und nicht der Computer. Ich habe nichts dagegen, wenn es Wörter nachsuchen. Das können sie machen. Da gibt's auch teilweise recht gute Programme. Nur mit Wörtern, aber nicht übersetzen. #12:34.1#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Reaktion  
der LP, MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestrafung!  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln!LP

I: Und werden nicht gemachte Hausaufgaben bestraft? Und wie? #12:40.2#

B1: Genau! Wenn sie dreimal die Hausaufgaben nicht gemacht haben, dann bekommen sie in den großen Notenkatalog eine Note zwei eingetragen. Und wenn sie also jetzt sechs Mal keine Hausaufgaben gemacht haben, dann haben sie in dem großen Katalog zweimal eine zwei. Und das wissen sie. Und ich sage auch immer: ‚Pass auf, du hast schon zweimal keine Hausaufgaben gemacht. Noch ein einziges Mal, dann hast du eine Note zwei im Katalog.‘ Und das wollen es ja nicht. Also deswegen bemühen sie sich. #13:09.6#

MÜ!unzulässige Verwend-  
ung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestra-

I: Also man kann mithilfe von maschinellen Übersetzungssysteme auch einzelne Wörter oder Phrasen nachschlagen. #13:22.4#

B1: Da habe ich nichts dagegen. Allerdings (unv.) wie ich gesagt habe, wenn man wird verschiedene Wörter nachschaut, muss man halt verstehen, dass es fünf verschiedene Bedeutung gibt. Das gibt es natürlich auch im Wörterbuch, wenn sie ein Wörterbuch haben, steht auch im Wörterbuch fünf verschiedene Bedeutung. Deswegen sage ich auch nichts dagegen. Aber wenn ein ganzer Satz übersetzt wird, und dieser ganze Satz ist total falsch, das versteht vielleicht auch ein Kind gar nicht. Das es sieht Übersetzung, denkt: wunderbar! Das hat der Computer gemacht. Der Computer macht das gut. Also es ist richtig. Und dann muss ich sagen: nein Computer macht halt auch manchmal (lacht) / kann man nicht (viel ändern?). #14:00.2#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!Nachschlagen,  
digitale Medien!Nachteile

I: Was wären einige Präventionsmaßnahmen? #14:04.6#

B1: Dass die Kinder das nicht mehr benutzen? Den Computer? Also meine größte ist halt, dass sie eine Strafe kriegen (lacht). Dass sie dann sagen: ‚Du kriegst eine Strafe, wenn du es benutzt.‘ Das wäre also meine Sache. Oder auch nicht nur bestrafen. Oder auch dass ich ihnen im Unterricht dann zeige: ‚Schau du hättest den Computer gar nicht GEBRAUCHT. Wir übersetzen jetzt mal ZUSAMMEN einen kleinen Text OHNE Computer. Im Unterricht haben wir keinen Computer. Dann nehmen wir den Text voraus. Wir nehmen uns selber mal ein Wörterbuch. Und wir gucken mal: welche Wörter kenne ich? Das siehst du doch von vornherein, siebzig Prozent der Wörter kennst du. Die dreißig Prozent, die du nicht kennst, die kannst ja nachschlagen. Und zack! haben wir den Satz. Das geht auch ohne Computer.‘ Also man muss den Kindern das auch zeigen. Und ich zeige sie im Unterricht: ‚Schau du brauchst nicht unbedingt die maschinelle Übersetzung.‘ Das wäre vielleicht jetzt, wenn ich z.B. japanisch etwas übersetzen will, wo ich kein einziges Wort könnte. Dann würde ich sagen: ‚Mach es mit dem Computer. Gut. Risiko ist da, dass der Computer falsch übersetzt. Aber wenigstens hast du was übersetzt.‘ Das brauchst du aber nicht, weil

du ja schon recht gut Deutsch kannst. Und was da doch fehlt und was du nicht kannst, das schlag nach und dann hast du auch ein Erfolgserlebnis. Und das freust du (dich?). Jetzt hast du mal was selber gemacht. Nicht der Computer. Du hast was gemacht. Und das ist das, wo ich die Kinder auch hin bringen will. Ich will ihnen zeigen: du bist nicht so, dass du überhaupt kein Deutsch kannst. Du kannst doch schon Deutsch, schau! Das haben wir jetzt geschafft. Ohne dass der Computer das gemacht hat. Und das sollen die Kinder ruhig wissen. Das ist auch eine Erziehungsmaßnahme. Ich habe was gemacht und nicht der Computer. #15:36.3#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestrafung,  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention,  
MÜ!Nachteile

I: Was ist mit Übersetzungen ins Deutsche? #15:40.1#

B1: Ich verstehe die Frage jetzt nicht ganz. #15:43.2#

I: Also wenn ich einen drittsprachigen Text habe und das ins Deutsche übersetze (...) wie Sie gesagt haben, einen japanischen Text und den übersetze ich ins / #15:59.7#

B1: Ins Deutsche. #16:00.5#

I: Ins Deutsche mit Google Translate, zum Beispiel. #16:02.6#

B1: Dann / Genau. Jetzt verstehe ich ja. Ja, gut, ich sehe dann als Deutsche, dass diese Übersetzung, die übersetzt worden ist, nicht gut ist. Das sehe ich ja. Ich habe neulich eine Internetseite aufmachen wollen und die war in einer Sprache, die ich nicht kannte. Dann habe ich auf Übersetzung auf Deutsch gemacht. Und ich muss sagen, was man versteht, ist der Sinn. Aber mehr auch nicht. Also es ist teilweise so schlecht, dass ich auch keine Lust hatte, es zu lesen (lacht). Weil ich mich mehr aufrege, als das ich was gewinne. Ich musste eine Information aus dem Internet herausholen. Ich weiß es nicht ob es Polnisch war. Irgendeine Sprache war es. Und im Nachhinein habe ich die Information bekommen. Es ist in Ordnung. Aber so lesen will man es nicht, weil es einfach kein richtiges Deutsch ist. Und wenn man richtiges Deutsch haben will, geht es halt wieder nicht. #16:51.4#

MÜ!Qualität

I: Kann vielleicht maschinelle Übersetzung etwas positives beim Lernprozess beitragen? #16:59.3#

B1: Ich weiß es nicht. Also ich zweifle daran. Ich zweifle daran deswegen, weil die Kinder sich dann immer so sehr überschätzen. Sie meinen dann: „Ja, ich

kann es'. Und du kannst eigentlich GAR nichts. Mehr oder weniger kannst du in dem Sinn nichts, weil du hast ja nur den Text eingetragen und den Rest macht der Computer. Ich glaube es nicht. Ich glaube die Kinder tun sich überschätzen in dem Sinn, dass sie meinen: ‚Jetzt ist es da und ich kann es und alles ist wunderbar‘. Wenn man dann selber korrigiert, dann wird man merken, der Computer hat es nicht richtig übersetzt und es hilft einer auch nichts. Und wie oft gibt es dann auch Situationen, wo man halt zurzeit keinen Computer zu Verfügung hat. Man verlässt sich vielleicht auf den Computer und dann denkt man: ‚Wunderbar, ich brauche nicht, die Sprache lernen. Das macht der Computer für mich.‘ Und dann bist du in einer Situation, wo du keinen hast. Dann guckst du dumm. Also ich glaube eher, dass es schadet dem Kind. Man muss dem Kind schon sagen, die Möglichkeit gibt es. ABER, wie gesagt, ist es halt nicht perfekt, diese Übersetzung. Wenn du natürlich jetzt mal einen Notfall hast und du musst schnell was übersetzen, dann gut. Dann könnte es sein, dass du sagst: ich mache es schnell. Oder wenn du die Sprache gar nicht kannst. Aber es sollte nicht generell in einer Sprache übersetzt werden, die man eigentlich selber übersetzen könnte. Dafür bin ich dagegen. Muss nicht sein. #18:13.5#

MÜ!Vorteile, MÜ!Nachteile,  
MÜ!mögliche Verwendungsfälle

I: Können Sie sich aber im Rahmen des Unterrichts Aufgaben oder Übungen mithilfe von maschineller Übersetzung vorstellen? #18:26.6#

B1: Na, ja! Also ich könnte die Kinder (lacht) / Das ist mal eine lustige Idee. Ich habe es noch nicht gemacht, aber man könnte zum Beispiel mal einen rumänischen Text jetzt schreiben und den mit Google Translate übersetzen lassen. Beides ausdrucken und dann den Kindern sagen: sucht mal die Fehler (lacht). Das wäre eine Idee. Warum nicht? Dass man sagt: schaut mal. Der Computer hat es so und so übersetzt. Was ist denn falsch. Oder wir korrigieren jetzt die Übersetzung vom Computer. Vielleicht wäre das mal eine Idee. Das wäre schon eine Idee. Dass die Kinder dasselbe merken. Der Computer macht es nicht richtig. Und dass sie merken, wir können die Fehler des Computers schon beurteilen und sehen. Das wäre meine Idee. Aber ich hab's noch nicht gemacht. Wäre mal ein lustiges Spiel. So Kinder, wir versuchen die Fehler des Computers. Habe ich noch nicht gemacht. Vielleicht mache ich es einmal. Das wäre mal eine Idee. #19:16.5#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!FSU

I: Oder umgekehrt. #19:18.1#

B1: Oder umgekehrt, genau. #19:20.4#

I: Vom Deutschen ins Rumänische. #19:21.4#

B1: Ins Deutsche, ins Rumänische (bejahend). Dann ist es für sie leichter. Weil der Text von Deutsch ist perfekt und Sie müssen jetzt gucken, wie / Ja, das wäre auch eine Idee. #19:28.5#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!FSU

I: Welche Rolle wird maschinelle Übersetzung vielleicht in der Zukunft ihrer Meinung nach im Fremdsprachenunterricht spielen? #19:43.0#

B1: Ich konnte mir vorstellen, dass es sicherlich irgendeine Industrie gibt, die die Übersetzung maschinell vorantreiben will, in dem Sinn, dass es perfektionieren will. Das könnte ich mir vorstellen. Wobei ich nicht genau weiß, wie das geht ich bin technisch nicht so begabt, wie sie jetzt. Ich weiß nicht, ob man das überhaupt schafft. Im Unterricht weiß ich nicht, ob das sinnvoll ist. Wie gesagt, ich glaube, man verlässt dich zu sehr darauf und dann ist es halt nicht perfekt und ist nicht gut. Und das / Ob das jetzt so gut ist für den Unterricht, weiß ich nicht. Ich glaube da sind gute, gute Lehrbücher. Und das gibt es. Sind viel sinnvoller. Es gibt gute Langenscheidt Lehrbücher, wo man den Kindern die Grammatik beibringen kann. Und es gibt in derselben Lektion dann Beispiele mit Sätzen. Es gibt einen Text dabei. Es gibt alles mögliche, Lückentexte. Das ist, glaube ich, viel, viel, viel wichtiger als sich jetzt auf maschinelle Übersetzungen zu konzentrieren. Es ist, wie gesagt, wenn es einmal in 10, 15, 20 Jahren perfekt ist, ist es eine Möglichkeit, den Kindern zu erklären: schaut ihr könntet es machen, aber wenn ihr das selber macht, es ist sicherlich besser. Das ist auch für die ganze Ausbildung besser. Aber ich glaube nicht, dass es eine große (...) Bedeutung spielt im Unterricht, Übersetzen. Glaube ich nicht. Es gibt Schulen, weiß ich, wo sie Internet Themen im Unterricht haben, auch im Klassenraum haben, wo sie immer alles in die Wand projizieren sofort vom Internet, dass man dann manche Sachen vielleicht rausholt und den Kindern zeigt. Okay, aber das sollte die Ausnahme sein. Ich glaube nicht, dass / Besser mit Bücher lernen, GUTEN Lehrbüchern lernen. #21:30.7#

MÜ!Zukunft, MÜ!Nachteile,  
digitale Medien!Nachteile

I: Könnte vielleicht maschinelle Übersetzung in anderen Fächern eine Rolle spielen? #21:39.6#

B1: Es könnte sein, dass schon in manchen Fächern eine Literatur gibt, die nicht in der Muttersprache ist, wo die Kinder etwas nicht verstehen. Und dass man dann sagt, wir versuchen zu übersetzen. In Latein könnte man vielleicht es auch anwenden. Aber die Frage ist halt auch, ob das dann gut ist. Ich wüsste jetzt nicht, wie in anderen Fächern. Religion, aber da sind die Kinder, meine (Kinder?), zu klein. Aber wenn man einen Urtext mit Griechisch und Latein hätte, wäre vielleicht auch interessant, sicherlich. Aber sonst / Vielleicht die Bio-

logielehrerin, wenn sie bestimmte Terminen hat, die sie übersetzen will, dass man das macht. Aber sonst glaube ich nicht. In Mathematik eher nicht. Dann in den naturwissenschaftlichen Fächern eher wohl auch nicht, aber / Glaube sonst würde das nicht noch gewisse Rolle spielen. #22:34.4#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Könnte vielleicht maschinelle Übersetzung zur Kommunikation zwischen den Schülern zum Beispiel hier in Rumänien und im deutschsprachigen Raum beitragen? #22:53.6#

B1: Ich tue mir jetzt schwer mit Übersetzung. Es gibt natürlich Kommunikation in dem Sinn, dass sie mit Whatsapp schreiben und so. Aber kann man da übersetzen? Das weiß ich nicht. Also wenn man irgendwann mal ein Programm finden würde, wo, ich weiß nicht, ob es sowas gibt, wo ein Schüler mit einem deutschen Schüler, ein rumänischer Schüler mit einem deutschen Schüler spricht. Der rumänische Schüler spricht auf rumänisch und das wird sofort übersetzt auf Deutsch. Sowie WhatsApp. Ich schreibe auf rumänisch und derjenige kriegt auf Deutsch. Aber das wird (es so lange?) nicht geben. Es wäre dann schon schön, dass das der andere es versteht. Aber ich bin immer noch der Meinung, dass einfach der Nutzen nicht da ist. Das Kind will ja Deutsch lernen und es soll ja auch Deutsch sprechen. Und sonst tut man sich wieder zu sehr darauf konzentrieren, dass man nur verstanden wird, obwohl man gar nichts gemacht hat. Also ich bin dafür, dass man es von vornherein ordentlichen lernt. Ich habe nichts dagegen, wenn jetzt deutsche Kinder nach Rumänien kommen und kein einziges Wort rumänisch können, dass man dann mal was übersetzt. Das geht mit Google Translate schon. Aber dann sollten die Kinder in Rumänien auch wieder froh sein. Es kommen Deutsche. Wir können Deutsch reden. Es ist es dann auch wieder schönes. Ohne dass man die maschinelle Hilfe benutzt. #24:11.5#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Wie wird der Fremdsprachenunterricht ausschauen, wenn die maschinelle Übersetzung sich so sehr entwickelt, dass es keinen Unterschied mehr gibt zwischen maschinell Übersetzte Texte und Texte, die von Muttersprachlern verfasst wurden. #24:32.7#

B1: Wie lange dauert? Oder? #24:35.4#

I: Nein, nein. Wie wird der Fremdsprachenunterricht ausschauen? #24:38.7#

B1: Ah, wie der dann ausschauen wird. Ja, wie wird der ausschauen? Also gute Frage. Ich habe mir die Frage noch nie gestellt, weil es bis jetzt noch nicht so der

Fall ist. Wie gesagt ich nicht / Meiner Meinung nach sollte das, die maschinelle Übersetzung, immer nur ein bisschen so als Art Kontrolle dann sein. Ich könnte ja was übersetzen und kannst dann kontrollieren. Ob es richtig übersetzt worden ist. Das wäre in Ordnung. Man sollte aber sich nicht nur verlassen auf die maschinelle Übersetzung, weil dann, wie gesagt, mache nicht ich das, sondern es macht der Computer. Und wenn ich Deutsch lernen will, dann kann ich ja nicht sagen, wenn jemand mich fragt: Sprechen Sie Deutsch? Und ich antworte: Ich nicht aber mein Computer spricht Deutsch (lacht). Das ist bisschen blöd. Ich selber will ja mit jemandem kommunizieren, mit jemandem reden, ohne dass der Computer die ganze Zeit redet. Also meiner Meinung nach, auch wenn es perfekt einmal sein sollte, es ist kein Lernprozess, zu sagen: ich tippe den Text auf Deutsch ein und krieg auf Rumänisch zurück oder andersrum. Es sollte wenn dann nur eine Art Kontrolle sein. Habe ich es richtig übersetzt? Das ist in Ordnung, kann man ruhig machen. Aber die perfekte maschinelle Übersetzung, die tut nicht den Deutschunterricht ersetzen. Das nicht. Nein! #26:00.0#

MÜ!Zukunft

I: (unv.) Könnte das komplementär verwendet werden? #26:11.6#

B1: Ja, vielleicht. Vielleicht könnte es man komplementär / Ja. Man könnte es benutzen in manchen Fällen, sicherlich. Aber sollte sicherlich (nicht sekundär?) sollte nur nebenher laufen, um zu wissen. Es ist halt heute leider so, dass die Technik sehr fortgeschritten ist und dass sich die Menschen teilweise nur noch auf die Technik verlassen und selber NICHTS mehr lernen. Und das ist nicht nur bei der maschinellen Übersetzung. Wenn ich die Kinder, sagen wir mal jetzt, in Geographie frage, was ist die Hauptstadt von Frankreich, zum Beispiel, sagen die Kinder: muss man doch nicht lernen, das kann ich ja im Internet nachschauen. Also die Intelligenz besteht heutzutage fast nur noch darum, zu sagen: ich schaue alles im Internet nach. Sollte bei einer Sprache nicht sein, weil dann lernt man es nicht richtig. Man soll es von vornherein, wie ich am Anfang gesagt habe, richtig lernen, schön lernen. Und es ist auch ein schönes Gefühl, zu wissen, es kommt jemand das Deutschland, ich kann Deutsch, ich spreche Deutsch. Und wenn man sich zu sehr auf die Technik verlässt, dann kriegt man das nicht so hin. Dann lerne ich zehn Jahre Deutsch und kann immer noch kein Deutsch. Und dann bin ich nicht zufrieden und denk mir: na, ja, was hat das Ganze für einen Sinn. Das ist eigentlich nur, wenn überhaupt, ein Hilfsmittel, dass mir vielleicht hilft besser zu lernen, aber sollte nicht mein Hauptgrund sein. Zu sagen: ich lerne Deutsch computermäßig (lacht). Das sollte nicht sein. #27:37.3#

