

GFL



German as a foreign language

**Mit Internet und sozialen Medien Deutsch lernen.
Motivationssteigerung durch „diginative“ Lernwege**

Laura Pihkala-Posti, Tampere

ISSN 1470 – 9570

Mit Internet und sozialen Medien Deutsch lernen. Motivationssteigerung durch „diginative“ Lernwege

Laura Pihkala-Posti, Tampere

In diesem Beitrag werden erste Ergebnisse aus einem interdisziplinären Forschungsprojekt vorgestellt, in dem unter anderem der Einsatz des Internets und der sozialen Medien im finnischen DaF-Unterricht geplant, erprobt und ausgewertet wird, um ein pädagogisch sinnvolles, neuartiges E-Learningkonzept zu entwickeln. Die beteiligten Disziplinen sind Sprach-, Erziehungs- und Informationswissenschaften. Pädagogische Gesichtspunkte, vor allem aber das Streben nach einer vielseitigeren Berücksichtigung der verschiedenen Teilbereiche der sprachlichen, kommunikativen und interkulturellen Kompetenz als im früheren E-Learning spielt hier eine zentrale Rolle. In vorliegender Studie werden insbesondere die Durchführung und die zentralen Ergebnisse eines Web-Kurses zur mündlichen Kommunikation auf Deutsch vorgestellt, der im Frühjahr 2010 an der gymnasialen Oberstufe in der Region Tampere, Finnland, verwirklicht wurde. Es handelt sich um einen neuartigen Kurs für mündliche Kommunikation, der als Blended-Learning-Kurs hauptsächlich über das Internet verwirklicht wurde. Aufgrund der ersten Ergebnisse sieht es so aus, dass das Internet, eine Live-Online-Videokonferenz-Plattform und die sozialen Medien einen sprachpädagogischen Mehrwert sowie neue interessante Lernmöglichkeiten bieten. Gerade die durch virtuelle Besuche von Muttersprachlern entstandene Authentizität der Kommunikation scheint die Kursteilnehmer besonders zu motivieren. Ein wichtiges unerwartetes Ergebnis ist der Mehrwert der Chat-Funktion der Plattform, die sich als ein ausgezeichnetes Medium zur laufenden Unterstützung und Korrektur der mündlichen Kommunikation der Schüler erweist.

1. Einleitung

In der aktuellen Krise des finnischen Deutschunterrichts (s. z. B. Helenius 2011, Hyvärinen 2011) muss man den Mut haben, neue Wege auszuprobieren, um die Lernmotivation bzw. das Interesse der so genannten Digital Natives an der deutschen Sprache und Kultur zu steigern. Mit dieser Generation – in diesem Artikel *die Diginativen* genannt – ist jene Generation gemeint, die in den 1990er Jahren oder später geboren ist und von früher Kindheit an mit der digitalen Technologie, das heißt mit Computern, Internet und mobiler Technologie lebt. In den letzten Jahren ist in Finnland die Anzahl der Deutschlernenden drastisch gesunken. Da die Nachfrage nach Deutschkenntnissen im finnischen Berufsleben jedoch nicht dementsprechend gesunken ist, werden dringend Maßnahmen benötigt, um dieser negativen Tendenz entgegenzu-

wirken. Im Rahmen des aktuellen Dissertationsprojektes der Verfasserin werden neue Wege für den finnischen DaF-Unterricht gesucht, die den Diginativen neue Motivation für das Deutschlernen zu geben vermögen. Dieser Artikel stellt die Fortsetzung einer teils schon publizierten, teils noch in Vorbereitung befindlichen Artikelserie dar, in der sich die Verfasserin bereits mit Teilaspekten ihres Dissertationsprojektes auseinandersetzt. Die grundsätzliche Vorgehensweise ist qualitativ-hermeneutisch, was unter anderem heißt, dass die Analyse des Untersuchungsmaterials in mehreren Stadien durchlaufen wird, um zu einem besseren Verständnis und zu tieferen Erkenntnissen zu gelangen. Mit der hermeneutischen Herangehensweise ist jedoch eine Handlungs- und Designorientierung kombiniert, was in Anbetracht des Forschungsobjektes gerechtfertigt ist. Die Handlungsorientierung besteht in erster Linie darin, dass es das Ziel des Projektes ist, in der aktuellen Problemsituation in die existierenden Praktiken einzugreifen, um die gegenwärtige Situation in eine veränderte Richtung zu lenken. Dies betrifft nicht nur die Unterrichtspraktiken der Lehrerin-Forscherin selbst, sondern auch den finnischen Deutschunterricht insgesamt. Der finnische Kontext und die konkrete Situation eines finnischen Deutschlehrers bilden also den Ausgangspunkt. Im Einklang mit der Terminologie der Handlungsforschung – auch Aktionsforschung genannt – wird in dieser Studie von den durchzuführenden Maßnahmen als Gesamtheit die Benennung *Intervention* verwendet. Dabei handelt es sich also um die jeweiligen Eingriffe in den bisher üblichen Unterricht, mit denen das Erreichen der gezielten Veränderungen angestrebt wird (zur Handlungsforschung vgl. z. B. Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, Kuula 1999). Die Designorientierung des Projektes ist ihrerseits darin zu sehen, dass in seinem Verlauf ein neues E-Learningkonzept entworfen wird.

Ziel dieses Artikels ist es, solche Ausgangspunkte und vorläufigen Ergebnisse meines Dissertationsprojektes darzustellen, die sich, basierend auf dem Thema des Symposiums *Innovative Wege des Deutschlernens*, mit den Fragen *technologische Innovation und Motivation im DaF-Unterricht* beschäftigen. In Kap. 2 werden zunächst allgemeine Ausgangspunkte des Dissertationsprojekts kurz dargestellt, wonach in Kap. 3 Berührungspunkte zwischen den Sozialen Medien und dem Fremdsprachenunterricht beleuchtet werden. Kap. 4 beschreibt in groben Zügen die Durchführung der ersten Unterrichtsintervention, indem Planung, Durchführung und Auswertung eines ersten Web-Kurses für mündliche Kommunikation erörtert werden. Im Anschluss werden solche Teilergebnisse präsentiert und diskutiert, die sich vornehmlich auf die

(technologische) Innovation und Motivation beziehen Abschließend wird ein Ausblick auf den weiteren Verlauf des Projekts gegeben.

2. Ausgangspunkte des Forschungsprojektes

Die Hintergründe dieses Forschungsprojektes – wie unter anderem die Veränderung der Medienwelt, Fakten und Annahmen über ihre Folgen für den Deutschunterricht in Finnland sowie zentrale, mit diesem Projekt zusammenhängende Begriffe der Web-Theorie –, werden in früheren Artikeln ausführlich beschrieben (Pihkala-Posti 2011, 2012, im Druck). Nachfolgend werden kurz einige der für diese Forschungsphase zentralen Zusammenhänge und Gesichtspunkte erläutert.