MÜ!Nachteile, digitale Medien!Nachteile

I: Aber wenn diese Technologie quasi allgegenwärtig wird? Also es gibt auch

im Handy, im Internet und Webbrowser derzeit eingebaut. Kann man dann die Schüler bzw. Schülerinnen davon abraten? #28:00.9#

B1: Ich will jetzt vielleicht unterscheiden. Man müssten den Schüler fragen, warum er denn Deutsch lernt. Und wenn jetzt zum Beispiel jemand sagt, der lernt Deutsch, weil er gerne in Deutschland studieren möchte, wie du ja auch, dann ist es zu wenig zu sagen, es reicht der Computer. Du sitzt ja dann mal auch in Unterricht drin. Du musst auch selber schreiben. Der Computer wird doch nicht für dich jetzt dann die Texte schreiben und die ganzen Sachen schreiben. Wenn jemand sagt, ich lerne Deutsch, damit ich bisschen was verstehe. Gut. Und wenn jemand kommt, dass ich Deutsch reden kann, dann würde ich sagen, es reicht. Wenn du in Rumänien weiterhin wohnst, und du willst ein bisschen Deutsch verstehen, dann hast du dann Deutsch gelernt und den Rest komplementiert das Internet. Es würde wohl nicht reichen, wenn man nach Deutschland ziehen will, weil das ist viel zu wenig. Dann muss man selber interaktiv werden, muss man selber sprechen, muss man selber versuchen aktiv zu sein. Und nicht aktiv nur mit dem Computer. Da muss man schreiben lernen. Muss man sprechen lernen. Man muss verstehen lernen. Man muss antworten lernen. Und ich glaube, ich GLAUBE, dass jeder, der das weiß, ich will einmal nach Österreich, nach Deutschland ziehen, dem ist das auch nicht genügend. Dem wäre es zu wenig, zu sagen: ich mache alles nur mit dem Computer. Ich will selber was können. Und das ist, glaub (ich), der Grund warum dann doch einige Kinder sagen, dass der Computer, die Übersetzung maschinell ist alles schön und gut, aber ich will selber kommen. Ich will frei sein und ich will selber sprechen können. Und dazu muss man unterscheiden. Auch wenn es noch so perfekt ist, es könnte gut sein dass viele Menschen sagen, das reicht nicht aus. #29:36.8#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!FSU

I: Wie könnte man diese Unterscheidung treffen? #29:41.2#

B1: Also man müsste von vornherein vielleicht den Kindern sagen: es ist eure Sache, ob ihr ordentlich lernt, oder nicht. Und wenn ihr das ordentlich lernen wollt, weil ihr ausziehen wollt / Es kann ja sein, dass jemand schon als Jugendlicher den Gedanken hat, im Ausland zu studieren. Da müsste man halt vielleicht wirklich diese Kinder speziell fördern. Und vielleicht gibt es auch andere Kinder. Man müsste vielleicht zwei verschiedene Klassen machen. Andere Kinder, die sagen: wir wollen einfach nur Deutsch lernen, damit wir ein bisschen Deutsch können. Aber wir werden niemals ins Ausland gehen. Gut, dann könnte man die Kinder vielleicht mehr mit dem maschinellen Zeug (lacht) in Verbindung bringen als ein anderes Kind, dass das Deutsch als Mensch lernen will und nicht als Maschine. #30:22.35#

MÜ!mögliche Verwendungsfälle!

## C.2 Interview 2

I: Seit wie lange unterrichten Sie Deutsch? #00:03.91#

B2: Es sind vierzehn Jahre schon, seitdem ich Deutsch unterrichte. #00:09.12#

I: Welche Rolle spielt Grammatik und Übersetzung in Ihrem Unterricht?  
#00:22.69#

B2: Für mich Grammatik und Übersetzung spielt nicht so eine große Rolle, denn Übersetzung mache ich fast überhaupt nicht. Und Grammatik nur wenn ich viele Fehler in der Aussprache finde. #00:37.53#

Methodik!Unterrichtsinhalt!Grammatik,  
Methodik!Übersetzung

I: Wie viel wird im Unterricht gesprochen, während des / ? #00:46.97#

B2: Viel. Fast die ganze Stunde wird dann gesprochen. Alles wird vorgelesen, laut vorgelesen. Kommunikation ich finde ganz wichtig. #00:57.35#

Methodik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation

I: Die Kinder lesen laut vor? #01:00.40#

B2: Ja. Kinder lesen laut vor. Erklärungen oder Fragen werden beantwortet, Erklärungen werden in deutscher Sprache gemacht. #01:09.26#

Methodik!Fertigkeiten

I: Landeskunde? #01:15.03#

B2: Landeskunde ist ganz wichtig bei mir (lacht). Ich unterrichte nach Passwort “ Und da ist alles Landeskunde. Und anhand der Landeskunde sind dann Texte dabei, Grammatik, ein bisschen Grammatik dabei. Und Landeskunde ist dann ganz wichtig. #01:33.03#

Methodik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde

I: Und welche Länder werden / #01:35.58#

B2: Österreich, Schweiz, Deutschland. #01:37.26#

Methodik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde

I: Also alle drei. #01:38.31#

B2: Ja. Die drei. #01:40.04#

I: Wie schätzen Sie Ihre Erfahrung mit Technik beziehungsweise Computern

ein? #01:45.70#

B2: (seufzt) Nicht ganz gut (lacht). Ich kenne mich aus. Ich kann mit den Kindern in der Schule einfach Filme angucken, PowerPoint-Präsentationen angucken und ich arbeite jede Stunde mit Laptops, weil wir ja auch Bücher gescannt haben auf dem Laptop. Aber so eigentlich ich eine PowerPoint-Präsentation oder ein Film erarbeiten ist nicht mein Hauptpunkt. #02:16.42#

*digitale Medien!Einsatz, digitale Medien!Einsatz*

I: Kennen Sie online Sprachressourcen wie Wörterbücher oder Textkorpora? #02:24.63#

B2: Ja. Hm, hm (bejahend). Ja. Das benutzen wir mal auch. Ich haben den Kindern immer gesagt, wenn sie der-die-das nicht kennen, dann sollen sie der oder das Wort auf Duden aufschreiben und auf Internet und Duden. Dann gibt es die Lösung. Duden, Dict benütze ich manchmal, wenn ich Übersetzungen mache und nicht hier in der Schule. #02:48.25#

*digitale Medien!Nachschlagen, digitale Medien!Einsatz*

I: Kennen Sie auch andere Sprachressourcen? #02:54.06#

B2: Ich arbeite nur mit Duden, mit Dict auf dem Internet und mit normalen Wörterbüchern. #03:01.76#

I: Und finden Sie die nützlich? #03:04.06#

B2: Ja. Manchmal ja (lacht), denn die rumänische Übersetzung finde ich nicht so einfach, das rumänische Wort. Und dann brauche ich schnell / Ich umschreibe sehr viel das Wort in deutscher Sprache oder erkläre und die Kinder suchen dann das rumänische Wort. Aber manchmal (meldet sich auch per das?) Handy auf Dict oder auf Google Translate aber das mag ich dann nicht (lacht). Und dann gebe ich ihnen das rumänische Wort sehr schnell, weil sie irgendwie nicht raten. #03:36.84#

*digitale Medien!Einsatz, Methodik!Fertigkeiten*

I: Sie haben Google Translate erwähnt. Das ist eigentlich das Thema meiner Arbeit. Also ja genau. Wie empfinden Sie die Qualität von maschinellen Übersetzungssysteme wie Google Translate in den letzten Jahren? #03:59.29#

B2: Wie Google Translate? Finde ich es ganz verrückt. Das rumänisch-deutsche oder deutsch-rumänisch ist ganz und gar nicht das Echte. Ich habe mal – weil ich ja, wie erwähnt, mache Übersetzungen – ich habe mal verschiedene Text reingeschrieben und das hört sich nicht nach Deutsch an und oder nach

Rumänisch, umgekehrt. Und ich kann es sehr schnell bei den Kindern erfahren, wenn sie einen Text auf Google Translate machen, übersetzen. Es ist so gewöhnlich, wenn ich ihnen Texte zum Aufschreiben gebe, dann machen sie es ganz einfach, schreiben in rumänische Sprache und dann in deutsche Sprache auf Google Translate. Aber das klingt nicht nach Deutsch. Und dann sage ich ‚Das war wieder Translate‘, so. ‚Ja, Frau. Google Translate.‘ (lacht). Die Qualität der Sprache ist irgendwie nicht gemäß, soll ich so sagen. Die Schüler haben mir aber noch gesagt, dass sie es einfacher finden, sie schreiben es in Englisch und dann in Deutsch übersetzen. Und das ist dann richtig, Englisch-Deutsch. Das habe ich nie versucht, weil ich / Es ist umständlich, dass Rumänisch-Englisch übersetze und dann in deutsche Sprache. Das ist dann ganz verrückt. #05:23.80#

MÜ!Qualität, MÜ!Qualität

I: Sie also verbieten Google Translate nicht? #05:28.70#

B2: Ich verbiete es nicht. Ich kann ja nicht zwischen den Schülern sein, wenn sie Hausaufgaben machen. Aber ich erkenne sehr schnell und ich erkläre ihnen dann, dass es viel besser wäre, (...) eigene einfache Sätze aufzubauen. Ich brauche keine Hochsprache. Ich brauche keine Texte, die übersetzt werden. Ich brauche einfach ihre Gedanken in deutscher Sprache. #05:55.89#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention,  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention

I: Was würden Sie dann als Missbrauch oder als eine unzulässige Verwendung von maschineller Übersetzung betrachten? #06:11.41#

B2: Als Missbrauch? Ich weiß nicht genau, aber vielleicht, wenn man einfach die Texte von sich selbst aus einem Buch nimmt und dann übersetzt von unserem maschinellen, ehe wie dieses Google Translate. Ich habe nicht ganz – hier sind wir? [zeigt eine Frage im Interviewleitfaden] – ganz verstanden die Frage? #06:42.72#

MÜ!Nachteile

I: Genau, also welche Verwendung von maschineller Übersetzung würden Sie persönlich als ein Missbrauch dieser Technologie betrachten? #06:53.46#

B2: Missbrauch. Vielleicht, wenn man – wieder aufkommen zu der Übersetzungen – wenn man Texte übersetzt, die man gar nicht versteht, und dann in Google Translate reinschreibt und wieder das Deutsche und man weiß ja nicht genau, ist das richtig oder falsch und du lässt es dann so sein. Das war Google Translate und fertig. #07:17.45#

MÜ!Nachteile

I: Hat die Schule explizite Regeln bezüglich der Verwendung / #07:24.35#

B2: Nein, nein. Wir haben so was nicht. Normal ich persönlich benote das nicht mit Zehn. Es ist keine echte Arbeit. Aber Regeln, wie zum Beispiel Deutschland, denn vielleicht da es mit diesen Missbrauch jetzt ein bisschen, wo man einfach das kopierte Text nicht wiedergeben darf oder aus dem Internet einfach Texte / Wir haben noch so was nicht in Verwendung, weil ja die Kinder ganz klein sind, sozusagen klein. Obwohl in Deutschland ab der fünften Klasse man darf ja nicht abschreiben, nichts vom Internet nehmen, Referate, sondern selbst erarbeitet werden. Jetzt als Regelung in der Schule kenne ich so was nicht. #08:13.74#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln!Schule,  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln!LP

I: Maschinelle Übersetzung an sich wird nicht als Plagiat (unv.)? #08:19.42#

B2: Nein. Bei uns noch nicht. #08:22.24#

MÜ!unzulässige Verwendung

I: Haben Sie die Schüler oder Schülerinnen beim Missbrauch von maschineller Übersetzung erwischt? #08:35.45#

B2: Ja. Mehrmals (lacht). Mehrmals. Aber, wie gesagt, die wurden jetzt nicht bestraft. Ich habe ihnen erklärt, dass das nicht mein Sinn ist. Das hat ja auch keinen Sinn zum Sprachenlernen. Einfach einen Text reintippen und dann als Übersetzungen (unv.) und das vorlesen. #08:52.65#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestra-  
fung  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention

I: Und das haben Sie selbst / Das wurde am Sprachgebrauch oder / ? #09:01.88#

B2: Ja. An dem Sprachgebrauch und an der Topik und an den Wörtern, die einfach nicht reinpassen in dem Text. #09:09.63#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Hinweise

I: Wie nachweisbar glauben Sie, dass der Gebrauch beziehungsweise Missbrauch von maschineller Übersetzung ist? #09:23.72#

B2: Man kann es ganz gut herausfinden, denn, wie gesagt, Topik ist erstens nicht der deutschen Sprache. Es wird dann einfach übersetzt wie in der rumänischen Sprache. Werden die Wörter stellenweise, glaube ich, übersetzt. Und jetzt, wenn wir ja keine Regelung dabei haben, dass man so was bestraft, ist das ein bisschen unverständlich, dass ich ihnen jetzt schwarz auf weiß zeige, 'Weißt du, ich weiß, dass das so war, dass du das übersetzt hast'. Und wie gesagt, ich bin ja nicht so punktuell damit (...). (lacht) Das Gleiche wird dann / #10:24.24#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Nachweisbarkeit,  
MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestra-

I: Was wären Ihrer Meinung nach einige Präventionsmaßnahmen? #10:29.35#

B: Okay. Präventionsmaßnahmen würde ich ja als (...) erstens als *educație* (lacht) als – nicht Lehre – benenne. Ersten müssen WIR, wir Rumänen und nicht nur, wissen, dass diese Übersetzungen nicht richtig sind und dass wir das auch nicht brauchen. Ich kann ja selbst etwas aus meinem Sinn herausholen, einen Text übersetzen selbst – jetzt nicht zehn Seiten Texte, aber Sätze, einfache Sätze. Und denen klarmachen: ‚Du kannst viel mehr als Google Translate machen‘. Ihnen klarmachen, dass das ist auch bei der Sprache spracherlernen, das ist nicht unser Ziel, nur einfach das Resultat haben, das Ergebnis haben und die Arbeit nicht. #11:31.75#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention,  
MÜ!Qualität

I: Heutzutage ist maschinelle Übersetzung eigentlich fast allgegenwärtig. Es gibt auch auf dem Handy, im Internet, Webbrowsern ist das eingebaut (...). Kann maschinelle Übersetzung etwas Positives beim Lernprozess beitragen? #11:57.75#

B2: Ja, wenn man Wörter sucht. Einfach in der Stunde nur Wörter suchen, geht es. (Denn wir?) ja online sind wir alle fast jetzt in Rumänien. Sie dürfen manchmal auch schnell suchen. Und die haben sich auch / Hallo.ro ist auch toll von ihnen benützt, auf dem Handy raufgestellt. Und die suchen dann schnell das Wort. Obwohl ich es gar nicht so mag (lacht). Es ist gut, ABER in einem Maße, jetzt nicht jedes Wort nachsuchen, obwohl das Wort hier im Text mal benützt habe. Ich meine, ich habe ja Texte, ich habe Übungen, die ich gemacht habe. Und ich weiß, dass ich jetzt mein Google Translate habe oder mein Dict oder hallo.ro habe, und ich suche jedes Wort, einzelne Wort, was ich jetzt auch im Text gehabt habe. Obwohl ich den Text vor der Nase habe, kann ich nicht im Text suchen, wie war es. Vielleicht ein Beispiel: Ruhrgebiet hatte ich mal, und Erzgebirge und so weiter. Oder ein Beispiel: Gewerbegebiet hatte ich mal, Aachen-Gewerbegebiet. Was bedeutet das? Ich habe ihnen das erklärt, und dann kam es eine Übung, in der dieses Wort rein gesetzt werden musste, und die haben dann schnell gesucht, obwohl der Text da war. Das mag ich ja dann nicht. Besser aus den Texten die Wörter entnehmen und auch eine Assoziation machen, als einfach nur suchen und tschüss! #13:45.0#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!Nachschlagen,  
MÜ!Nachteile,  
Methodik!Fertigkeiten

I: Finden Sie Print-Wörterbücher nützlicher als online Wörterbücher? #13:52.43#

B2: Nicht unbedingt. Wie gesagt, für mich ist das viel besser, wenn man mit dem Text arbeitet. Diese online Wörterbücher sind einfacher, denn jeder hat ein Handy (lacht) und er kann es mitnehmen. Print-Wörterbücher ist das dann aufwendiger, wenn man immer sucht. Man hat sie nicht immer. Es gibt ja in der Schule einige, aber man hat sie nicht immer dabei. Und es ist einfacher mit dem

Handy als mit Print-Wörterbücher. Und NICHT sehr oft benutzen. Einmal ja, zweimal ja, in der Stunde. Aber nicht bei jedem Wort jetzt. #14:32.26#

digitale Medien!Nachschlagen,  
Methodik!Fertigkeiten

I: Also das Handy? #14:33.75#

B2: Das Handy und das Buch, das Wörterbuch, (also?) die Übersetzung. #14:37.46#

I: Also die SchülerInnen sollen dann das Wort aus dem Kontext herausholen? #14:46.88#