Ein zentraler Faktor, nämlich die Veränderung der Medienwelt, wirkt sich auch auf die Stellung der fakultativen Fremdsprachen wie Deutsch in Finnland aus. Diese Einschätzung wird durch meine Forschungen insofern bestätigt, als aktuelle Web-Phänomene wie Hypertext, Internet und interaktive Medien mittelbar und unmittelbar das Lesen und dadurch das Lernen im Allgemeinen beeinflussen (zur Definition dieser Begriffe siehe z. B. Burnett & Marshall 2003, Fidler 1997, Landow 1997, Pihkala-Posti 2011). Daraus folgt, dass diese Veränderungen auch das Sprachenerlernen erfassen. Die Lesegewohnheiten der Jugendlichen haben sich eindeutig verändert (vgl. z. B. Arpi 2011). Typisch scheint sogenanntes oberflächliches Lesen im Gegensatz zu vertieftem Lesen zu werden (Carr 2010, Warwick 2009). Das Gehirn benötigt für jede Fertigkeit regelmäßiges Training. Da sich die Diginativen in der Freizeit immer mehr mit dem Internet und seinen Hypertexten, also dem so genannten Quellensurfen, beschäftigen, trainieren sie bevorzugt oberflächliches Lesen und visuelle Kommunikation auf Kosten des vertieften Lesens längerer zusammenhängender Texte. Laut Greenfield (2009) entwickelt beispielsweise das Internet räumlich-visuelle Fertigkeiten und vernachlässigt höhere kognitive Prozesse und Fertigkeiten, wie etwa Arbeit an abstraktem Wortschatz, Aufmerksamkeit und Konzentration, Reflektion, induktive Problemlösung, kritisches Denken und Phantasie. Das so genannte Multitasking, unter Diginativen ebenfalls weit verbreitet, scheint weniger effektiv zu sein als vertieftes Lesen (vgl. Vorgan & Small 2008). Deswegen kann die Lerneffektivität abnehmen, was unter anderem auch dazu führen kann, dass fakultative, arbeitsaufwändige Fächer wie z. B. Deutsch nicht mehr gewählt werden. Da es bereits in den obligatorischen Fächern genug Probleme mit den

heute noch hauptsächlich aus linearen Texten bestehenden Lernmaterialien gibt, fällt es vielen Schülern offensichtlich immer schwerer, sich für andere Sprachen als die Weltsprache Englisch zu motivieren. Darüber hinaus können die herkömmlich im Sprachunterricht eingesetzten Lehrmaterialien mit der Authentizität und Immersion der Internet-Welt schwer konkurrieren. Um den Schülern das Erlernen der fakultativen Fremdsprachen zu erleichtern, müssen solche neuen Medien und Kanäle gefunden werden, die den Lernern aus ihrer Freizeit vertraut sind und ihnen deswegen als leicht erscheinen (vgl. z. B. Luukka et al. 2008, Luukka 2009).

In der Krisensituation des Deutschunterrichts wird in Finnland momentan anstelle des ausgefallenen Kontaktunterrichts als Notlösung auch Fernunterricht angeboten, in dem Schüler einer Schule, in der keine eigene Unterrichtsgruppe eingerichtet wird, dem normalen Kontaktunterricht einer anderen Schule mithilfe der Videotechnologie folgen können. Eine solche Lösung kann jedoch mit gutem Grund kritisiert werden, da es sich dabei in erster Linie um Fernunterricht ohne besondere pädagogische Rücksicht auf die Situation dieser Lernenden außerhalb des Klassenraums handelt. Neben einer solchen primitiven Lösung wird vermehrt auch E-Learning, meistens in Form von Web-Kursen, angeboten, was alle Teilnehmer zumindest insofern gleichstellt, als jeder Lerner an einem Computer arbeitet und sich der Unterricht danach richtet. Das größte Problem beim bisherigen E-Learning ist jedoch, dass fast ausschließlich schriftliche Fertigkeiten trainiert werden, und dass meistens asynchrones eigenständiges Arbeiten bevorzugt wird, was weder den Lehrplänen noch den Prinzipien moderner Pädagogik entspricht, da auch mündliche Kommunikation gelernt werden und neben dem autonomen Lernen auch Kollaboration und Interaktion zwischen den Lernern geschehen soll. Neben den finnischen Lehrplänen fordert dies auch der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GERS), der Möglichkeiten zum Kompetenzerwerb in allen zentralen Teilbereichen der Kommunikation vorsieht. Die genannten Probleme der Web-Kurse, d. h. die mangelnde mündliche Kommunikation und Interaktion mit anderen Schülern zeigten sich auch, als ich im Jahr 2005 zwecks einer Vorstudie einen Probe-Webkurs auf einer damals typischen Lernplattform durchführte, um mir vor Beginn des Dissertationsprojektes ein klareres Bild von Vor- und Nachteilen des webbasierten Unterrichts zu verschaffen. Daraus resultierte schließlich mein Forschungsziel, d. h. die Suche nach einer wissenschaftlich fundierten Förderung der mündlichen und interkulturellen Kommunikation im Zusammenhang von E-Learning. Wenn eine Fremdsprache

nicht wie gewohnt im Kontaktunterricht, sondern aus verschiedenen Gründen fast ausschließlich in Web-Kursen erlernt werden muss, dann steigen die qualitativen Erfordernisse der anzuwendenden Web-Pädagogik erheblich im Vergleich zum nur sporadischen Einsatz von Web-Kursen.

In letzter Zeit hat sich E-Learning jedoch auch in Finnland in eine kollaborative Richtung entwickelt. Insbesondere nach der Invasion der interaktiven und kollaborativen Internet-Anwendungen wird allmählich auch im schulischen Kontext Webkollaboration, z. B. Wikis und Blogs, vermehrt eingesetzt. Immer noch mangelt es jedoch an einer Berücksichtigung der mündlichen Kommunikation. Um die Situation zu verbessern, ist die Entwicklung von Möglichkeiten zur authentischen mündlichen und interkulturellen Kommunikation im E-Learning mein zentrales Projektziel. In der Praxis bedeutet dies, DaF-Unterricht durch den Einbezug von sozialen Medien, vor allem von unterschiedlichen Tonanwendungen, und von Echtzeittreffen mit Muttersprachlern auf einer Audio-/Videokonferenz-Plattform zu organisieren. In diesem Projekt werden die Begriffe *E-Learning* und *webbasierter Unterricht* synonym verwendet. Unter *E-Learning* werden in diesem Zusammenhang „alle Formen von Lernen verstanden, bei denen digitale Medien für die Präsentation und Distribution von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation zum Einsatz kommen“ (Kerres 2005).

Es muss berücksichtigt werden, dass die Diginativen ihre Freizeit immer mehr im Internet verbringen, auch wenn es sich erwiesen hat, dass sie eine ziemlich heterogene Gruppe darstellen und deswegen deutliche individuelle Unterschiede im Gebrauch von Internet und digitalen Medien zu finden sind (z. B. Kupiainen 2011, Luukka et al. 2008, Pihkala-Posti im Druck). Darüber hinaus ist die Forderung nach Authentizität im Sprachenunterricht ernst zu nehmen (vgl. z. B. Kaikkonen 2000)¹. Der Einbezug der Realität außerhalb der Schule war bis jetzt eher fragmentarisch. Die digitalen Medien und ihre Unterkategorie soziale Medien gehören gegenwärtig zu den populärsten Internet-Erscheinungen. Sie bilden einen zentralen Teil der diginativen Freizeitrealität. Aus diesem Grund wird ihre mögliche Beziehung zum formalen Sprachenunterricht und Sprachenlernen im folgenden Kapitel näher betrachtet.

¹ Mit *Authentizität* ist hier in erster Linie etwas gemeint, was echte Kommunikation in der Zielsprache zustande bringt und was von den Lernern selbst als bedeutungsvoll angesehen werden kann.