B2: Entnehmen, heraus betrachten aus dem Kontext, aus dem, was wir benutzt haben mal, oder / Es ist viel besser als man jedes Wort jetzt sucht, sucht, sucht. Ah, ich habe ja das. Ich kann jetzt einen Satz aufbauen. Ich stecke alle meine rumänischen Wörter ein und tschüss! Dann habe ich den Satz, weil ich habe es im Internet gesucht habe. Nein. Kontextuell und Übung aus den Büchern entnehmen und das, was wir sprechen. Sollen sie auch viel mehr benutzen als nur so. #15:22.5#

Methodik!Fertigkeiten

I: Bei Hausübungen wie schaut das aus? #15:29.90#

B2: Bei Hausübungen? Da kann ich sie einfach nicht (...) kontrollieren. Aber natürlich ich habe als Hausübung meistens nur Übungen anhand von Wortschatz, dass sie das einüben. Weil ich meine, Lehrbuch ist dann so: ich habe das Wortschatz vor und hinter im Buch habe ich alle Übungen zum Wortschatz. Und dann können sie das bearbeiten. Und wenn sie Texte haben, wie gesagt, machen sie das. Man kann es gar einfach erkennen. Und das Bedienen habe ich nicht verboten. Einfach nur erklärt, dass es nicht richtig ist. #16:13.4#

Methodik!Fertigkeiten

I: Also es wird kein kreatives Schreiben geübt? #16:15.27#

B2: Doch, es wird kreatives Schreiben geübt. Aber jetzt nicht in dem Masse, dass ich zehn Seiten brauche, damit sie nur alles übersetzen. Es wird kreatives Schreiben geübt. Man muss sich ja vorstellen, zum Beispiel hatte ich – wieder Landeskunde – Gegend von Neustadt, zu beschreiben. Sie müssten mir Prospekte machen. Normal. Es wird kreatives Schreiben geübt. Aber nicht Google Translate, bitte. Dann nur nicht aus dem Internet die Text abschreiben. #16:50.23#

Methodik!Fertigkeiten

I: Können Sie sich Aufgaben oder Übungen mithilfe von Google Translate oder anderen maschinellen Übersetzungssystemen vorstellen? #17:05.95#

B2: Ja. Wenn man (...) eine eigene Übung aus der Mathematik nimmt und dann in deutscher Sprache übersetzen möchte, das KÖNNTE gehen, könnte funktionieren. Aber so jetzt / Ich persönlich würde das nicht machen. #17:26.66#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Glauben Sie, dass man anhand von Übungen oder Aufgaben die SchülerInnen von maschineller Übersetzung abraten kann? #17:46.27#

B2: Abraten kann? Hm, hm, hm (nachdenklich). Vielleicht, vielleicht. Übungen machen wir ja online von verschiedenen deutschen Internetseiten. Aber jetzt als Übersetzung nicht. Die Übungen / Jetzt, wenn ich mit Wortschatz viel mehr übe mit den Schülern, dann glaube ich, dass sie einfache Übersetzungen im Internet man benützen werde. #18:26.51#

I: Haben Sie ein Beispiel als Sie jemanden beim Missbrauch von maschineller Übersetzung erwischt haben? #18:38.59#

B2: Ja. Die aus dem elften, zwölften Klasse (lacht). Sie machen das immer, weil es einfacher ist, schneller ist. Ich hatte ihnen mal einen Text gegeben. Die sollten über verschiedene Bräuche in Rumänien sprechen. Und die findet man ja meistens nur in rumänischer Sprache. Oder was in verschiedenen Dörfer gemacht wird. Und dann müssen sie den Text übersetzen. Und dann kam es auf Google Translate. Das Mädchen hat auch ganz schnell gesagt: ‚Ja Frau, Sie haben Recht, so ist es. Aber wissen Sie, dass es nicht so gut mit Deutsch geht‘. ‚Okay, aber dann hättest du einfach das rumänische Wort da lassen sollen. Und ich wäre da und wir hätten es im Kontext dann auch richtig gestellt.‘ Es war über Bräuche in Neustadt und verschiedene Bräuche und verschiedene Feste hatten sie zu schreiben. Und das mache ich auch bei einem Kontrollarbeiten. Sie sagen: ‚Ja können wir das übersetzen auf Internet?‘ ‚Nein. Ich bin da. Ich kann es übersetzen.‘ Und wenn ich es auch nicht so punktuell finde, weil wir ja auch keine Suchmaschinen sind, sage ich ihnen: ‚Lass das rumänische Wort drinnen und ich werde dann, wenn ich verbessere, bestimmt beim Denken in deutsche Sprache werde ich das Wort dann herausfinden. #20:07.27#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Aufdeckung,  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention

I: Welche Rolle wird maschinelle Übersetzung in der Zukunft Ihrer Meinung nach spielen? #20:16.10#

B2: In der Schule glaube ich und ich hoffe, dass es weniger sein wird. Weil wir, wie gesagt, nicht auf Übersetzungen angewiesen sind. Wir sind / Wir machen ja aus der fünften Klasse Deutsch hier. Und dann fängt es / In der achten kannst du schon vieles verstehen. Und im Lehramt würde ich sagen, soll es ein

bisschen weniger werden. Es soll nicht mehr so bedeutend sein. Schüler sollen einfach diese Übersetzung aus dem rumänischen ins Deutschen sollen sie automatisch machen. Aber in Übersetzungen – weil ich auch das mache – bleibt es etwas, was wir unbedingt brauchen. Wie gesagt, nicht volle Texte, sondern einfache Wörter. #21:15.0#

MÜ!Zukunft,  
Methodik!Übersetzung

I: Was glauben Sie, welche Rolle könnte das in anderen Fächern spielen? #21:25.96#

B2: Vielleicht Geographie oder Physik. Wenn wir ein Unterricht in deutscher Sprache hätten, wäre es ganz nützlich, glaube ich. Bei Mathe muss man dann (lacht) ein bisschen nachsuchen die Termini, wie sie heißen. Im Physik das gleiche. Aber wir haben jetzt hier in der Schule nur Deutsch als Fremdsprache. Und da werden keine andere Fächer in deutscher Sprache unterrichtet, so dass man diese Übersetzungen nicht so viel braucht. #22:06.35#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Was ist Ihre Meinung über die Übersetzung ins Deutsche, also vom Rumänischen ins Deutsche? #22:16.86#

B2: Bei den Schülern jetzt, oder? #22:19.19#

I: Ja bei den Schülern. Für die eingene Nutzung, also nicht unbedingt, um es abzugeben? #22:26.30#

B2: Okay, für die eingene Nutzung. Wenn man als Schüler nichts hat, woraus man lernen kann, okay. Obwohl es fehlerhaft ist. Mit den eigenen Fehlern kann man den Schüler nicht dieses rausholen und dann klären. Man erklärt das, aber da bleibt das irgendwie in dem Sinn und einfache Fehler aus der rumänischen Sprache kann man da nicht einfach herausholen. Aber wenn man jetzt selbst so die Sprache lernen möchte, dann kann man das als eine Art, in der man sich die Sprache aneignet. #23:11.62#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU, MÜ!Nachteile

I: Also besteht es die Gefahr, dass sie sich (...) falsche, also unrichtige Sprachstrukturen aneignen? #23:22.11#

B2: Ja. Unrichtige Sprachstrukturen, unrichtige WÖRTER sogar. Ich habe mal auf etwas reingeschrieben. Das war gar nicht so. Es gab ein anderes Wort. Ich habe gedacht: ‚Hm? Bin ich so blöd jetzt? Entschuldigung, aber /‘ Und dann habe ich auf meinen Dict und es kam noch eine (...) Reiter oder so etwas – gibt es eine Internetseite, wo man den rumänischen Text und den deutschen findet.

Und dann das Wort in den Texten findet. Ich habe gedacht, das stimmt ja gar nicht. Und ich habe dann auch danach einfach als Probe einfache Wörter reingeschrieben, zusammengesetzte normalerweise, aus dem Deutschen, um zu übersetzen ins Rumänische. Und es ist gar kein rumänisches Wort herausgekommen. Es war nicht richtig. Wenn man als Nichtwissender das auch benützt, (sagt man?): ‚Ja, ich habe das so gelernt‘ und das bleibt dann so. #24:29.83#

I: Das System erfindet / #24:33.64#

B2: Wörter. #24:35.29#

I: Wörter. #24:35.67#

B2: Ja, bei den zusammengesetzten Wörter. #24:38.27#

I: Wie wird der Fremdsprachenunterricht ausschauen, wenn maschinelle Übersetzung sich so sehr entwickelt, dass maschinell übersetzte Texte ununterscheidbar sind von Texten, die von MuttersprachlerInnen verfasst wurden. #25:01.66#

B2: Ah. Dann gibt es ein Problem (lacht). Dann wissen wir nicht, wo wir helfen können als Lehrer. Wenn der Schüler mit einem Text kommt, der sehr gut übersetzt wird von diesen maschinellen Übersetzungen, dann weiß ich nicht, wo mein Schüler auch Fehler hat. Nur wenn ich meinen Schüler hier in der Schule auch einen Text schreiben lasse. Aber wenn sie dann von zuhause mit den Texten kommen, dann ist es ganz problematisch. Ich weiß nicht, was fehlerhaft bei ihnen ist, was nicht. Dann ist alles perfekt und ich gehe weiter und die Schüler bleiben mit verschiedenen Lakunen, die man gar nicht finden kann. #25:45.77#

I: Also im Unterricht wird dann nicht so sehr frei (geschrieben?)? #25:56.45#

B2: Doch. Jetzt frei geschrieben im Unterricht/ Ich habe ja keine Zeit. Vierunddreißig habe ich in einer Klasse. Das sind maximal. Ich hatte auch vierzig einmal. Ich habe keine Zeit. Ich möchte jeden Sprechen hören, denn ansonsten haben sie nicht, wo sie sprechen sollten. Auf der Straße in Neustadt kann man nicht so einfach sprechen. Und ich möchte jeden anhören. Jeder soll einen einfachen Satz in deutscher Sprache sagen, wenn sie Deutsch haben, so dass ich meine Stunde nicht / Vielleicht einmal im MONAT lasse ich sie einen freien Text in der Stunde zehn Minuten schreiben. Denn Sprache ist in diesem Punkt bei mir wichtiger, die Aussprechen, das Sprechen. #26:47.66#

I: Würden Sie sagen, dass (man?) anhand diesen Texten den Sprachstand von den SchülerInnen einschätzen könnte? #27:01.74#

B2: Von den übersetzten Texten? #27:07.30#

I: Nein, nein. Von den frei geschriebenen und gesprochenen. #27:11.38#

B2: Ah, ja, ja. Von den frei gesprochenen Texten man kann dann auch den Stand der Schüler auch erkennen. Das ist so nach vierzehn Jahren Arbeit (lacht). #27:21.22#

I: Und wenn das übersetzt wird anhand von Google Translate, zum Beispiel, wenn das sich vom normalen Sprachstand dieses bestimmten Kindes unterscheidet? #27:48.53#

B2: Hm (nachdenklich). #27:55.0#

I: Also wenn der Text viel besser ist, als was das Kind normalerweise kann. Wenn er viel schlechter ist, als es normalerweise kann. #28:03.93#

B2: Ja, man kann es auch erkennen, wenn der Text besser oder schlechter ist. Aber was ich dann mache war die Frage, oder? #28:13.68#

I: Ja, ja, ja. #28:15.16#

B2: Okay, was ich dann mache. Jetzt, wenn der Text viel besser ist, wird der Schüler gestellt, dass er frei (lacht) einen kleinen Text über sich selbst ausspricht, damit ich die wirkliche Benotung auch habe. Und wenn er schlechter ist (als der Standard?), wird dann mit Übung und verschiedene Wortschatztraining und verschiedene Texte geholfen, damit das Niveau auch besser wird. Er wird dann nicht schlecht benotet. Denn ich kenne, er kann viel mehr als das, nur die Zeit war nicht da. Ich hatte gerade diese Woche einen Schüler, der sich den Text gar nicht geschrieben hat. Es war über sein Geburtstag. Sechste Klasse. Geburtstagsparty, sogar. Der hat nicht geschrieben und es waren mehrere. Bis vor einiger Zeit habe ich immer Hausaufgaben benotet. Hast keine Hausaufgaben? Eine Zwei. Aber seit einiger Zeit habe ich gedacht, das ist auch nicht eine Strafe, die Hausaufgabe. Sondern die Hausaufgabe sollen mehr eine Hilfe sein. Und das benote ich nicht mehr, sodass viele mehr nicht mehr die Hausaufgabe machen. Dann habe ich ihm gesagt: ‚Okay, jetzt, bis die anderen lesen, hast du Zeit fünf Minuten, den Text auszuschreiben.‘ Und er hat es gemacht. Es waren FÜNF

Minuten. Der Text war ganz toll. Zwei-drei Fehler, Grammatikfehler, aber ganz tolle sechste Klasse. Fünf Sätze. Dann habe ich ihn gefragt: ‚Okay, wie viel Zeit war das?‘. ‚Ah, nicht einmal fünf Minuten.‘ ‚Siehst du? Nicht einmal fünf Minuten. Hattest du zuhause nicht einmal Zeit, Hilfsätze und das auszuschreiben? Und ohne Übersetzungen und so weiter.‘ Und wenn ich auch bei Texten sehe, die auch übersetzt wurden, das mache ich auch. ‚Nehmen wir das Weg. Dann bitte noch einmal DENK. Denk, du hast ja auch Gehirn. Denk und dann schreib es hier, bis ich mit den anderen etwas anderes mache oder die auch noch anhöre. Du kannst es ausschreiben.‘ Und das (unv.). Aber schlecht benoten würde ich nicht. #30:26.95#

MÜ!unzulässige Verwend-  
ung!Aufdeckung!Konsequenzen!Reaktion  
der LP

I: Und wie benoten Sie die Texte? Was zählt mehr, sozusagen? Die Grammatik oder (Kreativität)? #30:33.97#

B2: Kreativität. Nee. Kreativität zählt erstens, dann auch Kohärenz. Das soll also auch kohärent sein. Und Grammatik auch aber jetzt vielleicht zwei-drei Punkte davon. #30:48.16#

Methodik!Fertigkeiten

### C.3 Interview 3

I: Seit wie lange unterrichten Sie Deutsch? #00:06.96#

B3: Ungefähr seit zehn Jahren. #00:10.19#

I: Zehn Jahren? Und wie viele Stunden pro Woche? #00:13#

B3: Es hängt also / Im Allgemeinen 18 Stunden pro Woche, aber es gibt Jahren an denen ich auch 24 Stunden pro Woche habe. #00:27.53#

I: Okay. Welche Rolle spielt Grammatik und Übersetzung in Ihrem Unterricht? #00:34.83#

B3: Also Grammatik muss sein (lacht). (...) Welche Rolle? Wie in jeder Fremdsprache, ist Grammatik ganz, ganz / Ist wichtig. Übersetzung? Wenn die Wörter auch erklärt / im Deutschen also / Einst da arbeiten wir noch mit Übersetzungen, aber danach versuchen wir die Wörter zu erklären in deutscher Sprache, weil das auch den Schüler hilft. Also es ist besser alles erklärt zu haben als immer wieder alles übersetzt zu kriegen. #01:27.92#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik,  
Methodik!Fertigkeiten

I: Okay. Und lassen Sie die Schülerinnen und Schüler auch übersetzen, TEXTE übersetzen, oder? #01:34.38#

B3: Nein. Also die Texte übersetzen wir nicht mehr, sondern ich mache immer Fragen, ich bereite immer Fragen vor und die Schüler sollen auf diese Fragen eine Antwort haben, anhand des Textes. Also nicht mehr / Ich finde Übersetzungen nicht so gut, praktisch, für den Unterricht. Die sollen mehr sprechen und nicht nur übersetzen: ah, wie ist das im Rumänischen? Sondern im Deutschen das erkennen. #02:11.16#

Methodik!Übersetzung,  
Methodik!Fertigkeiten

I: Also Kommunikation spielt eine wichtige Rolle? #02:16.53#

B3: WICHTIGE Rolle, ja. Eine wichtigere Rolle, Kommunikation, als Übersetzungen, würde ich sagen. #02:23.37#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation

I: Und Landeskunde? #02:25.25#

B3: Landeskunde? Landeskunde auch. Aber wir haben an unserer Schule zwei Austauschprogramme. Und die Schüler werden ermutigt, an diesen Austauschprogramme teilzunehmen. Und so können sie Landeskunde erleben. Und nicht nur davon lesen oder hören. Klar. Wir machen das immer wieder. Wie ist es in Deutschland? Wie ist es in Österreich? Wie ist es bei uns? So ein Vergleich. Aber es ist besser Landeskunde zu erleben. Und so haben wir auch / Kriegen wir vom Goethe-Institut immer wieder Kulturweit-Freiwillige, die dieses Bild von Deutschland auch besser vermitteln. #03:18.81#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde,  
Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde,  
Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde

I: Es wird nur über Deutschland / #03:23.71#

B3: Hauptsächlich. Hauptsächlich über Deutschland. Österreich und die Schweiz kommen seltener vor. #03:31.60#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde

I: Genau. Sie haben erwähnt, dass Grammatik eine relativ wichtige Rolle in Ihrem Unterricht spielt. Wie wird das unterrichtet? Wie wird das erklärt? #03:48.67#

B3: Also ganz häufig machen wir verschiedene Spiele, oder Lieder, die / auch heute habe so etwas, also ein Lied, wo sie die Verben im Präsens ergänzen müssen. Also sie hören das Lied und sie ergänzen das. Also nicht so wie wir unterrichtet wurden. Sondern ich versuchen immer wieder neue Methoden, die mir auch Spass machen. Weil die Kinder von heute, die Schüler von heute sind nicht

mehr wie früher. Die brauchen mehr. Kreativität brauchen sie, Kommunikation brauchen sie, mehr als nur da zu sitzen und Grammatik zu lernen. So, die alte Methoden, wie sie früher das gemacht haben. #04:47.48#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik,  
Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik

I: Also Grammatik wird induktiv / #04:51.18#

B3: Induktiv, eher. #04:52.36#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik

I: Wie schätzen Sie ihre Erfahrung mit Technik und Computern ein? #05:01.15#

B3: Wie Sie auch hier sehen, das ist unser Deutsch-Kabinett. Und hier haben wir / Wir arbeiten immer mit Computern, mit Beamer und es ist wichtig, dass die Schüler authentische Texte hören und sich an die Aussprache zu gewöhnen und ihr Hörverstehen auch an die Sprache gewöhnen. #05:31.77#

digitale Medien!Einsatz, Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation

I: Kennen Sie online Sprachressourcen? #05:40.68#

B3: Hm, nein. #05:42.75#

digitale Medien!Einsatz

I: Zum Beispiel online Wörterbücher oder Textkorpora? #05:45.90#

B3: Man / Also ich arbeite mit Duden (lacht). Aber / #05:51.13#

digitale Medien!Einsatz

I: Das gibt es auch online. #05:53.86#

B3: Das gibt es auch online. Genau. Und was gibt es noch? Manchmal schon, aber wir suchen die Wörter hauptsächlich im Wörterbücher. Die dürfen das haben. Entweder auf ihre Handys / Und die dürfen auch mit Handys arbeiten im Deutschunterricht, und so. Und da haben sie verschiedene Wörterbücher, aber ich weiß nicht welche (lacht) genau. #06:23.40#

digitale Medien!Nachschlagen,  
digitale Medien!Einsatz

I: Also Handys werden nicht verboten, oder? #06:27.53#

B3: Nein. Nein. Wir haben auch / Auch auf Handys gibt es verschiedene Programme und Apps, die für den Deutschunterricht wichtig sind. Und ja die arbeiten damit. Sie können Theaterstücke daraus machen, mit ihre Handys machen. Und sie nehmen sich auf. Aber die Personen stehen schon auf ihr Handys. Es sind nicht sie nur die Stimme gehört zu den Schülern. #07:01.22#

digitale Medien!Einsatz

I: Und was ist Ihre Meinung über digitale Sprachressourcen (unv.)? #07:11.92#

B3: Ich finde, Digitale sind ganz gut. Also digitale Mitteln mit / Alles entwickelt sich und die Schule soll den Schritt halten, auch dabei sein, mit diesen und mitmachen. Also ich finde das echt toll. Und die Schüler sollen damit arbeiten. Die Arbeiten sowieso. Die verschwenden (lacht) ihre Zeit ganz viel am Computer. Aber, wenn man ihnen zu arbeiten gibt, und die können auch ihre Computern oder ihre Handys benutzen, desto besser. Man sollte damit arbeiten. #07:58.44#

digitale Medien!Einsatz, digitale Medien!Einsatz

I: Sind die digitalen Lernmittel zuverlässig oder nützlich, oder? #08:05.31#

B3: Die müssen erstmal vom Lehrkraft benutzt werden, um zu sehen, wie das alles geht. Also getestet (lacht), so zu sagen. Und dann schon. Also es gibt ganz viele zuverlässige Seiten, die man verwenden kann. #08:24.95#

digitale Medien!Einsatz

I: Verwenden Sie persönlich maschinelle Übersetzungssysteme wie zum Beispiel Google Translate? #08:33.19#

B3: Nein (lacht), nein! Ich vertrage das nicht. Weil ich habe auch bei den Schülern gesehen. Die machen manchmal das. Und man merkt es sofort. Weil Google Translate hat nicht dieses Sprachgefühl. Man findet ja es ist besser / Ich habe ihnen auch gesagt: es ist besser, Wörter nachzuschlagen, zu sehen. Aber so, ganze Sätze geht nicht. #09:02.61#

MÜ!Qualität, MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung, digitale Medien!Nachschlagen

I: Haben sie in der letzten Zeit Google Translate verwendet? Wie empfinden sie die Qualität der Übersetzung in der letzten Zeit? #09:13.89#

B3: (seufzend) Wie gesagt, ich persönlich nicht so. Ja. In der letzten Zeit. Eher nicht. Eher nicht. #09:26.43#

I: Hat die Schule explizite Regeln bezüglich der Verwendung von maschineller Übersetzung? #09:36.02#

B3: Die Schule? (...) Ich glaube nicht. Also die Regeln / Wie meinen Sie? Nein. Ich glaube, eher nicht. #09:54.38#

MÜ!unzulässige Verwendung!Regeln!Schule

I: Es gibt keine expliziten Regeln? #09:55.01#

B3: Nein. #09:55.00#

I: Haben Sie Regeln? #09:57.70#

B3: Welche Seiten sie anklicken sollen oder? Wie meinen Sie? Regeln im Allgemeinen? #10:06.56#

I: Wie sie Google Translate verwenden sollen. Oder OB sie überhaupt / Ob die Schülerinnen oder Schüler überhaupt das verwenden dürfen. #10:17.56#

B3: Wie gesagt, die können das machen. Es geht schneller so. Wenn sie ein Wort nachschlagen wollen: Ja, ich öffne mein Wörterbuch nicht mehr. Ich habe meinen Computer dabei, mein Handy. Und dann kann ich das Wort suchen. Aber so Regeln sage ich hier: Keine Sätze übersetzen! Also ein ganzer Satz geht nicht, sondern nur Worte und ja / #10:48.64#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln!LP

I: Wo fängt für Sie ein Satz an? #10:58.04#

B3: Was bedeutet dann ein Satz? So? (...) Mit dem Punkt (lacht). Mit einem Punkt. Also von einem Punkt bis zum nächsten kann das ein längerer Satz sein oder manchmal so eine halbe Seite, wenn das ganz schlimm ist, aber / Als wir Schüler waren haben wir gelernt hier, es gibt so komplexe Sätze, wo, wie viele Verben man hat, so viele Sätze gibt es. Aber ich würde eher sagen, ein Satz ist nicht nur wo ein Verb das / Von einem Verben abhängt, sondern die Ganze also der vollständige Satz. #11:55.68#

I: Ich meine aber: einzelne Wörter und Phrasen? Würden Sie auch Phrasen zulassen? Also Wortgruppen, zusammenhängende Wortgruppen oder vielleicht auch Idiome oder nicht? #12:14.46#

B3: Ja, also jede Sprache ist anders, wie gesagt. Man kann nach Wörtern suchen, weil es gibt (...) Idiome, die man nicht übersetzen kann. Und da hilft Google Translate, glaube ich, eher nicht (lacht). Und das muss man entweder in einem Buch, einem Wörterbuch nachschlagen, weil Google Translate hilft da nicht. #12:55.93#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln!LP

I: Okay. Ja, wie reagieren sie auf die unzulässige Verwendung der maschinellen Übersetzung? #13:10.31#

B3: Das ist schwer! Wie ich reagiere? Sie meinen jetzt im Betrug zu Unterricht? Oder wenn die Schüler so etwas verwenden, wie ich / #13:29.82#

I: Wenn sie während des Unterrichts verwenden oder auch wenn sie zu Hause verwenden, um die Hausübungen zu machen. #13:37.04#

B3: Das merkt man, wenn sie ein Wort aus Google Translate nehmen oder so, weil öfter mal können sie das nicht so richtig anwenden. Oder manchmal kommt es vor, dass sie ein anderes Wort verwenden, also ein Synonym, das nicht dazu passt. Und dann schlage ich ihnen immer wieder vor, die sollen das auch im Duden nachschlagen, um zu sehen, stimmt das, stimmt das eher nicht, gibt es ein anderes Wort, das besser dazu passt, um das zu sagen, was sie eigentlich sagen wollen. Aber so immer wieder nachschlagen, oder fragen. Einfach fragen. #14:45.63#

MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Hinweise

I: Haben Sie Schülerinnen beziehungsweise Schüler beim Missbrauch von maschineller Übersetzung erwischt? #14:57.06#

B3: Nein. #14:57.87#

I: Nein? Noch nicht? Wenn sie diese erwischt haben würden, wie würden Sie darauf reagieren? #15:09.37#

B3: Erstmal erklären, glaube ich, was ist falsch daran. Weil wir können das machen aber wenn ihnen erklärt wird und nicht: Warum hast du das gemacht? und so nervig und gestresst wird, oder mit den Schülern schimpft, dann bringt das nichts. #15:39.29#

MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Konsequenzen!Reaktion der LP

I: Wie nachweisbar ist Ihrer Meinung nach der Missbrauch von maschineller Übersetzung? #15:53.20#

B3: Ich weiß es nicht. Nachweisbar? (...) Keine Ahnung. Also (...) jetzt meinen Sie ob sie / Keine Ahnung. Ich weiß es nicht. #16:25.98#

I: Zum Beispiel Sie meinen, dass (unv.) (...) #16:33.79#

B3: Ob er den ganzen Text abgeschrieben hat? #16:37.37#

I: Zum Beispiel, ja. Genau. Und der sagt: Ich habe es nicht getan. #16:40.78#

B3: Das kann man leicht machen, weil erstmal kann man den Schüler die Wörter / Was bedeutet das? Warum hast du dieses Wort hier benutzt? Ja, so kann man dann das nachweisen. Du hast das, diese Struktur, die du benutzt hast, ist nicht richtig, weil / hm, hm, hm! Weil wie wir das gelernt haben. Warum hast du das nicht so gemacht? Warum hast du den Text nicht allein verfasst? Ich ermutige sie immer wieder, selbst und allein Texte zu verfassen. Ich schät-

ze / Und die wissen das. Die bekommen eine niedrigere Note für Texte, die sie nicht selbst / Weil als Lehrer erkennt man so einen Text. Und man weiß, was ein Schüler schon kann und hat einige Erwartungen. Es hängt immer von Lehrern und Schülern ab, würde ich sagen. Also Nachweis ist diese Beziehung: man soll seine Schüler gut kennen und dabei hilft immer solche Arbeiten in der Gruppe. Und nicht mit einer Klasse von dreißig Schüler. Das bringt (lacht) nichts. Mann kommt nicht dazu, mit allen allen Schülern zu sprechen. Und das ist besser so mit Kleingruppen. Und da mit vierzehn, fünfzehn Schüler. Da lernt man sich besser kennen und man hat, wie gesagt, einige Erwartungen von denen. Und man weiß, wer was kann. Und wenn etwas abgeschrieben wird oder maschinell übersetzt wird, dann erkennt man das sofort. Und dafür bekommen sie einen Dreier, einen Vierer, keine Ahnung. Das wird nicht von ihnen gemacht. Und wer sich ein bisschen Stress macht: Na, wie mache ich das? Mit meinen eigenen Wörtern. Das sage ich immer. Es ist besser mit den eigenen Wörtern. Ja, ein Word kannst du, zwei, drei, nachschlagen. Aber nicht den ganzen Text. Was bringt das und wozu hilft dir das? Nein. #19:30.17#

MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Nachweisbarkeit,  
MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestrafung!  
MÜ!unzulässige Verwendung!Prävention

I: Was wären Ihrer Meinung nach einige Präventionsmaßnahmen? #19:42.53#

B3: Präventionsmaßnahmen? Das wären, wie gesagt: Der Lehrer soll mit den Schülern erstmal sprechen und denen klar machen: Was bringt mir das? Und warum mache ich das? Und warum ist er wichtig, dass der Schüler selbst einen Text verfasst. Weil, wenn du draußen auf der Straße gehst: Warte, ich suche dein Wort! sagst du nie. Warte, ich suche das Wort! oder: Nur eine Sekunde, ich weiß das nicht! oder so. Man versucht, das zu erklären. Hand und Fuß (lacht) werden auch benutzt. Wie kann ich das machen? #20:34.68#

MÜ!unzulässige Verwendung!Prävention, Methodik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation

I: Kann maschinelle Übersetzung etwas positives beim Lernprozess beitragen? #20:50.79#

B3: Positives ist nur die Tatsache, dass das ganz schnell geht und man muss nicht im Buch nachschlagen, weggehen: Ja, ich gehe jetzt zur Bibliothek. Oder ich gehe jetzt zum Regal, um das Buch zu nehmen. Sondern ich sitze am Computer und mache das, erledige das, suche das Wort gleich. Das ist etwas Positives, wenn es um einzelne Wörter geht. #21:33.56#

MÜ!Vorteile

I: Dass es bequemer ist? #21:36.81#

B3: Das ist bequemer, genau. #21:38.76#

I: Können Sie sich welche Aufgaben oder Übungen mithilfe von maschineller Übersetzung vorstellen? #21:52.99#

B3: Ich habe das nie benutzt, also Übungen, maschinelle Übersetzungen. Aber (...) ich vermute schon. Vielleicht. Ich weiß nicht, ob ich das machen würde. Im Wort, vielleicht im Text, dass so etwas im Internet suchen oder so. #22:26.30#

I: (Manchmal?), ganz theoretisch. #22:30.49#

B3: Ja, vielleicht, vielleicht. Aber jetzt (lacht) kann ich mir das nicht so gut vorstellen. #22:39.60#

I: Welche Rolle wird maschinelle Übersetzung in der Zukunft ihrer Meinung nach spielen? #22:57.43#

B3: Das spielt auch heute eine Rolle. Würde ich nicht so eine wichtige, sehr wichtiger Rolle / Das spielt schon eine Rolle, diese Übersetzung. Und es hilft einigermaßen. Aber man muss vorsichtig damit umgehen. Und ich glaube, wenn man dann am Programm ein bisschen mehr arbeitet, dann desto besser. Also es ist gut. Etwas Gutes. Und vielleicht kann man das auch / Aber immer vorsichtig sein. Und immer wieder man soll das in mehreren Quellen nachschlagen und sehen, wie mache ich das. Weil das Internet stellt dir alles mögliche zur Verfügung. Aber man soll wissen, was man verwenden soll und was man nicht so gut gebrauchen kann. #24:05.12#

MÜ!Zukunft, MÜ!Vorteile,  
MÜ!Qualität

I: Und im Allgemeinen, in anderen Fächern, in andern Schulfächern, zum Beispiel? Könnte das eine Rolle spielen? #24:18.07#

B3: Ja, Ja, ich bin dafür, dass mehr mit digitalen Medien gemacht wird, weil, wie gesagt, das zieht Schüler an. Es ist wichtig, dass die Schüler diese fachübergreifende Natur mithilfe vom Internet machen. Das kann gut nutzen. #24:51.39#

digitale Medien!Vorteile

I: Sie haben Austauschprogramme erwähnt. #24:56.00#

B3: Ja, wir haben zwei Austauschprogramme. Und es ist so: die Schüler fahren für eine Woche nach Deutschland und dann kommen die Austauschschüler aus Deutschland zu uns, nach Rumänien. Und die Schüler wohnen bei Familien. Wie gesagt Landeskunde pur zu erleben in der Familie. Wie geht das, wie ist das Familienleben in Deutschland, wie ist es in Rumänien. Bräuche und Traditionen tauchen auch auf. Und es hilft. Man fühlt das. Man merkt das, weil die

Schüler Wörter, andere Wörter, lernen und sind stolz, wenn sie auch sprechen können. Das ist schön und gut. Und wir haben auch mit dem Goethe-Institut / Wir sind PASCH-Schule, also wir haben vom Goethe-Institut verschiedene Programme und Stipendien für die Schüler. Und das hilft auch. Im DaF-Unterricht alles ist gut, also alles soll dazu dienen, dass die Schüler die Sprache lernen. Und das lernt man am besten, wenn man kommuniziert. #26:29.68#

Metho-  
dik/Unterrichtsinhalt/Landeskunde

I: Wie wird der Fremdsprachunterricht ausschauen, wenn maschinelle Übersetzung sich so sehr entwickelt, dass maschinell übersetzte Texte ununterscheidbar sind von Texten, die von Muttersprachlern, Muttersprachlerinnen verfasst wurden? #26:57.23#

B3: Also (...) wenn die Texte SO gut wären (lacht), das wäre fabelhaft. Aber ich finde / Es gibt dieses Sprachgefühl, die er nicht / Ich sehe das nicht so gut also / Keine Ahnung, wie das aussehen würde. Aber ich vermute, das wäre nicht so gut übersetzt wie / Es könnte nicht so gut übersetzt werden wie von den Muttersprachlern. Weil man bekommt ja Texte. Ich würde den Text mit anderen Wörter als Sie oder ein anderer übersetzen, weil jeder hat sein eigenes Sprachgefühl und seine eigene Weltanschauung. Und ich glaube nicht, dass ein Computer das so machen könnte. Ja, es würde helfen. Aber so stark sehe ich das nicht, dass es so tief ginge. Und wie würde das im Unterricht (...) sein? Dann wie wäre das? (...) Einigermaßen gut (lacht). Wenn die auch die Möglichkeit hätten und sie (zugunsten anderen?) könnten, dann das ist gut. Alle Möglichkeiten, die man verwendet, um eine Sprache zu lernen, sind gut. Wie gesagt, ich sehe das nicht so als etwas, das machbar wäre. #29:24.77#

MÜ/Zukunft

I: Wie sehen Sie, wenn die Schüler und Schülerinnen diese maschinelle Übersetzungssysteme für die eigene Nutzung verwenden? #29:46.05#