3. Soziale Medien und Fremdsprachenunterricht

Die aus dem Englischen stammenden Begriffe *Web2.0* und *Social Media* werden in diesem Projekt als Synonyme verwendet². Zu sozialen Medien gehören interaktive und kollaborative Elemente des Internets. Neben einem ihrer ersten Grundpfeiler, der Wikipedia, zählen hierzu zahlreiche andere Anwendungen und Plattformen wie Twitter, Facebook, Blogs, Wikis, Google Docs, iGoogle, Google Maps, Podcasts, Youtube, Flickr, Skype³, Voicethread, Voxopop, Second Life und Habbo. Typischerweise tauchen regelmäßig neue Applikationen auf und andere verschwinden. Bestimmte etablierte Anwendungen und Plattformen bleiben jedoch langfristiger. Wikipedia ist dafür ein Paradebeispiel. Eine der zentralen verbindenden Eigenschaften dieser Web2.0-Anwendungen ist die Produktion von so genannten nutzergenerierten Inhalten (User Generated Content). Die Nutzer erhalten dabei neuartige Möglichkeiten der aktiven Beteiligung am Produzieren, Gestalten und Kommentieren von Inhalten, die auf Web2.0-Plattformen an andere Nutzer weiterverteilt werden können. Dies unterscheidet sich von den traditionellen Medien Buch, Zeitung, Funk und Fernsehen, bei denen die Empfänger hauptsächlich Leser, Zuhörer oder Zuschauer sind, welche keinen direkten Einfluss auf Inhalte zu nehmen vermögen (Haenlein & Kaplan 2010, Pihkala-Posti 2011.) In Abbildung 1 werden als Mind Map Schlüsselwörter der sozialen Medien dargestellt, um in ihnen typische Aktivitäten sowie die dahinterstehenden Grundprinzipien zusammenzufassen als Grundlage für die nachfolgende Beschreibung der von mir gesehenen Zusammenhänge mit dem Sprachenlernen (adaptiert und übersetzt aus Pihkala-Posti 2012, verwirklicht mit der Web2.0-Applikation Wordle TM).⁴

² In dieser Studie wird bewusst die eingedeutschte Version *soziale Medien* verwendet.

³ Skype wird hier zu den sozialen Medien im weiteren Sinne gezählt, auch wenn sie als eigenständige herunterzuladende Software auch anders klassifiziert werden kann. Die Inhalte werden aber von den Nutzern in einer Netz-Gemeinschaft produziert, und Chat wird neben den Telefonaten eingesetzt. Diese Eigenschaften zählen zu zentralen in dieser Studie beschriebenen Kriterien des Web2.0. Skype wird auch mit anderen Plattformen integriert, was auch sonst typisch für die jetzige Entwicklung der Web2.0-Applikationen ist.

⁴ Die Präsentation hat als Ausgangspunkt eine Power-Point-Auflistung von Merkmalen bei Lietsala (2008, s. Anhang). Die Mind Map aus Pihkala-Posti 2012b enthält jedoch deutliche Unterschiede, u. a. Modifikationen und Ergänzungen dazu.

Abbildung 1: Mind Map – Schlüsselwörter im Bereich soziale Medien



Der Sprachenunterricht bildet nach meiner Auffassung einen primären Anwendungsbereich der sozialen Medien (Pihkala-Posti, im Druck). Erstens ist die sprachliche Kommunikation von ihrem Wesen her vor allem eine soziale Aktivität. Zweitens sind viele oder sogar die meisten der in der Mindmap genannten Eigenschaften, Erscheinungen und Aktivitäten von zentraler Bedeutung für den Erwerb *kommunikativer Kompetenz*. Um eine solche Kompetenz aufzubauen, muss der Lerner unter anderem so aktiv wie möglich sein, um von anderen produziertes Sprachmaterial zu kopieren, mit früher Gelerntem zu verlinken, zu modifizieren, weiterzuentwickeln und kreativ in neue Kontexte und Gebrauchsweisen zu überführen. Der Mut, die zu lernende Sprache möglichst viel sowohl mündlich als auch schriftlich zu verwenden, spielt eine wichtige Rolle beim Aufbau der Sprachkompetenz, was durch die Atmosphäre und das Prinzip der niedrigen Publikationschwelle im Web2.0 gefördert werden kann. Interaktivität und Offenheit sind natürliche Voraussetzungen für gelungene (interkulturelle) Kommunikation. Die Fähigkeit zu kommentieren, konstruktiv zu kritisieren sowie zu kollaborieren, trägt ebenfalls zu einer funktionierenden Kommunikation bei.

Da das Projektziel darin besteht, eine vielseitigere Berücksichtigung der verschiedenen Teilbereiche der kommunikativen Kompetenz im E-Learning zu entwickeln, wurden vor

der ersten Unterrichtsintervention die Möglichkeiten zentraler Web2.0-Anwendungen darauf geprüft, welche Teilbereiche der kommunikativen Kompetenz sich primär mit jeder einzelnen Anwendung entwickeln lassen. Im Zuge der Sichtung stellte sich heraus, dass sich die Applikationen grob in zwei Hauptgruppen einteilen lassen:

1. Applikationen, die vorrangig einen Teilbereich trainieren, zum Beispiel Podcasts das Hörverstehen; einfache Aufnahmeapplikationen wie Audiopal oder Vocaroo ermöglichen eigenes Sprechen zu üben; mit Applikationen wie GoogleDocs kann gemeinschaftliches Schreiben praktiziert werden, etc.
2. Applikationen, die im Sinne der für das Internet typischen Konvergenzkultur (s. Jenkins 2006) das gleichzeitige Üben mehrerer Teilbereiche erlauben, wobei durch die betreffende Anwendung jeweils unterschiedliche Bereiche fokussiert werden können. Als Beispiel ist YouTube zu nennen, dessen Videos sich vor allem für kombiniertes Hör- und Sehverstehen eignen, aber auch schriftliche Kommentare ermöglichen, oder die Blogs und Wikis, die in erster Linie schriftliche Kommunikation trainieren, aber mit eingebetteten YouTube-Videos, Podcasts, hochgeladenen MP3-Dateien oder eingebetteten Aufnahme- oder Audiokonferenz-Applikationen auch die gesprochene Sprache und/oder mündliche Kommunikation berücksichtigen können.

4. Unterrichtsintervention I

Im Anschluss an die Darlegungen zum Medienwandel und seinen Folgen sowie die theoretische Begründung des Einsatzes sozialer Medien im Sprachenunterricht werden im handlungsorientierten Projektteil verschiedene Interventionen unternommen, um im DaF-Unterricht neuartige Herangehensweisen einzuführen und zu erproben, inwiefern das Unterrichtsgeschehen in einer pädagogisch wünschenswerte Richtung verläuft. Durch mehrere unterschiedliche Konstellationen bei Unterrichtsinterventionen ergibt sich ein vollständigeres Bild von den möglichen Auswirkungen des Technologie-Einsatzes, was die Zuverlässigkeit der Forschungsergebnisse erhöht. Von besonderem Interesse ist, ob der theoretisch motivierte Einsatz der von den Digitalen bevorzugten Medien tatsächlich ihre Lernmotivation erhöht. Ferner wird geprüft, inwiefern sich die Steigerung authentischer deutschsprachiger Kommunikation durch Kontakte mit Muttersprachlern in der Zielkultur positiv auf die schulische Lernmotivation auswirkt

(vgl. z. B. Kaikkonen 2000). Ziel der nachfolgend beschriebenen ersten Unterrichtsintervention war, einen ersten konkreten Schritt auf dem Weg zu neuen webbasierten Lösungen zu unternehmen, diesen Schritt für die wissenschaftliche Auswertung zu dokumentieren und die in Kap. 4.1.2 aufgeführten Forschungsfragen zu beantworten. Das Streben nach Veränderung und Innovation wird wie folgt begründet: Im Gegensatz zum momentan typischen, stark an schriftlicher Kommunikation und eigenständigem Arbeiten orientierten E-Learning soll ein virtueller Deutschkurs erarbeitet und erprobt werden, der erstens auch die mündliche und interkulturelle Kommunikation berücksichtigt und an dem zweitens Lerner aus verschiedenen Schulen außerhalb der offiziellen Schulzeit von zu Hause aus teilnehmen können. Mithilfe der virtuellen Besuche von Muttersprachlern und mit Web2.0-Applikationen soll ein möglichst hohes Maß an Authentizität im Unterricht gesichert werden.