B3: Ja, die sind frei das zu machen. Um einen Brief zu schreiben oder miteinander zu kommunizieren, okay (unv. lacht). #30:06.00#

MÜ/mögliche  
Verwendungsfälle/außerhalb des  
FSU

I: Was würden Sie den Kindern raten? #30:12.13#

B3: Man soll immer vorsichtig sein, wenn man solche Mitteln benutzt. Man kann das machen. Man kann das machen. Also vorsichtig sein, ist das erste und dann (...) noch einmal nachschlagen. Immer wieder. Suchen, mehr suchen, weitersuchen und die anderen Bedeutungen des Wortes auch schauen. Was bringt das? Was was bedeutet das eigentlich? Bedeutet das mehr als nur / Weiß ich nicht. TEIL (lacht). Was ist ein Teil zum Beispiel. Oder was ist ein Leiter. Ist

das die Leiter ist das der Leiter? Verschiedene Bedeutungen. Es gibt Wörter mit verschiedenen Bedeutungen. Dann muss man auch aufpassen. #31:29.56#

MÜ!Qualität

I: Sie haben erwähnt, dass Sie keine Programme wie Google Translate verwendet haben, weil die Wortwahl nicht immer passt und weil andere grammatikalische Fehler (unv. Überlappung) #31:52.82#

B3: Es tauchen verschiedene grammatische Fehler auf. Und wenn man Wörter nachschlägt, stimmt das meistens. Aber man soll immer wieder auch andere Quellen auch sehen. Ja dann ist es okay. Aber nicht den ganzen Satz, wie gesagt. #32:23.05#

MÜ!Qualität, MÜ!Qualität

I: Gibt es eine Gefahr, dass sich Schülerinnen und Schüler diese unrichtige Sprachstrukturen aneignen? #32:36.25#

B3: Ja. Jein. Wenn sie zum Unterricht kommen, dann kann der Lehrer das erklären. Aber wenn der Lehrer schon vom Anfang an ihnen sagt: Guckt mal, ihr könnt das benutzen, verwenden, diese Google Translate, oder was auch immer, aber ihr sollt mich auch fragen. Also die sollen Bescheid wissen, dass der Lehrer auch dabei helfen kann. Und es ist seine Personen, mit denen die auch sprechen können. Also der Lehrer soll ansprechbar sein und kommunikativ und immer wieder bereit sein, Ihnen zu helfen. Weil es gibt auch Situationen, an denen die Schüler Angst haben, den Lehrer zu fragen. Und dann ist es schwieriger. Und dann übersetzen sie mit Google Translate. Und ja, die können sich das ruhig aneignen. Man bleibt nicht mit den Fehlern. #34:02.99#

MÜ!Nachteile, MÜ!

I: Sie haben erwähnt, dass die Schule keine Regel bezüglich / #34:15.88#

B3: Digitale Medien. #34:18.82#

I: Genau, hat. Glauben Sie, dass das notwendig wäre? #34:23.68#

B3: Mit der Zeit schon. Mit der Zeit schon. Aber wenn man solche Regeln hat, die Schüler haben immer wieder gezeigt, dass sie diese Regeln brechen. Es ist nicht so, dass: ‚Okay, das ist ein Regel, ich muss das beachten.‘ Manche führen: ‚Haha! Es ist ein Regel, ich muss das brechen. Ich muss irgendwie einen Umweg finden.‘ Aber wenn man ihnen erklärt und das so anschaulich macht, nachschaut: ‚Es ist nicht für uns, sondern ich sage das auch für euch. Das kann euch auch weiterhelfen im Leben, weiß ich nicht, im Alltag (...).‘ Alles, alles hängt wohl von der Beziehung zwischen Lehrer und Schüler, Beziehung

zwischen Schule und Schüler und Lehrer und Eltern. Alle sollen mitarbeiten. Und ja, Regeln können helfen, weil es gibt das Internet hat ganz, ganz viele Gefahren. Und wenn man ganz jung ist, für die kleineren, jüngeren Schüler, dann soll man ihnen klarmachen, was geschehen könnte. Oder wie sie das Internet eigentlich benutzen sollten und Google Translate und alles. Und das fängt in der Familie an und weiter in der Schule. Es sollten solche Regeln geben. Und vielleicht mit der Zeit kommt es noch. #36:34.59#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln,  
MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention

I: Kommen wir zurück zum Thema Sprachfehler im maschinellen Übersetzungsausput, sozusagen. In der Fachliteratur wird von dem sogenannten Posteditieren gesprochen. Das ist also, wenn man den maschinell übersetzten Text nimmt und dann die Fehler sozusagen, korrigiert. Was halten Sie darüber #37:19.13#

B3: Das könnte man natürlich machen. Also man sollte das auch machen, wie, wie gesagt, diese maschinelle Übersetzungen helfen, aber man muss immer wieder noch einmal sehen, wo und was fehlt und was noch ergänzt werden könnte, oder sollte. #37:47.20#

MÜ!Qualität

I: Ich habe jetzt nicht ganz verstanden. Was fehlt? Wo? #38:11.15#

B3: Jetzt im Text? Oder? #38:15.86#

I: Ich weiß nicht, was Sie gemeint haben. #38:17.45#

B3: Was fehlt? Oder die Fehler? Also einen Text? Wir können auch im Internet einen Text geben für diese maschinelle Übersetzung. Und man hat entweder grammatikalische Fehler oder Fehler von Struktur oder Redewendungen, die diese maschinelle Übersetzung nicht gut übersetzt hat. Dann sollte man das noch einmal im einzelnen nachschlagen, suchen. Ist das richtig so? Man sollte das noch einmal schlagen also im Google oder in Texte oder Wörterbüchern. Nicht den Text als solches nehmen. Das ist gut, ich bin zufrieden. Ich kann sowieso nicht so viel Deutsch. Aber das ist keine Entschuldigung. #39:23.97#

MÜ!Qualität

I: Wie Sie gesagt haben, die Schüler haben nicht immer die Wahl zwischen perfektes Deutsch und maschinell übersetzte Texte, sondern ihre eigenen imperfekten Interlinguas und maschinell übersetzte Texte. #39:48.74#

B3: Ja, die haben das nicht aber dafür ist der Lehrer da. Die können immer wieder fragen und die bekommen auch die Antworten dazu. Die sollten eher (...)

kleinere oder Wörter übersetzen lassen. Ich würde das so machen. Ja und Wort nachschlagen. Okay, ganz schnell. Aber solch einen Text oder eine Struktur oder / Nein. Eher nicht. Meine ich. #40:41.17#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention

I: Über die Nachschlagegewohnheiten von Schülerinnen und Schülern, glauben Sie, dass es möglich ist, zu oft oder zu viel nachzufragen, oder? #41:01.03#

B3: Die Schüler schlagen nicht so oft Wörter nach. Die sind gemütlich. Die fragen eher, oder suchen das Wort im Internet. Und darum wir haben auch hier diese Lexikons. Wir bringen auch aus dem Lehrerraum den Duden. Wer was braucht, dann / Die Schüler sollen damit gewohnt werden. Und man erzieht sie so. Und wenn man sie so erzieht: Okay, wir suchen das. Ich finde das nicht. Der steht auf und geht und sucht das Wort. Ich muss das nicht zwei-, dreimal sagen. Die kennen vom Anfang an diese Regeln. Und machen sie das halt. (unv.) die Gewohnheit, also wie man sie gewohnt. #42:11.00#

Methodik!Fertigkeiten

I: Also, das war es eigentlich. #42:24.28#

B3: Super! #42:25.01#

## C.4 Interview 4

I: Seit wie lange unterrichten Sie Deutsch? #00:03.78#

B4: Also über 40 Jahren. Seit über 40 Jahren unterrichte ich Deutsch, aber als Fremdsprache und nur die Rumänien. #00:13.21#

I: Welche Rolle spielt Grammatik und Übersetzung in Ihrem Unterricht? #00:21.18#

B4: Also nach Kommunikation an zweiter und dritter Stelle. Also Grammatik und Übersetzung nach Kommunikationstechniken, nachher Landeskunde. Also wichtig auch Grammatik und auch Übersetzungen. #00:36.97#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik,  
Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation,  
Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde

I: Lassen Sie Schüler und Schülerinnen ganze Texte übersetzen? #00:43.52#

B4: Also ich muss berichtigen, in unserem Lehramt, also in der Fremdspra-

chen-Methodik ist Rumänien ist von Übersetzungen, was primär war vor Jahren, ist der Schwerpunkt jetzt Kommunikation. Übersetzungen mache ich mit den Schülern, das ist klar, aber das ist jetzt total ungebunden von der Methodik her. Also die Schüler bei Olympiaden und bei Prüfungen kriegen keine Übersetzungen mehr. Weder Übersetzungen noch Retroversion, das muss gesagt werden. Man übt Übersetzung. Das mache ich. Also ich mache / Es kommt drauf an. Wir haben keine Fach- und keine Sachtexte. Wir haben Literatur und dann oft übersetzten wir. #01:32.51#

Methodik!Übersetzung, Methodik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation

I: Gerade das ist für mich interessant hier also. Und wie wird Grammatik vermittelt? #01:42.56#

B4: Unterrichtet. Vermittelt. Also ich sage so, nach standard, vielleicht altmodischen Methoden, was ich jetzt vortrage und so. Theorie wird einmal vorgetragen, erklärt, bis man das kapiert und dann werden durch Übungen die Grammatikkenntnisse vertieft, befestigen so so weiter. Und es gibt viele Übungstypen dazu. #02:11.46#

Methodik!Unterrichtsinhalt!Grammatik

I: Wie zum Beispiel? #02:13.50#

B4: Arbeitsblätter, weniger online, wo sie sich selber bewerten können (...), verschiedene Tests (...). Also Arbeitsblätter thematisch elaboriert und sie arbeiten dann (...). #02:34.59#

I: Wie schätzen Sie Ihre Erfahrung mit Technik und Computern ein? #02:46.00#

B4: Also mittelmäßig. Ich bin kein Fan. Ich benutze Computer. Ich sagt nicht: nicht. Aber ich bin nicht die Generation – ich weiß nicht – die IT von (unv.). Nur gedrungen benutze ich auch diese Technik, also Computer. #03:06.48#

digitale Medien!Einsatz

I: Sie sind also nicht dagegen. #03:08.48#

B4: Ich bin nicht dagegen. Aber sie ist nicht ein Muss bei mir. #03:13.07#

I: Kennen Sie online Sprachressourcen? #03:21.51#

B4: Was ist / Ja. Ich habe das (meines Wissens?). Es geht ja darum, die Sprachkenntnisse, also die Techniken immer besser zu verwenden und zu verwerten. Als online Sprachwissen natürlich gibt es die Wörterbücher, die ich benütze, MANCHMAL benütze, ich muss es jetzt zugeben. Vielleicht alignierte zwei-

mehrsprachige Korpora, wenn es um Details geht und Nuancen. Vielleicht auch Microsoft Word, bezüglich die Rechtschreibung- und Grammatikfehler. Ungefähr so. #04:05.06#

digitale Medien!Einsatz

I: Finden Sie die nützlich? (Oder?)? #04:06.89#

B4: Bitte? #04:07.46#

I: Finden Sie diese nützlich? #04:09.14#

B4: Ich glaube für die Schüler. Die sind schon nützlich für die Studenten, wo sie nicht das Sprachgefühl haben, oder was weiß ich. Nicht unbedingt die Sprache als solche studieren wollen. Es ist wichtig für sie, glaube ich. Und für die Schüler ist es nicht so ein Problem, online und also technisch dann sich zu behelfen. Aber mit einem gewissen Risiko. Also maschinelle Übersetzungen funktionieren nicht immer. #04:43.60#

digitale Medien!Vorteile

I: Verwenden Sie vielleicht maschinelle Übersetzung? #04:52.61#

B4: Ja,ja! Also Google Translate benütze ich. Und wie schon vorher erwähnt Microsoft Word, wo ich nicht sicher bin, von wegen Rechtschreibung, oder so, aber das ich den Schülern erklären soll. Ja ich benütze. Google benütze ich, klar. #05:09.17#

digitale Medien!Einsatz

I: (unv.)

B4: Ich weiß es nicht, inwiefern (...) diese anderen Ressourcen benützt werden. (Morse?) gab es auch, nicht? Oder diese, wie heißen sie nur, (...) nur ein bisschen / Also ich gehe auf Google. Ich stehe zu Google und ich arbeite mit Google. Das muss gesagt werden. Okay. Ich gehe dann nicht auf einzel / Ich wollte noch was sagen, aber okay. (Unterbrechung durch Türklopfen) Also ich benütze Google Translate manchmal. Es können / (Unterbrechung durch Handyklingel) #05:56.99#

I: Hat die Schule explizite Regeln bezüglich der Verwendung von maschineller Übersetzung? #06:05.28#

B4: Nein. Das unterrichte nicht ich. Jeder schlägt / Die machen / Die Schüler ab der fünften Klasse haben so eine Einführung in Computer-Zeug und so, und sie lernen das dort. Und aus Neugier. Also alle Kinder kennen sich am Compu-

ter aus. Und wenn ich sage: Such Google Translate, machen sie das auch. Oder Wörterbücher. Dort / Also gelehrt wird das nicht. Meinerseits auf keinen Fall. #06:32.38#

I: Und verboten wird das / ? #06:36.57#

B4: Nee! #06:37.43#

I: Auch nicht. #06:38.29#

B4: Nein. Nein. Wo sie keine eigene Wörterbücher haben und sie bekommen auch hie und da Texte. Also sie müssen einen Lesetext vorbereiten, das heißt, man verstehe auch Übersetzen. Dann suchen sie schon die Wörter nach. Und das mache sie auch maschinell. #06:56.81#

I: Haben Sie in Ihrem Unterricht Regeln zur Verwendung von maschineller Übersetzung. #07:07.62#

B4: Nein (...). Ich habe ja kleine Schüler, was so / Wissen Sie? #07:16.17#

I: Ja. #07:16.87#

B4: Also. #07:17.61#

I: Also überhaupt keine / Sie können ganze Texte übersetzen lassen und dann als Hausaufgabe abgeben, zum Beispiel? #07:28.16#

B4: Ob meine Schüler jetzt / Ich verstehe die Frage nicht. Also, ich habe auch Gymnasisten, also Lycealschüler, die übersetzen manchmal Texte. Aber nicht / Also die kriegen das. Also macht das, tut das, was ich vor ihnen gesagt habe. Sie haben einen literarischen Text im Schulbuch, im Lehrbuch, und den sollen sie zu Hause lesen und vorbereiten. Also man verstehe, auch übersetzen können, in die Muttersprache, also ins Rumänische. Und dann benutzen sie das. Aber das ist zu Hause und sie kriegen manchmal solche Hausaufgaben. Aber ich habe anfangs gesagt, Übersetzungen sind nicht mehr primäre Übungsstufe im Fremdsprachenunterricht. Sie kriegen keine. Also auch in Lehrbüchern gibt es sehr wenig übersetzt aus dem Deutschen ins Englische, aus dem Rumänischen ins Deutsche. Also so sind die Schulbücher gefächert und / (...) Aber es sind Schüler, sind gute Schüler, die zum Beispiel für die Deutscholympiade sich dann auch von Haus aus vorbereiten, nicht nur in der Schule. Die machen das.

Klar. Aber ich kann das nicht prozentuell mit der großen Masse vergleichen.  
#08:48.96#

Methodik!Übersetzung

I: Was würden Sie als einen Missbrauch von dieser Technologie betrachten?  
#08:57.61#

B4: Missbrauch? Seitens der Schüler, oder überhaupt? #09:05.29#

I: Ja. #09:06.13#

B4: Also ich kann hier überhaupt nicht sagen, denn wir benutzen nicht so die maschinelle Übersetzung, dass man von Missbrauch sprechen kann. Also hier kann ich nichts nachweisen, nichts sagen. #09:23.99#

I: Dann haben Sie auch die Schüler oder Schülerinnen beim Missbrauch nicht erwischt. Oder? #09:41.00#

B4: Nein. Es war okay. Also, wenn sie eine Hausaufgabe hatten, dann / ich meine, ich kann hier nicht von Missbrauch sprechen. Sie habe eventuell / Nee. Nein. Es ist kein Missbrauch. Kategorisch nicht. Nein. Hm, hm. Sie sind ja nicht auf den Level, dass man von Missbrauch kann. #10:04.77#

I: Also, was meine ich mit Missbrauch (lacht)? #10:09.93#

B4: Ja! #10:11.43#

I: Wenn das neue (unv. Überlappung) / #10:14.97#

B4: Sie haben einen Text zu übersetzten. Ja? Die Schüler. Ein Schüler. Ja?  
#10:20.37#

I: Nicht unbedingt. Sie haben eine Aufgabe. #10:23.68#

B4: Okay. Aufgabenstellung. Okay. #10:26.42#

I: Kreatives Schreiben, zum Beispiel. #10:29.90#

B4: Okay. #10:30.47#

I: Genau. Und die schreiben das auf Rumänisch, zum Beispiel. Sie machen die

Aufgabe auf Rumänisch und / #10:37.52#

B4: Und dann sollen sie es übersetzen. #10:38.77#

I: ... dann lassen sie das vom Computer übersetzen. Also das System braucht kein menschliches Input. #10:45.42#

MÜ!Qualität  
B4: Also (...) gibt es so was ohne total humane Übersetzung? #11:03.72#

I: Ja, ja. #11:05.16#

B4: Ich glaube nicht daran. #11:06.15#

I: Es klingt zwar komisch, also / #11:09.57#

B4: Ja, es ko/ also #11:10.52#

I: Schon komisch. #11:11.49#

MÜ!unzulässige Verwendung  
B4: Es klingt schon komisch. Das ein Text, egal was, oder eine Übung dann maschinell übersetzt wird, dann natürlich total übersetzt wird, ist ein Missbrauch. Aber Schüler, die sind jetzt nicht so weit. Und sie übersetzen nicht so oft, dass sie das auch missbrauchen oder ganz einknicken, oder so. (...) Also ich bin (unv.) persönlich außerhalb der Fragen und sie können rausschalten. Also mit dem maschinellen Übersetzung, vielleicht technische Texte, uns so weiter. Aber als totale Hausaufgabe, wo die sollen ein Gedicht eingeben und zack! Maschinell übersetzt. Oder eine / Vielleicht die Grammatik. Vielleicht (siehe ich?) Grammatik, ja. Vielleicht, ich weiß nicht. Ich habe so mein Bedenken. #12:03.22#

I: Wie nachweisbar glauben Sie, dass (sowas?) wäre. #12:11.52#

MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung  
B4: Dass sie dann eben nur maschinell, also ganz einfach / Also ein Sprachbefähigter und ein Lehrer und so, den gibt es sich ja. Rechenschaften erkennt ja das Niveau des Schülers. Und dann kommt er daher und (hat?) eine perfekte Übersetzung. Nicht? #12:30.81#

I: Ja, also perfekte (würde ich nicht sagen?) #12:35.35#

B4: Na, perfekt. Für mich ist es nicht perfekt. Aber ich sage es mal in diesem Kontext. Ja? Oder ein Schüler, der sprachlich, oder die Sprachkenntnisse irgend-

wo auf einem mittleren Level hat, und er kommt mit einer total guten Übersetzung. Na klar könnte ich dann ein bisschen apostrophieren und sagen ‚Das hast nicht du gemacht.‘ #12:57.31#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Aufdeckung

I: Wie würden Sie darauf reagieren? Würden Sie das bestrafen, oder nur / ? #13:05.15#

B4: Also nicht unbedingt bestrafen aber wahrscheinlich nicht berücksichtigen und nicht evaluieren. Er muss das dann noch einmal machen und eben nicht schummeln. (Andere Wege?) versuchen. Vielleicht gibt es auch manche, die das bestrafen. Es ist genau wie ein Abschreiben, ein Schummeln, oder so. Aber für uns ist dies neue Land, was Sie hier zusammengestellt haben und so. Es kommt immer drauf an. Vielleicht mit Studenten würde man anders umgehen, wenn sie dies machen und eher befragt werden. Ich habe keine Ahnung. Also unbedingt bestrafen würde ich das nicht, aber zu verstehen geben, es ist nicht okay, oder so. Oder wie würden Sie das machen? Bestrafen unbedingt? #14:00.74#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestra-  
fung!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Reakti-  
on der LP, MÜ!unzulässige  
Verwendung

I: Das hängt von der Schule ab, also. #14:02.87#

B4: Na, eben. Oder vom Lehrer, der in der Klasse, oder die das Fach vorträgt, nehme ich an. #14:11.68#

I: Sie haben auch noch nie erlebt, dass irgendjemand das versucht hat, oder? #14:21.96#

B4: Hm, hm! Hm, Hm! (ablehnend) #14:25.27#

I: Okay! Können Sie sich vielleicht Präventionsmaßnahmen vorstellen? #14:33.39#

B4: Also, Falls es so was geben sollte? #14:38.56#

I: Ja! #14:39.62#

B4: Ich weiß nicht. Kontrollierte, irgendeine kontrollierte Übersicht, Aufsicht (...). Die Hausaufgabe oder die übersetzten Texte dann besprechen und absprechen mit dem Schüler und vorwarnen, oder so. Dass man das nicht machen soll. Es kommt jetzt drauf an welcher der Zweck der Übersetzung ist. Sollte man jetzt wirklich nur maschinell übersetzen oder sollte man auch, wie gesagt, dieses human Übersetzen in in Betracht ziehen. Was man verfolgt. Also ich würde nie /

Okay. Maschinelle Übersetzungen. Also ich / Wie gesagt, es gibt wahrscheinlich Richtungen, Fachtexte, Sachtexte, was weiß ich, Texte aus pharmakologischen Bereich, medizinischen Bereich. Dort sage ich ‚Okay, ich gebe Klick und lasse es maschinell übersetzen.‘ Aber so in der Schule, Grundschule und Gymnasium wüsste ich nicht, was zu antworten, damit das eine Logik hat. Also hier bei uns (...) / Ich weiß nicht. #16:11.35#

I: Also für persönliche Zwecke, oder? #16:15.28#

B4: Bitte? #16:15.94#

I: Also, wenn sie / #16:17.50#

B4: Für persönliche Zwecke? Nein, ich meine (...) / #16:19.57#

I: Wenn die Schüler für persönliche Zwecke ins Deutsche zum Beispiel übersetzen. Haben Sie das (jemals erfahren?)? #16:28.89#

B4: Hm. Nicht. Nein. Ich habe Akzent auf, was man übersetzt, gesetzt. Also maschinelle Übersetzung, auch privat / Zum Beispiel ich übersetzt sehr oft technische, sagen wir technische Texte oder aus dem medizinischen Bereiche, Rezepte oder, was weiß ich, Posologien zu Medikamenten und so. Dort ging es. Aber DORT weiß ich es nicht. Zum Beispiel sind Situationen – jetzt in Anbetracht des Deutsch-Rumänischen und Rumänisch-Deutschen – sind, wenn ich aus dem Deutschen ins Rumänischen übersetze, was meistens auf mich zukommt, dann im Rumänischen finde ich nicht immer dieselbe oder genau das Wort, das ich benutzen muss. Und dann glaube ich nicht unbedingt an maschinelle Übersetzung. Auch hier nicht. Vielleicht Englisch-Deutsch funktioniert das, aber hier / Es sind Nuancen und Details, wo ich nicht / Wo die Übersetzung nachhingt. Die kommt nicht mit. Und es ist mir geschehen, zum Beispiel aus dem Deutschen ins Rumänischen. Ich sage / Ich betone Rumänische. Dort ist auch das elektronische Wörterbuch nicht komplett. Da muss der Übersetzer kombinieren, herausuchen und das Wort dann, das passt, die vielen Synonyme. Es gibt nie das Wort, oder / Nicht nie! Es gibt manchmal das gesuchte Wort nicht da. Und dann musst du durch Synonyme umschreiben und so weiter. Also es passt nicht für jede Sprache. Ich weiß nicht. Aus dem Rumänischen ins Deutsche, das ist viel gefügiger, geläufiger. Da geht es eher, denn du hast ja so viele Kombination im Deutschen und du kannst dann irgendwie leicht übersetzen. Aber Retroversion / Hm. Und ich benutze auch manchmal aber manchmal kommt es lachen, was da steht. Ich (kann?) jetzt keine konkreten Beispiele geben, aber /

Aber ich benütze auch. Ich sage nicht nein. Aber immer mit dieser Reserve, also (klickt mit der Zunge) ein bisschen / Denn, der das übersetzt erwartet, der muss je eine Übersetzung haben, die der Tatsache entspricht. Ich weiß nicht ob Ihnen auf dieses geantwortet habe, was Sie möchten, aber / Wie gesagt. Ich habe so eine leichte Zurückhaltung. Es wird wahrscheinlich in der Zukunft funktionieren. Aber es kommt immer auf dem Bereich drauf an. #19:22.81#

MÜ!Nachteile, MÜ!Qualität

I: Kann vielleicht maschinelle Übersetzung etwas Positives / #19:31.79#

B4: Es ist positiv. Es ist positiv im Allgemeinen. Das ist wahrscheinlich die Vision der Zukunft, so future-like klar. Aber das ist perfekt sein wird / Solange es Menschen gibt und, ich weiß nicht / Ohne diesen menschlichen Teil / Also ich habe mein Bedenken. Aber wahrscheinlich so schaut die Zukunft aus. Egal ob jetzt die (Neuen?) hundertprozentig getroffen wurde, oder so. Wahrscheinlich wird es so ausschauen, dass man so viel Datenspeicher und so viele Wörter und so, dass es ist perfekter ist als der menschlichen Verstand. Ich habe keine Ahnung. #20:16.64#

MÜ!Vorteile, MÜ!Zukunft

I: Übersetzungssysteme sind heutzutage auf den HANDYS und / #20:27.81#

B4: Ja, ja, klar! Und man benutzt sie ja, ich bin überzeugt davon. Aber (...) es gibt Menschen, die Pro und dagegen sind, klar. Ich bin ja nicht strikt dagegen. Aber momentan ist hier als / Im Schulbereich kann man hier nicht unbedingt die Antworten bekommen, die man erwartet, die Sie warten. Und privat, wie gesagt, ok also Meinungen / #20:56.40#

I: Alles ist offen. #20:58.06#

B4: Hm. Umso besser. Also ich spreche aus dieser Perspektive. Meine Diplomarbeit war eben Übersetzungstechniken. Und diese Techniken / Ich habe mir rumänische Lyrik ausgewählt, also ins Deutsche übersetzen. Und ich hatte wahnsinnig viele Schwierigkeiten auf das richtige Wort zu tippen. Gut es ist Literatur. Also hier ist es wieder was anderes. Nuancierungen. Und ich habe oft das richtige Wort, also das rumänisch semantische Wort, auch im Deutschen nicht gefunden, damit es dem ganzen entspricht. Ich sage Ihnen ein Beispiel. Übersetzen sie mir / Kann ich so offen sprechen? Ist kein Problem? Zum Beispiel suchen Sie mir semantisch die Valenz im Deutschen, die Valenz des rumänischen Wortes ‚dor‘, ‚Mi-e dor.‘. #22:02.86#

MÜ!Nachteile

I: Ah, Ha! #22:06.59#

B4: Ha! Und ich (traue mir?) viele Beispiele. Jenes ist nur so nebenbei. Apropos / #22:11.22#

I: Sehnsucht, vielleicht? #22:11.56#

B4: Brutal! ‚Ich habe Sehnsucht nach dir.‘ Es geht. Natürlich ist es das Wort, aber wenn ich sage ‚*mi-e dor*‘, ‚*Mi-e dor de casă*‘? Hm! KEIN Wort in einem fremden Wörterbuch kann sinnlich / Verstehen Sie, was ich meine? #22:29.22#

I: Ja, ja! #22:29.74#

B4: Na, und das gibt es. Es gibt viele Beispiele (...). Jetzt habe ich so als Parallele was gesagt. Und man stößt auf Sachen. Vielleicht so wie gesagt, in technischen Texten und so weiter, wo alles ratsch, ratsch, ratsch geht. Oder ein Autobrief. Es funktioniert. Man kann übersetzen so, aber nicht gerade alles maschinell. Hm, hm (ablehnend). Curriculum vitae vielleicht, aber auch / Na! Ich weiß nicht. Also man muss mich davon überzeugen, dass es okay ist. Ich bin nicht dagegen aber noch kann ich damit nicht umkommen. #23:09.41#

MÜ!Nachteile

I: Sie arbeiten in Ihrem Unterricht eher mit literarischen Texten? #23:15.30#

B4: Ja. Literarische Texte aber nicht unbedingt nur literarische Texte. Weil unser Unterricht Ausgangspunkt Kommunikation hat, gibt es sehr viele Texte, die auf Kommunikation zielen. Also was soll ich Ihnen sagen. Verhaltens-, Alltagsprobleme damit die Kinder eben beginnen, frei zu sprechen. Und dann gibt es Gedichte und Texte. Mehr oder wenig literarische Texte. Es können ja auch Essays sein. Nicht? Wobei dort übersetzen wir noch mit dem Wörterbuch. Und wie gesagt, auch das elektronische Wörterbuch funktioniert und online können sie / Was ich noch online mache, so maschinell wo Grammatik zum Beispiel Texte. Aber muss ich wieder in das Informatikkabinett, wo es ja Computer gibt. Dort mache ich die auch. Aber sehr selten und wo ich genau weiß, dass die Kinder es verstanden haben. Und dann können sie sich ja auch selber bewerten und die Fehlerliste dann aufstellen und so. #24:29.44#

Methodik!Fertigkeiten

I: Können Sie sich vielleicht Aufgaben oder Übungen mithilfe von maschineller Übersetzung vorstellen? #24:40.16#

B4: Ja. Das ist, was ich vorhin gesagt habe. Vielleicht so: deutsche Übungen, also Übungen, wo die Schüler dann (...) zum Beispiel Wörter auswählen müssen oder Grammatikregeln, Endungen beim Verb, oder was weiß ich, zusammen-

gesetzte Substantive erfinden sollen, bauen sollen. Also in Grammatik würde es schon gehen. Ich kann mir vorstellen, ja. Ohne Probleme. #25:10.56#

digitale Medien!Grammatik

I: Was ist, wenn etwas rauskommt aus solchen Übersetzungssystemen, was falsch ist? #25:18.54#

B4: Was falsch ist, meinen Sie? #25:20.55#

I: Ja. #25:20.76#

B4: Was soll falsch sein (leise)? #25:23.50#

I: Kann schon sein. #25:26.07#

B4: Also die Übersetzungssysteme, die haben ja ihren Zweck. Zum Beispiel, was weiß ich, (Dierschen?), Albach und diese alle, die wollten durch Übersetzen das Leben erleichtern und man soll sprachlich alles machen können in allen Sprachen und so. Aber es gibt noch Hindernisse und Schwierigkeiten, wie gesagt. Es kommt immer darauf an, in welchem Bereich man arbeitet. Ich sag immer so. Und (unv.) und wie gesagt. Wahrscheinlich / Es funktioniert nehme ich an. Und es gibt zum Beispiel, weil ich auch selber übersetzt habe. Und ich übersetze auch hi und da, aber selten, weil ich keine Zeit habe. Aber früher übersetzte ich technische Texte, was weiß ich, für Bosch und diese Firmen da. Und es gibt zwei Monster-Wörterbücher, technische Wörterbücher, Rumänisch-Deutsch, Deutsch-Rumänisch. Und heutzutage fehlen darin so viele Neuwörter, also technische Neuwörter, die es vor, was weiß ich, fünfzehn Jahren, als das Buch erschienen ist, das Wörterbuch erschienen ist, nicht gab. Und dann natürlich musst du implizit so arbeiten, mit maschineller Übersetzungstechnik oder online alles. Denn nichts mehr ist funktioniert und es gibt Wörter, von denen du da nicht gehört hast und du findest nicht im Wörterbuch. Was überholt ist, dann okay. Hast du keinen anderen Ausweg. Aber auch hier glaube ich, gibt es manchmal Wörter. Man steht / Ist es Ihnen nie passiert, wo Sie ein Wort aus dem Rumänischen ins Deutsche übersetzen konnten? Oder das deutsche Wort, wenn es noch ein ZUSAMMENGESETZTES Wort ist, genau den Sinn semantisch im Rumänischen antreffen. Es gibt schon Schwierigkeiten auch. Aber / #27:33.19#

digitale Medien!Vorteile

I: Wie wird der Fremdsprachenunterricht ausschauen, wenn maschinell übersetzte Texte und Texte, die von Muttersprachlern (beziehungsweise?) Muttersprachlerinnen übersetzt wurden, ununterscheidbar sind? Wenn alles aus-

schaut? #27:59.57#

MÜ!Zukunft  
B4: Hm (...). Könnte das möglich sein? Wird das jemals möglich sein? Frage ich mich. #28:11.55#

I: Ich weiß es nicht. Ich weiß es nicht. #28:12.58#

MÜ!Zukunft  
B4: Also ich finde das ausgeschlossen. Also ICH finde das ausgeschlossen mit / Jetzt sage ich so aus meiner langjährigen Erfahrung, wie gesagt, mit meinen kleinen Tangenten zu Übersetzungen und so: Wenn es das gibt, wahrscheinlich bin ich so nicht mehr auf die Erde und Sie sind schon die dritte, vierte Generation. Man wird ja versuchen. Ich sage nicht nein. Wahrscheinlich sollte man das auch versuchen. Aber ob man eine maschinelle Übersetzung so perfekt machen kann wie ein Experte, ich sage jetzt ein Fachmann, eine Humanübersetzung das stelle ein großes Fragezeichen davor. #29:01.15#

I: Es gibt zum Beispiel im Wetterbericht-Bereich / #29:06.34#

B4: Auch im Wetterbericht, ja. #29:07.84#

I: Genau, also das ist alles ganz standardisiert. Alle Wetterberichten / #29:13.25#

B4: Ja, ja. Klar. Es gibt (das auch?). #29:15.12#

I: ... schauen ganz ähnlich aus und im Kanada, glaube ich, im Kanada oder in de USA wird das häufig ohne menschliche Hilfe direkt von Computerprogramme übersetzt. #29:31.16#

B4: Ja, ja. Wie gesagt. Ja, das geht, das funktioniert. Ja, das wird gehen. Aber es ist bezogen auf den Fremdsprachenunterricht. Wie könnte das möglich sein? Ja, es kann zum Beispiel eine moderne Schule geben, was weiß ich, in etlichen Jahren, wo der Computer die Lehrerstelle annimmt und alles durch den Computer regiert und kontrolliert wird. Weiß man? Wahrscheinlich. Und alle Kinder sitzen vor dem Computer und kriegen dann alles zugesenden vom Hirn. Aber vielleicht wird es einmal möglich sein. Aber solange diese Konkurrenz da ist, traditionell etwas zu übersetzen und so / Ich komme immer darauf zurück. Ja, beim Wetterbericht, bei der Wettervorhersage, glaube ich, funktioniert das genau wie im Telefon, wo mein Kollege nicht rankommt, da höre ich auch die Stimme. Das ist ja auch total maschinell gemacht. Nicht? Oder wo, was weiß ich, die genaue Uhrzeit per Telefon oder Taxistandzentrale anrufen, oder so.