4.1 Organisation und Konstellation der ersten Intervention

4.1.1 Vorbereitung und Durchführung des Pilotkurses

Als Intervention wurde ein für die gymnasiale Oberstufe fakultativer Deutschkurs für mündliche Kommunikation als Blended-Learning-Kurs organisiert. Der Pilotkurs wurde im Frühling 2010 auf der regionalen Webkurspalette von PAOK (Pirkanmaan avoin oppimiskulttuuri –ohjelma; dtsh: Projekt Offene Lernkultur in der Region Tampere) angeboten, auf der hauptsächlich Web-Kurse zum selbstständigen Absolvieren obligatorischer oder fakultativer Kurse der finnischen Sekundarstufe II (Klassen 10-12 der gymnasialen Oberstufe und Berufsschule) angeboten werden. PAOK entwickelt auf Regionsebene eine neue, auf offener Zusammenarbeit basierende Lernkultur zwischen verschiedenen Schulen und Bildungsanstalten der Sekundarstufe II. In dieser Unterrichtsintervention wurde eine neuartige Webkursart, d. h. Kontaktunterricht auf einer Live-Online-Plattform, erprobt. In Personalunion wirkte die Forscherin selbst als Lehrerin nach dem Konzept „Lehrer als Erforscher ihrer eigenen Tätigkeit“. Der Schwerpunkt lag auf Echtzeittreffen über die Videokonferenz-Plattform-Technologie (Ivocalize). Ergänzend wurden Web2.0-Anwendungen einbezogen, um überhaupt erste Erfahrungen mit deren Unterrichtseinsatz zu ermöglichen und um die Vielseitigkeit des Unterrichts zu erhöhen. Während des Kurses fanden 16 abendliche Online-Echtzeittreffen durchgeführt. Die Schüler befanden sich meist zu Hause oder dort, wo ihnen ein Internetanschluss zur Verfügung stand. Darüber hinaus gab es sofort bei Kursbeginn ein

Kontakttreffen mit einer Einführung in die Technologie und in das Kurskonzept. Zum Kurs gehörten auch zwei deutschsprachige Veranstaltungen des Deutschen Kulturzentrums Tampere, wo sich die Kursteilnehmer auch physisch begegneten und Muttersprachler bei einem Vortrag und einer Lesung hörten. Am Ende des Kurses wurde ein Restaurant mit deutschsprachigen Speisekarten besucht und während des Essens auf Deutsch miteinander gesprochen. Auf eine detaillierte Darstellung der Kursinhalte und Übungen wird hier verzichtet. Festzuhalten ist jedoch, dass folgende Lerninhalte im Zentrum standen: Aussprache; Intonation; Argumentation; eine Rede/einen Vortrag über ein selbst gewähltes Thema halten; Gedichte rezitieren; Kommunikation in Alltagssituationen wie Telefongespräche, nach dem Weg fragen, Einkaufen, Karten bestellen, Arztbesuch, Aussehen beschreiben; über die eigenen Hobbys, über das eigene Land und den Heimatort, über die Familie und das eigene Zimmer erzählen; andere befragen und die Präsentationen von anderen kommentieren. Darüber hinaus gehörten virtuelle Besuche von Muttersprachlern im Unterricht zum Kurskonzept. Während dieser ersten Intervention gelang es, vier solche Besuche zu organisieren: Ein gleichaltriger deutscher Schüler, ein Schauspieler aus Berlin, ein Diplom-Ingenieur aus Heidelberg und ein in Helsinki lebender bekannter Deutscher standen über die Video-Konferenz-Plattform online zur Verfügung.

Ein erstes praktisches Problem dieser Unterrichtsintervention bildete die Schwierigkeit, freiwillige Teilnehmer zu gewinnen. Nach sorgfältiger PR-Arbeit an verschiedenen Schulen, aber auch durch einen Wordpress-PR-Blog über den Kurs und über Deutschlehrerkolleginnen wurde die erforderliche Mindestteilnehmerzahl für eine Deutschgruppe erreicht. Von den zehn Angemeldeten absolvierten letztlich sechs Personen den Kurs. In einem qualitativen Forschungsprojekt stellt dies jedoch nicht automatisch die Validität der durchgeführten Intervention in Frage, zumal die kleine Teilnehmerzahl nicht von der finnischen Schulrealität abweicht. Eine Umfrage unter Deutschlehrerkollegen ergab, dass Deutschgruppen mit 6 Schülern sogar in den größten Städten Finnlands vorkommen.

4.1.2 Forschungsfragen und -material

Auch mit einer Unterrichtsgruppe von sechs Schülern sollte es möglich sein, unter anderem herauszufinden

1. ob sich Schulunterricht in mündlicher Kommunikation über das Internet auf einer einfachen Videokonferenz-Plattform und mit einigen die Plattform ergänzenden Web2.0-Applikationen prinzipiell als realisierbar herausstellt
2. welche möglichen Vor- und Nachteile sich im Hinblick auf das Spracherlernen bemerkbar machen und durch welche Maßnahmen Nachteilen begegnet werden kann
3. welche Probleme bei der Umstellung auf eine neue Praxis und Technologie auftreten und welche Anforderungen eine solche Umstellung konkret für Lehrer und Schüler bedeutet
4. wie die einzelnen Schüler den Unterricht über eine Web-Plattform empfinden und ob bestimmte Ähnlichkeiten zwischen den verschiedenen Individuen zu finden sind, d. h. Indizien für mögliche Typologisierungen als Vorbereitung auf weitere Versuchszyklen erkennbar werden.

Nachfolgend werden zentrale Ergebnisse und Teilaspekte des ersten Analysezyklus präsentiert, wobei die Aspekte (*technologische*) *Innovation und Motivation* besonders betont werden.

Das Forschungsmaterial setzt sich aus folgenden Teilen zusammen:

- Beschreibungen der Unterrichtsplanung und des Unterrichtsmaterials
- Computeraufnahmen des Kontaktunterrichts auf der Videokonferenz-Plattform
- stundenbezogene Feedbacks der Kursteilnehmer im Kursblog
- während des Kurses versendete E-mails
- Computeraufnahmen der Schlussinterviews mit den Kursteilnehmern am Ende des Kurses
- schriftliche Reflektionen des Lehrers nach jeder Unterrichtseinheit.

Um die wissenschaftlich notwendige Distanz zwischen LehrerIn- und ForscherInrolle zu erreichen, wurde unter anderem ein zeitlicher Abstand von einem Jahr zwischen dem Unterricht und dem ersten Zyklus der Materialanalyse anberaumt. Während der qualitativen inhaltlichen Analyse wurde eine Typologisierung und Kategorisierung des Materials durchgeführt. Die vorläufigen Untersuchungsergebnisse beziehen sich hauptsächlich auf die stundenbezogenen Feedbacks der Schüler im Kursblog und auf die aufgenommenen Schlussinterviews. Die Stundenfeedbacks und Interviews wurden auf Finnisch geführt, damit die Schüler alle Meinungen nuanciert zum Ausdruck

bringen konnten. Alle diesbezüglichen Übersetzungen aus dem Finnischen stammen von der Verfasserin.