Natürlich dort funktioniert das. Aber / #30:42.74#

digitale Medien!Einsatz,  
MÜ!Zukunft

I: Würde man dann Fremdsprachen überhaupt lernen wollen? #30:54.04#

B4: So maschinell und so meinen Sie? #30:57.22#

I: Ja. #30:59.05#

B4: Also durch die maschinelle Übersetzung lernen (...)? Ich weiß nicht ob sie wollen. Man MUSS. Wir MÜSSEN Fremdsprachen lernen in der Schule. Das du dann als Leihe, was weiß ich, Japanisch oder Mandarin lernen willst maschinell / Sie versuchen auch jetzt. Schauen sie nicht? Es gibt diese Werbungen ‚Englische Sprache lernen in fünf Tagen‘ oder in einer Woche. In vier Tagen kannst du perfekt Englisch sprechen. Ich glaube es funktioniert auf diese Art. #31:32.17#

MÜ!Nachteile

I: Kennen Sie solche? #31:35.12#

B4: Nee. Ich habe jetzt unlängst eine Reklame gesehen also: ‚Englisch in vier Tagen lernen‘. Vielleicht funktioniert es. Es könnte es funktionieren. Aber (...) es fehlt etwas, die Seele, ich sage so, am maschinellen. Ich weiß es nicht (...). Und ich sage jetzt noch eins. Wie perfekt und wie gut man einen Computer speichern kann an Wörtern und so weiter. Es ist unmöglich alles einzufassen, und zu umfassen an Lexikonwörter. Aber wahrscheinlich so, dass der geläufige Wortschatz / wahrscheinlich gibt es Branchen, wo es funktionieren wird. Aber ich bin dagegen, ich muss ehrlich sein. Also diese maschinelle Übersetzung ist okay, aber ich bin nicht / Ich fühle mich nicht bereit, ich soll sagen. Super! So soll es werden. Man kann mich nicht überzeugen, dass die human Übersetzung das noch nicht oder noch immer das letzte Wort hat (...). Sie sind nicht zufrieden mit meinem Interview. Aber ich wirklich fühle so. Na. Meine jungen Kollegen vielleicht haben anders / Zum Beispiel die Schüler haben Tablets bekommen. Eben. Wir sollen arbeiten und so weiter. Aber die Programme, die sind so eingedämmt, man kann ja nicht viel damit anfangen. Wenn es performant wäre / Aber mit Schülern, weiß ich nicht. Was weiß ich, zum Beispiel Weihnachtslieder aus dem Deutschen maschinell ins Rumänische übersetzen. Ginge das? Würde das jemals gehen. Hm, hm (ablehnend). #33:50.84#

MÜ!Zukunft

I: Können Sie sich vielleicht auch andere Probleme vorstellen, also ausgesehen / ? #34:02.90#

B4: Die Schwierigkeiten? #34:04.19#

I: Ja. #34:04.69#

B4: Nein. Also ich habe nicht so darüber nachgedacht und überlegt. Ich frage mich jetzt nur so, vielleicht klingt es absurd, was geschieht oder was würde geschehen, wenn die maschinelle Übersetzungen uns Menschen kontrollieren werden und würden? Also das ist meine Frage. #34:36.15#

MÜ!Zukunft

I: Wie meinen Sie das? #34:40.78#

B4: Das meine ich so: wenn alle Übersetzungen maschinell gemacht werden würden, was für seine Rolle hat der Menschen noch im Fremdsprachenunterricht und überhaupt Kommunizieren und so. Wenn die Maschine, diese Denkmaschine, diese Übersetzungsmaschine total über uns herrscht? #35:02.29#

MÜ!Zukunft

I: Meinen Sie Zensur? Oder? #35:05.13#

B4: Bitte? #35:05.78#

I: Meinen Sie Zensur? Oder? #35:07.46#

B4: Nicht nur Zensur. Es ist besser als der menschliche Verstand. Er macht alles viel besser, schneller, prompter. Und der Mensch hat ÜBERHAUPT nichts mehr zu machen. Er akzeptiert Übersetzung, wie sie ist. Sie ist maschinell. Besser konnte es nicht sein. Gibt es keine. Verstehen Sie, was ich meine. #35:25.67#

MÜ!Zukunft

I: Man denkt, man kann nicht mehr (unv.) #35:28.04#

B4: Genau wie mit der Robotik. Sollst nur Roboter und dich haben. Und was machst du, armer Mensch, armer Schwein? Was machst du? Und so auch mit Übersetzung. Was machst du da noch? Oder im Lehramt, als Lehre also im Fremdsprachenunterricht. Du gehst in die Klasse. Klick! Und alles läuft wie am Band. Es wird gelesen. Auf den Knopf gedrückt. Übersetzt. Der Schüler übersetzt zurück, aber auch mit Hilfe von dem. Was bleibt ihm(...)? Es fehlt die Seele bei so was. Hm, hm (ablehnend). Und als Methodik und so (...) hm. Ich bleibe bei meinen Nein. Noch nicht. Noch nicht. #36:22.48#

MÜ!Zukunft

## C.5 Interview 5

I: Seit wie lange unterrichten Sie Deutsch? #00:03.49#

B5: Ich unterrichte Deutsch seit zehn Jahren. Hier in Rumänien unterrichte ich.  
#00:10.71#

I: Und welche Rolle spielt Grammatik und Übersetzung in Ihrem Unterricht?  
#00:15.65#

B5: Also ich glaube Grammatik und Übersetzungen spielt eine wichtige Rolle, weil die Kinder können kein Deutsch und die Eltern sprechen kein Deutsch und es ist wichtig, die Wörter übersetzen? #00:31.1#

*Methodik!Fertigkeiten*

I: Okay, und ganze Texte lassen Sie die Kinder auch Übersetzen oder nicht?  
#00:36.59#

B5: Ja, wir übersetzen, ja, die Texte. Wir lesen und dann wir übersetzen, damit die Kinder verstehen, ja. #00:45.97#

*Methodik!Übersetzung*

I: Also im Rahmen des Unterrichts oder auch als Hausübung. #00:52.44#

B5: Nein im Unterricht. #00:55.6#

I: Landeskunde? #00:59.63#

B5: Ich weiß nicht, was Landeskunde ist. #01:06.91#

I: Also, die Geographie von / #01:11.11#

B5: Ah, Geographie, ah, ja #01:12.2#

I: vom deutschsprachigen Raum oder Geschichte oder Politik und so weiter.  
#01:15.85#

B5: Ah, ja, also auch Geographie und Geschichte, also wir übersetzen, wir übersetzen. Weil die Kinder kennen nicht alle Wörter. #01:27.30#

*Methodik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde*

I: Und wie wird Grammatik vermittelt? #01:34.65#

B5: Also, durch Übungen, wir / Ich hab zweite Klasse jetzt, also wir lernen, was Namenwörter bedeuten, was Tunwörter bedeuten, Wiewörter und so weiter. Und wir lernen, dass Namenwörter, also, sind für Pflanzen, für Namen, für / und so weiter. #02:02.48#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik

I: Stellen Sie zuerst die Regeln vor und dann die Übungen, oder? #02:08.30#

B5: Ja, ja! Zuerst Regeln und dann Übungen. Ja? Also wir können nicht Übungen machen, wenn wir keine Regel kennen. Ich glaub / Ich glaub so (lacht). #02:20.61#

Metho-  
dik!Unterrichtsinhalt!Grammatik

I: Wie schätzen Sie ihre Erfahrung mit Technik bzw. Computern ein? #02:27.62#

B5: Also ich kenne mich mit den Computern aus und wir verwenden für Arbeitsblätter für verschiedene Übungen, Spiele, und so weiter. #02:42.5#

digitale Medien!Einsatz

I: Okay. Kennen Sie online Sprachressourcen, wie z.B. online Wörterbücher oder Textkorpora? #02:52.41#

B5: Nein, ich kenne nicht, also / #02:58.15#

digitale Medien!Einsatz

I: Keine online Wörterbücher? #03:01.76#

B5: Google Translate, aber wir / Nicht? #03:04.11#

I: Ja, ja! #03:05.54#

B5: Ja? Google Translate, aber wir verwenden / Wir verwenden aber nicht SO viel, wir verwenden Wörterbücher. Also ein Buch, ein Buch, nicht online. Ja? #03:16.92#

digitale Medien!Nachschlagen

I: Wozu verwende Sie Google Translate? #03:22.67#

B5: Verschiedene Wörter, also nicht Sätze. Verschiedene Wörter. Wenn wir ein Wort nicht im Wörterbuch finden, dann suchen wir Google Translate und so viel. #03:36.59#

digitale Medien!Nachschlagen

I: Okay. Wie empfinden Sie die Qualität von Google Translate oder anderen Übersetzungssysteme, maschinelle Übersetzungssysteme in den letzten Jahren? #03:48.80#

B5: Ja, ich verstehe. Ich lasse / Ich glaube, in den letzten Jahren dieses maschinelle Übersetzungssystem ist besser geworden. #03:59.91#

MÜ!Qualität

I: In wem/ welcher Richtung? Also WAS ist besser geworden? #04:10.49#

B5: Die Übersetzungen. Also ich finde, dass einige Sätze, einige Texten, Wörter sind jetzt besser geschrieben. #04:22.4#

MÜ!Qualität

I: Also die Wortwahl, oder? #04:28.52#

B5: Ja ... #04:29.41#

I: Und Grammatik auch? #04:32.84#

B5: Gramm... Nein! Grammatik ... Ich such nicht so viel Grammatikübungen, also nur ... Ich weiß nicht, was ein Wört bedeutet und dann ich such es. #04:43.59#

digitale Medien!Nachschlagen

I: Ja! Hat die Schule explizite Regeln bezüglich die Verwendung von maschinellen Übersetzung. #04:50.15#

B5: Ich glaube nicht. Ich weiß nicht, aber ich glaube nicht (lacht nervös). Und ich weiß nicht, ich glaube nicht. #04:58.97#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln

I: Okay. haben Sie vielleicht solche Regeln? #05:03.50#

B5: Nein. Ich habe ... Also, wenn wir einen Text lernen, wir übersetzen, wir suchen im Wörterbuch, die Kinder suchen auch. Und wenn wir vielleicht ein Wort nicht im Wörterbuch finden, dann suchen wir. #05:17.06#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Regeln

I: Welche Verwendung von maschinellen Übersetzung würden Sie persönlich als einen Missbrauch dieser Technologie betrachten? #05:32.28#

B5: So wie ein Missbrauch glaube ich ... wenn ein Wort falsch ist. Oder die Sätzen sind nicht ... haben ... sind unlogisch, haben keinen Sinn. Dann glaube ich, dort ist ein Missbrauch. Und dann suchen wir auch im Wörterbuch. Buch, Buch, nicht online. #05:57.56#

MÜ!Qualität

I: Wie können die Schüler und Schülerinnen das System, also Google Translate missbrauchen? Also, was wäre zulässig und was wäre nicht zulässig ihrer

Meinung nach? #06:11.58#

B5: Andere Personen fragen oder im Wörterbuch suchen, nicht? #06:25.00#

I: Genau was ist zulässig und was ist nicht zulässig? Also was würden Sie als eine falsche Anwendung von Google Translate bezeichnen. Was sollen sie nicht tun? #06:42.03#

B5: Ja! (.) Ich glaube die Kinder müssen nur Informationen für Schule suchen, nicht für andere Sachen. #07:03.02#

digitale Medien!Einsatz

I: Okay, und was dürfen sie übersetzen und was nicht? #07:08.56#

B5: Wenn die Kinder Hausaufgaben haben, sie sollen – ich weiß es nicht – Wörter, die sie nicht kennen, suchen, und wenn sie einen Text vom Deutschen ins Rumänische übersetzen ... also die Kinder müssen Wörter suchen, aber ALLEIN, allein diese Hausaufgaben schreiben, machen, übersetzen. #07:36.17#

Methodik!Fertigkeiten

I: Also nicht mit dem Computer? #07:40.98#

B5: Ja, nicht mit / Also wenn die Kinder kein Wört kennen, also ja suchen, aber / #07:48.98#

I: Genau! (.) Also Wörter nachschlagen aber keine ganze Sätze? #07:57.03#

B5: Ja, Wörter nachschlagen, aber wir sind Deutsch als Muttersprache, also die Kinder, so wie in der zweiten Klasse kennen viele, viele Wörter. Jetzt bilden wir auch Sätze und die Kinder ... Ich habe auch eine siebte Klasse als Fremdsprache. Also diese aus der siebten Klasse können nicht so viel Deutsch als diese mit als Muttersprache. #08:20.39#

I: Also mich interessieren eigentlich die / #08:23.60#

B5: Mutterspra/ ? #08:24.57#

I: Nein! #08:24.77#

B5: Fremd. #08:25.27#

I: Fremdsprache. #08:26.13#

B5: Na, ja. Wir sind Muttersprache jetzt (zeigt Klassenzimmer). Und anderen von der siebten haben Fremdsprache. Also diese Kinder verwenden sehr viel diese Google Translate und auch Wörterbücher. Ich weiß nicht wie viel. Aber Google Translate / Ja. Die Kinder sind / Wenn ich eine Hausaufgabe biete: ‚Schreib über deinen besten Freund‘ oder über meine Familie. Also die Kinder suchen im / Schreiben manchmal unlogische Sätze. Und wenn diese Kinder in / Sie verstehen nicht, also wenn es richtig oder falsch ist. Und wenn sie kommen ich lese und ‚Na, wie hast du diese Hausaufgabe geschrieben?‘, ‚Aber mit Google Translate.‘ #09:22.43#

MÜ!unzulässige  
Verwendung!Aufdeckung

I: Ja genau, das habe ich gemeint, ja. #09:25.17#

B5: Ja, hm, hm. #09:28.21#

I: Und wie reagieren Sie darauf? #09:30.36#

B5: Die Kinder? #09:31.93#

I: Wie reagieren SIE darauf? #09:33.26#

B5: Ich? #09:32.94#

I: Ja. #09:33.65#

B5: Also ich weiß nicht. Die Kinder schreiben die Hausaufgaben, also es ist sehr gut. Und wenn sie diese Fehler machen mit Google Translate, ich versuche noch einmal die Hausaufgaben erklären, schreiben, wir üben und so weiter. Ich sage nicht: ‚Nicht mehr Google Translate verwenden!‘. Also ich versuche sie erklären, dass sie können auch im Wörterbuch nachschlagen, nicht nur Google Translate. #10:16.73#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Reakti-  
on der LP, MÜ!unzulässige  
Verwendung!Prävention

I: Also sie müssen die Hausaufgaben noch einmal machen? #10:21.25#

B5: Ja, ja, ja. #10:22.1#

I: Also sie werden nicht bestraft. #10:25.61#

B5: Nein. NEIN. Also die Kinder sprechen Rumänisch. Also sie sind Rumänen. Es ist kein / Na. Es ist besser noch einmal schreiben und erklären, warum es ist so (und?) nicht so. Und dann sie Kinder vielleicht verstehen am besten.