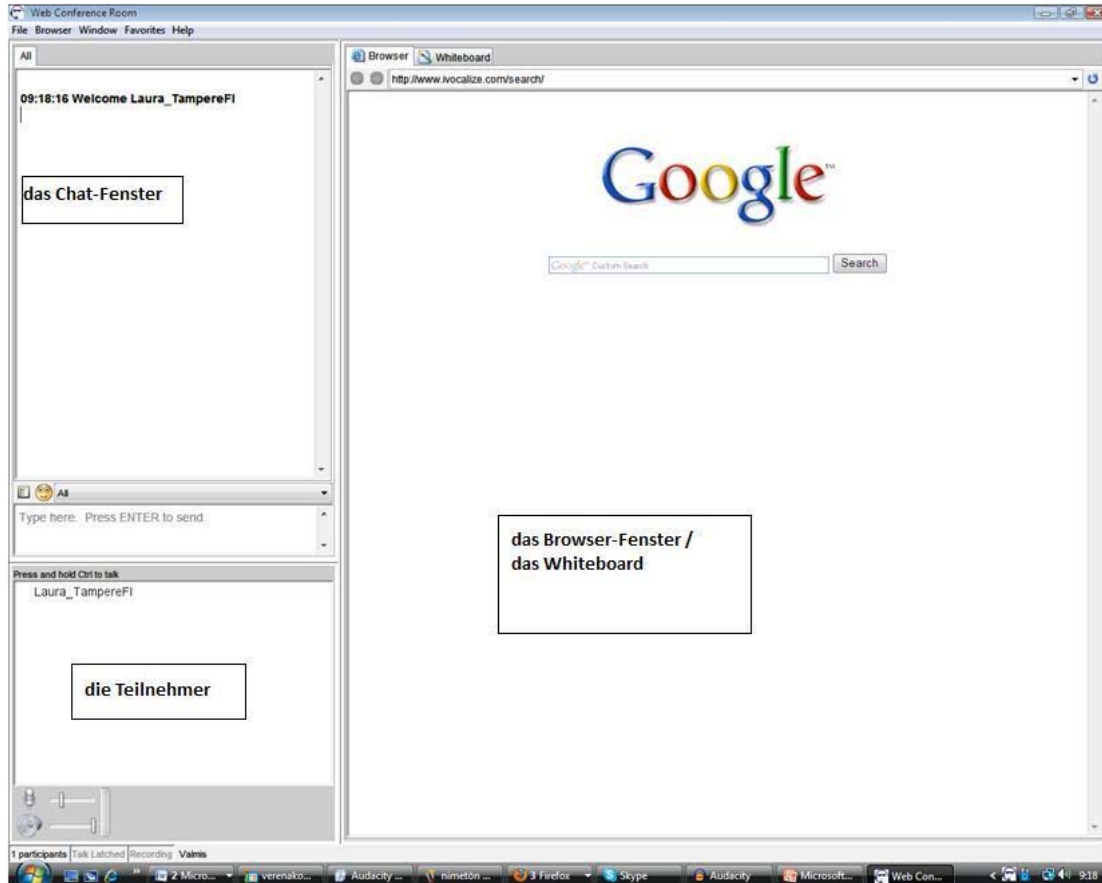
4.2 Zentrale Ergebnisse der Intervention

Im Folgenden werden zuerst allgemeine, mit der Technologie und der Innovation zusammenhängende Gesichtspunkte, vorgestellt. Danach wird insbesondere auf die neu entdeckten Möglichkeiten des Chats näher eingegangen. Zuletzt wird die Frage der Schülermotivation behandelt.

4.2.1 Allgemeines zum Potenzial der eingesetzten Technologie

Zu den zentralen Funktionen der Ivoalize- Videokonferenz-Plattform gehört die Möglichkeit, Präsentationen und Bilder auf das Whiteboard hochzuladen oder einen Web-Browser sowie ein Chat-Fenster zu gebrauchen. Die relativ einfache und deswegen benutzerfreundliche Oberfläche der Plattform wird in Abbildung 2 gezeigt.

Abbildung 2: Benutzeroberfläche der Ivoalize-Plattform



Neben vielen positiven Seiten wurden ebenfalls bestimmte Grenzen der Technologie entdeckt. Für eine unter pädagogischen Gesichtspunkten ausreichend vielseitige Unterrichtsgestaltung erwies sich schon während der Kursplanung der Einsatz einer Kombination von unterschiedlichen Applikationen als von zentraler Bedeutung, was durch die Erfahrungen während der Intervention bestätigt wurde. Die eingesetzte Ivoalize-Plattform mit den Ergänzungen aus dem Web2.0-Applikationsbereich, d. h. Skype mit zusätzlichen Voicebox- und Aufnahmeapplikationen, YouTube und ein Wordpress-Kursblog, wurde von den Schülern in erster Linie als positiv angesehen.

Als Idealfall mündlicher Kommunikation kann ein reiner Web-Kurs nicht angesehen werden, unter anderem wegen der mangelnden Möglichkeit zur nonverbalen Kommunikation. Wie sich herausstellte, können wichtige Teilaspekte der mündlichen Kommunikation, wie beispielsweise adäquates Reagieren auf die nonverbale Kommunikation anderer Personen, mit einer normalen Web-Kamera nicht ausreichend trainiert werden. Schon vor dieser Intervention wurde in anderen Zusammenhängen der Gebrauch derartiger Plattformen ohne und mit Web-Camera verglichen. Dabei wurden durch den Einsatz des über die Web-Kamera vermittelten kleinen Bildes, das die Teilnehmer oft aus einer merkwürdigen Perspektive zeigt, keine bemerkenswerten Vorteile erreicht. Die Personen sehen durch die Kamera schließlich nicht anderen Teilnehmern in die Augen, sondern beobachten meistens den Bildschirm, was nicht zu einer besseren Interaktion zwischen den Teilnehmern beiträgt. Folglich wurde der Gebrauch von Web-Kameras in dieser Unterrichtsintervention deswegen nicht verlangt, weil dadurch im Vergleich zu einer Unterrichtsdurchführung mit Headsets (Kopfhörer und Mikrofon) kein Mehrwert erreichbar zu sein schien.

Des Weiteren funktionierte die mündliche Interaktion auf der Plattform nicht so flüssig wie in der face-to-face-Kommunikation. Unter anderem wirkte sich diese Plattform im Vergleich zum Kontaktunterricht negativ auf die Flüssigkeit der Kommunikation aus, etwa beim Sprecherwechsel. Dieser Nachteil störte die Teilnehmer besonders bei Kursbeginn, als die Plattform noch nicht allen vertraut war. Diese lehrerseitigen Beobachtungen werden durch die Ersteindrücke der Schüler bestätigt, z. B.

„Anders war, dass sich die Situationen etwas langsamer entwickelt haben und ein schnelles Reagieren schwierig war.“⁵

⁵ Erilaista oli se, että tilanteet hieman hitaammin kehittyvät ja nopea reagointi on hankalaa.

„Man konnte auf einmal nur einen Mund sprechen hören. Es war komisch, dass man nicht sofort reagieren konnte“⁶

Die Skype-Applikation, die neben der eigentlichen Videokonferenz-Plattform besonders für Partnerdiskussionen eingesetzt wurde, funktionierte in puncto Sprecherwechsel jedoch ohne Verzögerungen. Die eigentliche Ivoalize-Plattform wurde während dieser Zeit nicht verlassen, denn sie diente zur Präsentation der Aufgaben und der Begleitmaterialien, da die beiden Applikationen gleichzeitig laufen können. Eine kompensatorische technologische Lösung bietet die reaktionsschnelle Chat-Funktion. Allerdings handelt es sich beim Chat nicht mehr um mündliche Kommunikation.

4.2.2 Chat als Potenzial der Unterstützung von mündlicher Kommunikation

Die Vorkenntnisse vor der Intervention über die Möglichkeiten des Chats können wie folgt zusammengefasst werden: In Chat-Räumen der Web2.0-Plattformen wird Chat als authentische (gegebenenfalls auch interkulturelle) Kommunikation (mit Teilnehmern aus verschiedenen Ländern und Kulturen) verwirklicht. Viele Jugendliche tun dies bereits in ihrer Freizeit zumindest in ihrer Muttersprache, aber viele ebenfalls auf Englisch (vgl. z. B. Leppänen et al. 2009). Die Emotikons, die das Chatfenster gegebenenfalls zur Verfügung stellt oder die die Chat-Teilnehmer selbst aus den Schriftzeichen konstruieren, ermöglichen sogar eine Art nonverbale Kommunikation, auch wenn die Auswahl mit der Variationsfülle der echten Gesichtsausdrücke keineswegs konkurrieren kann. Im Unterrichtskontext wäre es sinnvoll, bewusst den Gebrauch aller gelernten Sprachen als Kommunikationssprache des Chats zu fördern, Chat gehört schließlich zu den zentralen neuen Formen der authentischen Kommunikation im digitalen Zeitalter. Im schulischen Kontext wird bis jetzt mit zielsprachigen Chat-Gesprächen schnelles, spontanes Reagieren in einer Fremdsprache als Vorbereitung auf mündliche Kommunikation oder als deren Ersatz z. B. auf E-Learningplattformen wie Moodle im Fernunterricht praktiziert.

Die schulischen Chat-Übungen haben zwar deutliche Vorteile, sie sind aber problematisch, wenn sie den Lernern in einem E-Learningkontext als einzige Möglichkeit angeboten werden, die mündlichen Fertigkeiten überhaupt zu trainieren. Dies scheint manchmal der Fall gewesen zu sein, wie die Forscherin bei Gesprächen mit

⁶ Ei kuullut puhetta kuin yhdestä suusta kerrallaan. Oli hassua, kun heti ei voinut reagoida...

finnischen E-Learningexperten unter anderem während Fortbildungen zum Thema Web-Kurse im Sprachenunterricht feststellen konnte. Chat kann nämlich nicht primär als Sprechübung angesehen werden, weil eine schriftliche Sprachproduktion aufgrund der aktuellen Gehirnforschung auf andersartigen Prozessen im Gehirn basiert als die mündliche Produktion (s. z. B. Uusvuori 2007).

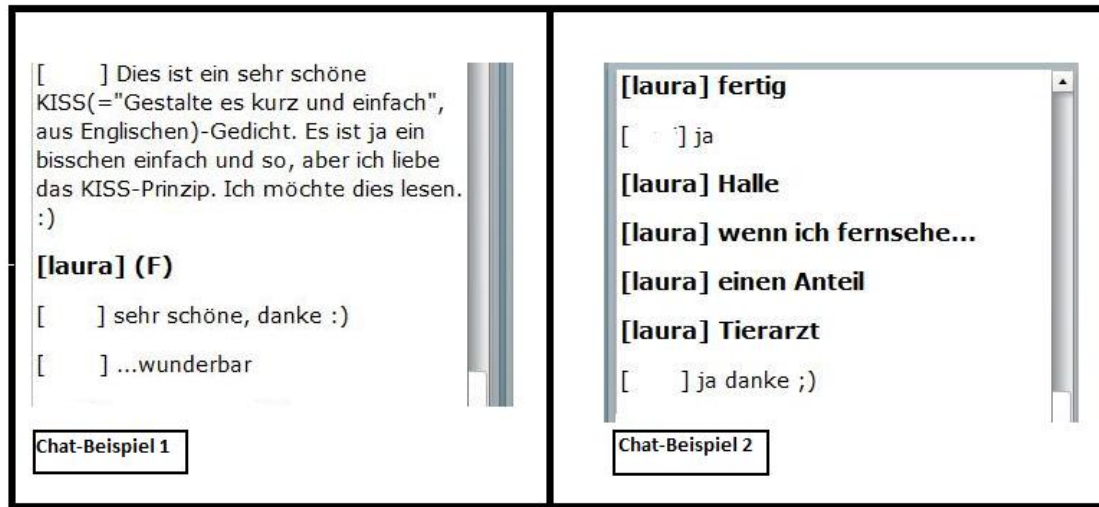
Während der Unterrichtsintervention ist jedoch eine neue innovative Einsatzmöglichkeit der Chat-Technologie für die Unterstützung echter mündlicher Sprachproduktion über eine Videokonferenz-Plattform entdeckt worden. Wie sich herausstellte, kann durch den Einsatz des Chats eine Unterbrechung der mündlichen Produktion des Lernalters, wie sie bei Lehrerlob und -korrektur bis jetzt üblich ist, vermieden werden. Diese Art der Unterbrechung durch den Lehrer wird (zumindest) von vielen (finnischen) Schülern als störend, demotivierend und sogar frustrierend empfunden. Der Einsatz des Chats bietet also eine neuartige Lösung für das ewige pädagogische Dilemma der Korrektur. Anstatt die mündliche Produktion der Lerner ständig wegen der Korrekturen zu unterbrechen, kann der Lehrer die Lerner ununterbrochen weiter sprechen lassen und trotzdem zeitgleich mit dem Chat wichtiges Feedback geben.

Ein wichtiger Befund ist, dass der gleichzeitige Verlauf von schriftlichem Chat auf Seite des Lehrers und mündlicher Produktion auf Seiten der Lerner durch die beiden folgenden Vorgehensweisen praktisch unterstützt werden kann:

1. Über das Chatfenster ist es möglich, sofortige Worthilfe anzubieten, wenn der Lerner inmitten seines Redeflusses nach einem passenden Ausdruck sucht.
2. Grammatikalisch, lexikalisch oder idiomatisch inkorrekte Äußerungen können ohne eine störende Unterbrechung des Sprechers schnell korrigiert werden.

Abbildung 3 zeigt zwei kurze Ausschnitte aus unterschiedlichen Chat-Situationen: Erstens ein Beispiel für Schülerkommentare über den Chat zum Thema *Gedichte rezitieren* und zweitens ein Beispiel für die unterstützenden Kommentare der Lehrerin (und eines Schülers) während der mündlichen Präsentation eines Schülers zum Thema *Freizeitbeschäftigungen*. Die Schülernamen wurden aus dem Chat entfernt.

Abbildung 3: Kurze Beispiele für Chat-Situationen



Ein weiterer Vorteil besteht darin, dass die schriftlichen Korrekturen des Chatfensters allen Teilnehmern sichtbar sind, dass sie erhalten bleiben und zum Weiterlernen zur Verfügung stehen. Zudem können die Korrekturen gespeichert, bei Bedarf ausgedruckt und weiterverarbeitet werden. Diese Korrekturfunktion und die unterschiedlichen Einsatzmöglichkeiten des Chats werden in den Schülerfeedbacks eindeutig geschätzt. Ein Schüler erwähnte auch, dass sich ihm so die Möglichkeit bot, einen Mitschüler über Privatchat um Rat und Hilfe zu bitten.

4.2.3 Zum Potenzial sonstiger Web2.0-Applikationen

Das Potenzial der in der Intervention eingesetzten anderen Web2.0-Applikationen kann wie folgt charakterisiert werden: Mithilfe der betreffenden Web2.0-Tonapplikationen können unter anderem paarweise erledigte Übungen aufgenommen werden, was bis jetzt im zwar Sprachlabor, nicht aber in einem gewöhnlichen Klassenraum oder gar zu Hause möglich war. Der Vorteil einem Sprachlabor gegenüber besteht unter anderem darin, dass Aufnahmen und Aufgaben nun praktisch überall gemacht werden können. Im Verlaufe des Pilotkurses hat sich allerdings herausgestellt, dass es zur Überforderung der Lerner führt, wenn jede denkbare Erneuerung während einer einzigen Intervention entwickelt und zu erprobt wird: Die Umstellung vom herkömmlichen Kontaktunterricht auf Unterricht in einer virtuellen Lernumgebung muss behutsam und gezielt erfolgen. In weiteren Interventionen ist deshalb versucht, die Auswahl der eingesetzten Web2.0-

Applikationen zu mit Bedacht zu erhöhen. Dabei werden hauptsächlich einzelne Tonanwendungen, aber auch Plattformen mit integriertem Ton eingesetzt werden.

4.2.4 Motivation

Der Frage der Motivation wird nachfolgend in Bezug auf diejenigen Schüler eingegangen, die den Kurs tatsächlich absolviert haben. Wie früher angemerkt, haben einige schwächere Schüler den Kurs relativ schnell abgebrochen, weil sie vermutlich zu viel Angst vor mündlicher Kommunikation auf Deutsch hatten. Bekanntlich stellt mündliche Kommunikation für schwächere und schüchterne Schüler einen besonders schwierigen und angstbesetzten Bereich. Um solche Schüler mittels Internet zum Deutschlernen zu motivieren, werden andere Herangehensweisen benötigt. Solche Möglichkeiten werden in einem späteren Interventionszyklus erprobt.