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestra-

#10:48.21#

I: Wie nachweisbar glauben Sie, dass der Missbrauch von maschineller Übersetzung ist? Wie sie gesagt haben, wenn alles gar nicht stimmt und / #11:03.23#

MÜ!unzulässige Verwend-  
ung!Aufdeckung!Hinweise

B5: Ja die Sätze also sind unlogisch und manchmal macht das keinen Sinn. #11:08.90#

I: Und wenn zum Beispiel der Schüler beziehungsweise die Schülerin sagt: ‚Ich habe das nicht getan. Also ich habe das nicht verwendet. Ich habe es selber gemacht.‘? #11:18.78#

B5: Ich sage: ‚Bravo! Sehr gut!‘. Und ich verbessere die Hausaufgabe und ich erkläre: ‚Also hier ist gut so. Hier ist es nicht richtig. Warum? Weil dieses – ich weiß nicht – Tunwort ist im Vergangenheit.‘ Oder / Wir erklären alles. Weil es ist ein Fremdsprache. Ich kann nicht sagen: ‚Nein es nicht richtig!‘ – ‚Warum?‘ – ‚Weil ich sage so!‘. Nein. Es ist nicht richtig so. Wir erklären warum. #11:52.64#

I: Und wenn sie trotzdem alles mit Google Translate geschrieben hat und nicht zugeben will? Ist (der Nachweis vorhanden)? #12:07.9#

B5: Also es ist nicht richtig so. Ich will nicht denken, ich schreibe ab nur von Google Translate. Also, na! Manchmal es ist besser, weil er hat etwas gemacht. Er hat diese Hausaufgabe gemacht. Aber vielleicht er hat nichts verstanden. Nur abschreiben, abschreiben. Also vielleicht ich sage: ‚Na, biete übersetze jetzt ins Rumänische. Ich will sehen, ob du alles verstanden hast.‘ Also ich glaube es ist besser so. Nicht nur ein ‚Du bekommst eine Strafe!‘. Warum? Er hat etwas gemacht. Also wenn ein Kind macht nichts, also dann ja, bekommt er etwas. #13:03.14#

MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Nachweisbarkeit,  
MÜ!unzulässige Verwen-  
dung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestrafung

I: Wie schaut eine Hausaufgabe aus, die nur mit Google Translate gemacht wurde? #13:22.77#

B5: Wie schaut diese? #13:24.4#

I: Ja. #13:24.49#

B5: Hausaufgabe? (...) Ich glaube mit vielen unlogischen (lacht) Wörter. Oder keinen Sinn. Manchmal. Manchmal, wenn die Sätze sind gut, und es ist mit so einen langen Text / Ja. Manchmal es ist gut. #13:47.98#

MÜ!Qualität

I: Was wären Ihrer Meinung nach einige Präventionsmaßnahmen? (...) Dass die Schüler nicht nur ausschließlich mit dem Computer, mit dem Google Translate das schreiben, sondern SELBSTSTÄNDIG arbeiten? #14:13.24#

B5: Also selbstständig arbeiten in anderen Büchern, im Nachschlagen Wörterbücher, Nachschlagen. Auch den Lehrer fragen, ob ‚Ist es richtig so? Oder nicht?‘ oder – ich weiß nicht – andere Personen, die Deutsch können (...). Also ich glaube Wörterbücher AUCH Lehrer – ich sage immer: ‚Bitte fragt! Bitte fragt! Wenn du ein Wort nicht kannst, bitte frag, bitte frag!‘. Nicht nur (unv.). #14:49.35#

Methodik!Fertigkeiten

I: Und wie überzeugen Sie die Kinder, dass sie tun, was Sie gerade gesagt haben? #14:57.36#

B5: Mit Fragen? Also wenn die Kinder in der Klasse sind: ‚Ich kann nicht, ich weiß nicht was dieses Wort bedeutet.‘ Also: ‚Na komm. Suchen wir zusammen im Wörterbuch.‘ Hier auf meinem Tisch ist immer ein Wörterbuch für Kinder. ‚Also komm, wir suchen zusammen. Wir lernen im Wörterbuch nachschlagen.‘ Und wir lesen. Also dieses Wort bedeutet etwas. Und dann binden wir Sätze mit diesen Wörtern. Und die verschiedenen Übungen. #15:34.72#

Methodik!Fertigkeiten

I: Können maschinelle Übersetzungssysteme, wie zum Beispiel Google Translate, auch etwas Positives zum Lernprozess (einfach?) beitragen? #15:50.28#

B5: Ja. Ich glaube ja, weil nicht alle Personen Deutsch können, und wenn vielleicht die Kinder, ich weiß nicht, der Lehrer ist nicht sehr gut (lacht) und er kennt nicht dieses ein Wort, einen Satz oder einen Text. Was bedeutet hier im diesem Text? Also kann im Google suchen und er kann die Übersetzungen finden. Und vielleicht nicht alle Wörter sind richtig, aber er versteht etwas von diesem Text. #16:26.83#

MÜ!Vorteile

I: Meinen Sie jetzt der Schüler oder der Lehrer? #16:31.50#

B5: Der Schüler. Ich spreche über den Schüler. #16:35.94#

I: Können Sie sich Aufgaben oder Übungen mithilfe von Google Translate vorstellen? #16:47.2#

B5: Ja. Ich glaube ja. #16:52.12#

I: Wie zum Beispiel? #16:54.42#

B5: Arbeitsblätter, Texten, Übungen, verschiedene Übungen, Grammatik oder / Nicht Grammatik (lacht)! Glaube ich. Ich weiß es nicht. #17:11.25#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!FSU

I: Und welche Rolle könnte Google Translate da / Wie werden Sie / ? #17:18.78#

B5: Ich glaube es hilft den Menschen. Wenn diese Menschen, ich weiß nicht, vielleicht in Deutschland sind und sie können nicht ein Wort sagen. Vielleicht suchen Google Translate und sie finden diese Wörter. Oder vielleicht in Urlaub. Wenn sie im Urlaub sind und sie wollen etwas kaufen. Diese können sie verwenden Google Translate. Ich glaube. #17:53.52#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Und die Kinder? #17:55.61#

B5: Die Kinder? Vielleicht die Kinder suchen etwas nachhause, also ein Spiel im Computer. Und die Kinder kennen nicht alle Wörter und dann suchen sie. Oder ein Buch, wenn die Kinder ein Buch lesen. #18:13.97#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Welche Rolle wird maschinelle Übersetzung in der Zukunft spielen? #18:29.2#

B5: Ich glaube auch (...) / Zur Fremdsprache in der Schule? Oder? Ja? Ich glaube diese maschinelle Übersetzung helfen den Kindern und vielleicht auch den Lehrern, weil nicht die Lehrer kennen nicht alle Wörter. Also es ist besser. Wenn wir kein Wörterbuch haben, also wir suchen Google Translate, wir suchen Wörter, Sätze, und so weiter. Wenn vielleicht es ist nicht alles richtig, aber wir lesen es noch einmal, noch einmal. Und vielleicht verstehen wir, über was geht es im Text, oder Übung oder so weiter. #19:22.36#

MÜ!Vorteile

I: Und im Allgemeinen? Also in anderen Schulfächern? #19:28.30#

B5: Ja. Ich weiß nicht. Für Geschichte über König, über / Ich weiß nicht. Ja, ich glaube es ist nützlich auch für andere. #19:47.79#

I: Wie wird der Fremdsprachenunterricht ausschauen, wenn maschinelle Übersetzung sich so sehr entwickelt, dass maschinell übersetzte Texte ununterscheidbar sind von Texten, die von MuttersprachlerInnen verfasst wurden? #20:08.85#

B5: Also ich glaube, dass wenn die Kinder die deutsch Sprache überset-

zen, dann sehen sie keinen Unterschied zwischen Mutter- und Fremdsprache. #20:22.67#

MÜ!Zukunft

I: Und glauben Sie, dass sie die Sprache lernen wollen, wenn der Computer sowieso das besser kann als sie? #20:38.1#

B5: Ja, vielleicht wenn wir – ich weiß nicht – zur Arbeit oder ich weiß nicht wo, in einem anderes Land fahren werden, vielleicht wir haben nicht den Computer mit uns. Und wir sollen diese Sprache kennen. Ein bisschen. #21:04.18#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!außerhalb des  
FSU

I: Wie wird der Unterricht ausschauen, wenn das geschieht? #21:20.75#

B5: Also vielleicht die Kinder können sehr gut eine Sprache, nicht nur Deutsch oder Englisch sondern andere Sprache, und vielleicht können wir mehrere Texte arbeiten oder einige Theaterstücken spielen. Wenn die Kinder so gut Deutsch können, vielleicht – ich weiß nicht – machen wir sehr viele interessantere Dinge. Also wenn nicht nur ‚Lesen wir diesen Text und dann übersetzen wir‘ und die Kinder kennen nicht so viele Wörter. Also nur übersetzen, übersetzen und dann Sätze bilden. Also wir können nicht eine Kommunikation haben. Wir übersetzen und wir bilden Sätze. Und wenn diese Kinder mehr lernen von Google Translate, vielleicht es wäre gut auch für die Kinder und auch für uns, Lehrer. #22:30.90#

Methodik!Übersetzung,  
MÜ!Vorteile

I: Glauben Sie, dass Google Translate mehr helfen kann als / #22:36.89#

B5: Als das Buch? #22:39.99#

I: Normale – genau – normale Lehrmittel? #22:42.31#

B5: Vielleicht ja, vielleicht nein. Ich weiß nicht. Also wenn wir für diese junge, diese Kinder, ja, weil diese Kinder spielen sehr viel mit Handy und Computer und so weiter. Wir sind mit Büchern. Wir suchen schlagen im Wörterbuch nach. Aber die Kinder haben Spass mit diesen Computern und Tablets und Handys. #23:21.78#

digitale Medien!Vorteile

I: Glauben Sie, dass Spass eine größere Rolle spielt? #23:29.36#

B5: Ja. Ja, ich glaube ja. Weil die Kinder lesen nicht mehr Bücher. Also diese Kinder lesen Texten im Internet. Nicht so ein Buch haben, im Hand haben und im Bett liegen und ein Buch lesen. Die meisten Kinder Internet. Internet suchen

und so lesen sie aus dem Netz. #23:57.81#

I: Und das lässt sich auch in den Nachschlagegewohnheiten / Also in welchem Medium sie die unbekanntenen Wörter nachschlagen, um zu übersetzen? #24:19.63#

B5: In welcher Stunde, oder? #24:22.77#

I: Nein, nein. Ob sie in einem Printmedium oder in einem Print-Wörterbuch nachschlagen oder im Internet. #24:30.44#

B5: Im Int/ ? #24:31.84#

I: Glauben Sie, dass das im Internet Nachschlagen mehr Spass bringt? #24:40.62#

B5: Ja, ja. Im Internet nachschlagen (lacht) ALLES ist mehr lustiger als in einem Buch. Ja. #24:49.71#

I: Also nach Wörtern suchen? #24:52.97#

B5: Ja, ja. #24:54.72#

I: Woran erkennt man das? #24:58.36#

B5: Weil / (...) Also ich sehe die Kinder. Wenn wir diese Stunde / Diese Woche ist ‚Schule anders‘. Wir haben eine Woche ‚Schule anders‘. Also wir unterrichten nicht neue Lektionen und so weiter. Wir spielen. Wir spielen, wir fern sehen, wir backen, wir kochen. Und die Kinder jeder Tag fragen: ‚Dürfen wir mit Handy kommen? Dürfen wir mit Handy kommen?‘ Wenn die Kinder mit Handy hier in der Klasse sind, also ich spreche mit den Wänden. Die Kinder passen nicht auf. Sie immer, immer nur spielen spielen im Internet. Und ich frage: ‚Was bedeutet‘ – ich weiß nicht – so ein Wort, ‚Was bedeutet etwas?‘. Die Kinder suchen schnell, schnell ‚Hier ist so geschrieben.‘ Zack, zack, zack! Und die Kinder lesen. Also nicht viel im Wörterbuch. Sie suchen dort, auf dem Handy. #26:18.94#

I: Ist das etwas Positives oder eher Negatives? #26:24.79#

B5: Also es ist auch Positives und auch Negatives. Also ich glaube nicht nur dort auf den Handys etwas richtig geschrieben. Die Bücher sind auch sehr wichtig für unsere Intelligenz, für uns. Wir können mehrere Wörter lernen. Wir spre-

chen ein bisschen schöner. Nicht nur wir lesen, wir lesen. Wir denken nicht also Google Translate oder Internet gibt uns alles und wir müssen nicht denken. Also wir müssen denken zuerst und dann, vielleicht wenn wir haben keine Idee, dann suchen wir. #27:07.1#

MÜ!Nachteile

I: Was ist in einem Printmedium in einem Print-Wörterbuch, das das Nachdenken fördert im Unterschied zu Google Translate? #27:28.6#

B5: Also wir lernen, dass wir können die Wörter nach ABC ordnen. Also diese Wörter beginnen mit A. Welche Buchstabe kommt nach A? DIESE Buchstabe. Und so weiter. Aber wenn wir Google Translate suchen, wir sagen nur diese Wort und soviel. Also die Kinder müssen auch buchstabieren, wenn in Wörterbuch nachschlagen, im Buch, im Buch. Also diese Wort ist gebildet aus DIESE Buchstaben. Und wenn wir nur suchen zack, zack, dort es ist ein bisschen leichter für die Kinder. Aber wir müssen auch ein bisschen zu der Zukunft denken. Nicht nur / Wir müssen ein bisschen, ich weiß nicht, unsere Intelligenz / Ich weiß nicht. #28:32.75#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!Nachschlagen

I: Glauben Sie, dass wenn das schwerer zu finden ist, wenn das Wort schwerer zu finden ist, dass man sich das Wort leichter merkt? #28:50.7#

B5: Ich verstehe nicht. #28:53.94#

I: Also Sie haben gesagt, dass, wenn die Kinder im Wörterbuch, im Print-Wörterbuch, nachschlagen / #29:08.86#

B5: Ja. #29:09.31#

I: dauert das länger, dass sie sich (besser merken?) #29:16.44#

B5: Ja es dauert. Ja es dauert ein bisschen, ja. Es dauert ein bisschen, weil wir sind kleiner und es dauert, wenn wir diesen Buchstabe / Mit welchem Buchstabe beginnt? Also wir suchen. Mit diesem Buchstabe. Was für ein anderer Buchstabe kommt nach diesem? Dieser. Also wir suchen, wir suchen. Dieses Wörterbuch hat viele Seiten. Also wir suchen. Ja, es dauert ein bisschen. Vielleicht die Kinder / Für die Kinder es ist leichter nur Google Translate oder im Internet suchen. Weil es dauert nicht so lange. #29:56.76#

MÜ!Vorteile

I: Was ich gemeint habe: Warum ist schnell und einfach schlechter? #30:05.35#

B5: Warum ist schnell? #30:08.48#

I: Warum ist die Schnelligkeit und die Leichte beziehungsweise ein / #30:21.65#

B5: Ja, für Kinder warum ist leichter. #30:24.26#

I: Warum ist das schlecht? #30:24.26#

B5: Warum ist schlecht? Also es ist nicht schlecht, schlecht. Aber die Kinder müssen so auch Wörterbuch und auch Google Translate suchen. Nicht nur Wörterbuch, Wörterbuch. Wenn die Kinder Zeit haben, na ja. Aber hier mit mir in der Schule: also wir suchen in Wörterbuch. Und nachhause, wenn die Kinder Hausaufgaben schreiben oder einen Text, oder etwas, dann sie können auch Google Translate (wählen?). Die Kinder dürfen nicht hier von acht bis eins oder bis drei (Uhr?) mit Handy und mit anderen online (Ressourcen?). Sie dürfen nicht hier in der Klasse. Nachhause, ja, die Kinder können. Und deshalb hier mit Wörterbüchern und nur wenn wir, ich weiß nicht, nur so ein Tag mit Schule anders. Dann dürfen die Kinder mir Handy kommen und Wörter suchen und so weiter. Spiele, Lieder. Wir singen zusammen, wir spielen zusammen und so weiter. #31:36.44#

MÜ!mögliche  
Verwendungsfälle!Nachschlagen

I: Haben Sie noch irgendwas / #31:48.25#

B5: Zu sagen? Nein (lacht), nein. Soviel, soviel. #31:54.82#

# Anhang D

## Hierarchische Liste der in den Interviews identifizierten Codes

digitale Medien!Einsatz  
digitale Medien!Grammatik  
digitale Medien!Nachschlagen  
digitale Medien!Nachteile  
digitale Medien!Vorteile  
Methodik!Übersetzung  
Methodik!Fertigkeiten  
Methodik!Unterrichtsinhalt!Grammatik  
Methodik!Unterrichtsinhalt!Kommunikation  
Methodik!Unterrichtsinhalt!Landeskunde  
MÜ!  
MÜ!mögliche Verwendungsfälle!  
MÜ!mögliche Verwendungsfälle  
MÜ!mögliche Verwendungsfälle!außerhalb des FSU  
MÜ!mögliche Verwendungsfälle!FSU  
MÜ!mögliche Verwendungsfälle!Nachschlagen  
MÜ!Nachteile  
MÜ!Qualität  
MÜ!unzulässige Verwendung  
MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung  
MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Hinweise  
MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Konsequenzen!Bestrafung  
MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Konsequenzen!Reaktion der LP  
MÜ!unzulässige Verwendung!Aufdeckung!Nachweisbarkeit  
MÜ!unzulässige Verwendung!Prävention  
MÜ!unzulässige Verwendung!Regeln  
MÜ!unzulässige Verwendung!Regeln!LP  
MÜ!unzulässige Verwendung!Regeln!Schule  
MÜ!Vorteile  
MÜ!Zukunft

## Abstract

Maschinelle Übersetzung ist heutzutage allgegenwärtig und von besserer Qualität als je zuvor. Die Besorgnisse der Fremdsprachenlehrenden hinsichtlich der maschinellen Übersetzung, vor allem aus der Perspektive des akademischen Betrugs, sind kein Geheimnis. Die vorliegende empirische Studie untersucht die Einstellungen und Wahrnehmungen rumänischer DaF-LehrerInnen zu maschineller Übersetzung. Fünf DaF-LehrerInnen aus Rumänien mit mehr als zehn Jahren Erfahrung im Unterrichten von SchülerInnen im Alter von acht bis 18 Jahre wurden interviewt. Die Interviews wurden nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse analysiert. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Befragten maschinelle Übersetzung im Allgemeinen als eine positive Entwicklung empfinden. Die Qualität der maschinellen Übersetzung finden sie jedoch nicht zufriedenstellend. Sie akzeptierten das Nachschlagen unbekannter Wörter mithilfe von maschinellen Übersetzungssystemen durch die SchülerInnen, aber nicht von Textfragmenten länger als ein Wort. Die Teilnehmenden waren aber uneinig darüber, welche Verwendungen von maschineller Übersetzung unzulässig sind und wie man als Lehrperson damit umgehen soll. Anhand dieser Ergebnisse werden danach einige Empfehlungen gemacht. Die wichtigste davon ist, dass sowohl Lehrpersonen als auch Lehrinstitutionen klare Regeln zur Verwendung von maschineller Übersetzung formulieren sollen.

## Abstract in English

*Nowadays machine translation is omnipresent and of better quality than ever before. The concerns of foreign language instructors about machine translation, especially from the perspective of academic dishonesty, are no secret. The present empirical study researches attitudes and perceptions of machine translation by Romanian German-as-a-foreign-language-teachers. Five German-as-a-foreign-language-teachers from Romania with ten or more years of teaching experience with pupils between the ages of eight and eighteen were interviewed. The interviews were analysed after the qualitative content analysis method. The results of the study show that the interviewees perceive machine translation as a positive development, by and large. They found the quality of machine translation, however, unsatisfactory. They were comfortable with students looking up new words with the help of machine translation systems, but not text fragments longer than one word. The participants didn't agree over which usages of machine translation are acceptable and how one should deal with those as a teacher. On the basis of these findings recommendation will be given. Chief among these is the recommendation that instructors as well as language teaching institutions formulate clear rules as to the usage of machine translation.*