In dieser ersten Unterrichtsintervention wurde zunächst geprüft, welche herkömmlichen Übungen auf der Plattform nicht zu funktionieren scheinen. Auf der Plattform ist jedoch fast alles möglich, ihr Gebrauch verlangt manchmal allerdings einen gewissen Einfallsreichtum. Neben den herkömmlichen Übungen gibt es auch zusätzliche, plattformbezogene Möglichkeiten, die laut den Schülerkommentaren deshalb einen pädagogischen Mehrwert darstellen, weil sie die Lerner motivation deutlich erhöhen. Dazu gehören die virtuellen Besuche der Muttersprachler, der oben in Kap. 4.2.2 beschriebene Einsatz von Chats zur sowie die Partnerarbeit über das Internet. Überraschenderweise scheint der virtuelle Unterricht den Schülern sogar vielseitiger als normaler Kontaktunterricht vorgekommen zu sein; zumindest nennen einige dies als einen eigenen Motivationsfaktor. Auch die Gespräche über interkulturelle Kommunikation werden lobend erwähnt, obwohl dies nicht unmittelbar mit der verwendeten Technologie zusammenhängt.

Der Pilotkurs scheint besonders Jungen zu interessieren. Dieser Umstand bestärkt die Vermutung, dass der Einsatz der neuen Technologien das Fach Deutsch besonders für die computerorientierten digitalen Jungen attraktiv machen könnte. Auch die Tatsache, dass sie zuhause am Unterricht teilnehmen konnten, fand positive Erwähnung. Besonders die Jungen meinten, dass sie zuhause weniger Angst vor dem Sprechen hätten als im Klassenraum, was ihre Bereitschaft zur mündlichen Kommunikation auf Deutsch erhöhte.

Auch wenn die Teilnehmerzahl des Unterrichtsversuches niedrig war, können bereits zwei Grundtypen von Schülern erkannt werden, die möglicherweise durch verfeinerte Kurse zum Deutschlernen motiviert werden können. Eine erste Kategorie bilden die so genannten Computerfreaks. Dabei handelt es sich um Jungen, die der herkömmliche Kontaktunterricht weniger anspricht, die aber diesen Web-Kurs als positiv und motivierend empfunden haben. Dies kann vorsichtig als ein Ergebnis eingeschätzt werden, das zur Stärkung der Stellung des Deutschen herangezogen werden kann. Andererseits gibt es auch Kursteilnehmer, die den Kurs insgesamt motivierend fanden, auch wenn ihnen die Computertechnologie am Anfang des Kurses nicht besonders vertraut war. Hierbei handelt es sich um Mädchen, die offensichtlich auch im normalen Kontaktunterricht ein besonderes Interesse an der deutschen Sprache und Kultur zeigen. Wegen ihrer besonderen Deutschbegeisterung hatten sie auch ohne besondere Technikorientierung den Mut, am Pilotkurs teilzunehmen. Interessant und motivierend fanden sie nicht nur, eine weitere Möglichkeit geboten zu bekommen, um Deutsch sprechen zu lernen, sondern auch, dass sie an die Nutzung von neuer Technologie herangeführt wurden. Wie oben bereits erwähnt, scheint die Chatfunktion die mündlichen Schülerkommunikation zu stützen und sie zum Sprechen zu motivieren. Manche motiviert zudem, dass man die anderen bewusster sprechen hört als im üblichen Kontaktunterricht. Die virtuellen Besuche der Muttersprachler werden von den Schülern hoch geschätzt. Zum Beispiel kommentiert ein Schüler:

„Es war schön, mit den Gästen zu reden, es war ein gutes Gefühl, wenn man zumindest das Wichtigste verstanden hat und auch selbst verstanden wurde. Ich habe wieder eine konkrete Erinnerung daran bekommen, dass die Deutschkenntnisse einem doch nützlich sein können 😊. Ich warte schon auf das nächste Mal ...“⁷

Läge der Schwerpunkt des Unterrichts künftig mehr auf dem E-Learning, könnte eventuell auch eine entgegengesetzte Motivation entstehen: Kontaktunterricht oder Treffen als Bestandteil des Blended Learning wären dann die Höhepunkte, auf die das E-Learning vorbereitet. Motivationssteigernd könnten sich auswirken, dass der einst normale Kontaktunterricht nicht mehr als normal empfunden würde.

⁷ Oli hauskaa keskustella vieraiden kanssa, tuli hyvä olo kun ymmärsi ainakin tärkeimmät asiat ja tuli ymmärretyksi. Sain taas käytännön muistutuksen siitä että kyllä siitä saksantaidosta on hyötyä 😊 Seuraavaa kertaa odotellessa...

5. Ausblick

In der dargestellten ersten Intervention meines Dissertationsprojektes wurde ein ganzer Deutschkurs hauptsächlich über das Internet abgewickelt. Aufgrund der Schülerurteile und der Einschätzung der Lehrerin-Forscherin kann behauptet werden, dass es möglich und sinnvoll ist, mündliche Kommunikation über das Internet zu üben. Um eine adäquate kommunikative mündliche Kompetenz auszubilden, ist es aufgrund der erzielten Ergebnisse jedoch notwendig, wenigstens einen Teil des Unterrichts stets als face-to-face-Kommunikation zu gestalten. Daneben gibt es jedoch viele sprachlich-kommunikative Teilfertigkeiten, die im Rückgriff auf preisgünstige Technologie über das Internet trainierbar sind. Laut den vorläufigen Ergebnissen kann das innovative Potenzial der erprobten Technologie vor allem in den folgenden Bereichen gesehen werden:

1. Im Vergleich zum normalen Kontaktunterricht wirken sich die virtuellen Besuche von Muttersprachlern als größter pädagogischer Mehrwert und bester motivationssteigernder Faktor aus.
2. Der Chat bietet eine bahnbrechende, diskret-taktvolle und daher besonders motivierende Möglichkeit, die fremdsprachliche mündliche Produktion von Lernern gleichzeitig zu stützen und zu korrigieren.
3. Die computerinteressierten Jungen werden durch den Webkurs besonders unterstützt: Anders als der Kontaktunterricht, motiviert sie Arbeit am heimischen Computer zum Lernen und Sprechen der Fremdsprache.
4. Die große Unabhängigkeit des Webkurses von Klassenraum und Stundenplan ermöglicht Schülern unterschiedlicher Schulen die Teilnahme am gemeinsamen Deutschunterricht. Dies entlastet nicht nur Schüler, sondern auch Schulen.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Motivation für das Fremdsprachenlernen in erster Linie durch wirklichen Sprachgebrauch in authentischen Kontexten entsteht. Die Internet-Technologie ermöglicht authentischen Sprachgebrauch durch virtuelle Begegnungen mit Muttersprachlern. Solche Begegnungen lassen sich auch dann organisieren, wenn man auf muttersprachliche Besucher im Kontaktunterricht oder eine Reise nach Deutschland verzichten muss. Über Internet-Plattformen können praktisch auch regelmäßige Kontakte, wie zum Beispiel bei Schulpartnerschaftsprojekten, in der Zielsprache gepflegt werden. Im Idealfall wird dann sowohl mündlich als auch schriftlich über das

Internet kommuniziert, wodurch verschiedene Teilbereiche der kommunikativen Kompetenz gestärkt werden.

Der Einsatz der neuen Technologien ermöglicht hoffentlich auch in der digitalen Zukunft ein vielseitiges Unterrichtsangebot für Deutsch in Finnland, auch in der aktuellen Situation mit sinkenden Deutschlernerzahlen und knapperen Mitteln. Der Pilotkurs, dessen zentrale Ergebnisse in diesem Artikel vorgestellt wurden, ist ein konkretes Beispiel für innovative Wege im Deutschunterricht. Meines Wissens gibt es in Finnland bislang keine Kurse mit einem ähnlichen Konzept, in denen eine Videokonferenz-Plattform und ergänzende Web2.0-Applikationen insbesondere für das Training von mündlichen Fertigkeiten eingesetzt werden. Einerseits wird seit Herbst 2010 die mündliche Kommunikation in den finnischen Lehrplänen stärker als früher betont. Andererseits werden jedoch wegen zu geringer Teilnehmerzahlen nicht an allen Schulen Kurse für mündliches Deutsch verwirklicht. In solchen Situationen bietet das hier entwickelte Kurskonzept eine praktikable Lösung an, da es die virtuelle Zusammenarbeit mehrerer Schulen ermöglicht.

Wegen der geringen Teilnehmerzahl am ersten Interventionszyklus müssen weitere Interventionszyklen durchlaufen und kritisch ausgewertet werden, bevor sich ein verallgemeinerungsfähiges E-Learningskonzept erhärten lässt. In Planung ist bereits eine Intervention mit dem Einsatz der neuen Medien als bereichernder Bestandteil des üblichen Kontaktunterrichts. Konkret bedeutet dies, dass eine Video-Konferenz-Plattform und Web2.0-Applikationen in den herkömmlichen Kontaktunterricht integriert werden, um zu prüfen, inwiefern die Vielseitigkeit und der Authentizitätsgrad des Unterrichts dadurch erhöht werden können, und wie sich dies auf die Motivation der Digitalen auswirkt. Aufgrund der Ergebnisse der ersten Intervention scheint eine solche moderate Lösung einem reinen Web-Kurs vorzuziehen zu sein. Jedoch stellt auch ein Web-Kurs ohne jeden Kontaktunterricht eine erheblich bessere Alternative dar als gar kein Deutschunterricht, was schon als Alternative droht, falls das Interesse der Digitalen am Deutschlernen weiter sinkt.

Ein weiterer Gesichtspunkt, der bei künftigen Interventionen im formalen Unterrichtskontext beachtet werden soll, sind im Internet und Web2.0 vorhandene informelle „Affinitäts“-Räume (Affinity Spaces, vgl. Gee 2004, 2005). Dies bedeutet einen neuartigen Versuch, die Persönlichkeit und die Interessen des jeweiligen Lernalters mit in die Sprachlernprozesse einzubeziehen. Es wird also versucht, die Lerner dazu zu

motivieren, authentische Web-Gemeinschaften aufzusuchen, in denen sie anderen Gleichgesinnten begegnen können, um sich über staatliche und andere räumliche Grenzen hinweg in einer gemeinsamen Sprache auszutauschen oder etwas zusammen aufzubauen, z. B. eine Plattform oder ein Rollenspiel. Ebenso ist beabsichtigt, die Möglichkeiten des mobilen Lernens und die Bedeutung virtueller Welten für die interkulturelle Kommunikation genauer auszuleuchten. Auch Experteninterviews mit finnischen Deutschlehrern sollen die Perspektive und Zuverlässigkeit des hier geplanten Konzepts konsolidieren helfen. Auch wenn der Fokus der Betrachtung vorerst auf dem finnischen DaF-Unterricht liegt, soll bei Projektende ein verallgemeinerungsfähiges E-Learningkonzept vorliegen, das auch im DaF-Unterricht anderer Länder genutzt werden kann. Die Grundprinzipien des Konzepts können darüber hinaus im Unterricht einer fast beliebigen anderen Fremdsprache angewandt werden.

Bibliografie

- Arpi, Torsten (2011) *Barns nya datorvanor ger sämre läsförmåga*. [Neue Computergewohnheiten der Kinder verursachen sinkende Leseleistungen] Pressemitteilung über die Forschungsergebnisse des Projekts *Förändringar i läskompetens under 30 år: En internationell jämförelse* [Veränderungen der Lesekompetenz im Laufe von 30 Jahren. Ein internationaler Vergleich]. Göteborgs universitet: Utbildningsvetenskapliga fakulteten
<http://www.ufn.gu.se/aktuellt/nyheter/Nyheter+Detalj/barns-nya-datorvanor-ger-samre-lasformaga.cid991610> [1.9.2011].
- Bonner, Withold; Reuter, Ewald (Hrsg.) (2011) *Umbrüche in der Germanistik. Ausgewählte Beiträge der finnischen Germanistentagung 2009*. Frankfurt am Main: Lang.
- Burnett, Robert; Marshall, P. David (2003) *Web Theory: An Introduction*. New York: Routledge.
- Carr, Nicholas (2010) *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York: W. W. Norton & Company.
- Fidler, Roger (1997) *Mediamorphosis: Understanding New Media*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Gee, James Paul (2004) *Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling*. New York: Routledge.
- Gee, James Paul (2005) Semiotic Social Spaces and Affinity Spaces: From The Age of Mythology to Today's Schools. In: Barton, David; Tusting, Karin (Eds.) *Beyond Communities of Practice: Language, Power and Social Context* Cambridge: Cambridge University Press, 214-232.
- Greenfield, Patricia M. (2009) Technology and Informal Education: What Is Taught, What Is Learned. In: *Science*, 2 January 2009, vol. 323, 69-71.
- Heikkinen, Hannu L. T.; Rovio, Esa; Syrjälä, Leena (toim.) (2006) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. [Von der Handlung

- zum Wissen. Methoden und Herangehensweisen der Aktionsforschung]. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Helenius, Jenna (2011) *Die Krise des schulischen DaF-Unterrichts in Finnland. Explorative Bestandsaufnahme und Verbesserungsvorschläge*. Universität Tampere: Magisterarbeit im Fach Deutsche Sprache und Kultur. <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu05057.pdf> [1.6.2012].
- Hyvärinen, Irma (2011) Aktuelle Lage und Zukunftsvisionen der finnischen Germanistik. In: Bonner; Reuter (Hrsg.) (2011), 33-56.
- Jenkins, Henry (2006) *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Kaplan, Andreas M., Haenlein Michael (2010) Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons* 53/1, 59-68.
- Kaikkonen, Pauli (2000) Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraankielen opetuksessa [Authentizität und ihre Bedeutung im interkulturellen Fremdsprachenunterricht]. In: Kaikkonen, Pauli; Kohonen, Viljo (Toim.) *Minne menet kielikasvatus?* [Wohin gehst du, Spracherziehung?] Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, 49-61.
- Kerres, Michael (2005) *Leitbild: Hintergrund (mit Definition von E-Learning)*. 11.11.2005. Lehrstuhl für Mediendidaktik und Wissensmanagement der Universität Duisburg. <http://mediendidaktik.uni-duisburg-essen.de/leitbild> [1.3.2010].
- Kupiainen, Reijo (2011) *Diginatiivit. Paljon melua tyhjistä?* [Die Diginativen. Viel Lärm um nichts?] Power-Point-Präsentation des Vortrags im Seminar „Aivot mekin ansaitsemme“ [„Auch wir verdienen Verstand“] an der Universität Tampere am 26.9.2011. <http://sliwww.slideshare.net/rkupiainen/diginatiivit-paljon-melua-tyhjst> [1.10.2011].
- Kuula, Arja (1999). *Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. [Aktionsforschung. Feldforschung und Interventionsversuche]. Tampere: Vastapaino.
- Landow, George P. (1997) *Hypertext 2.0: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Leppänen, Sirpa; Pitkänen-Huhta, Anne; Piirainen-Marsh, Arja; Nikula, Tarja; Peuronen, Saija (2009) Young People's Translocal New Media Uses: A Multiperspective Analysis of Language Choice and Heteroglossia. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14/4, 1080-1107.
- Lietsala, Katri (2008) *Yhteisöllisyys ja viestintä hypermediassa*. [Gemeinschaftlichkeit und Kommunikation in Hypermedien]. PowerPoint-Präsentation zum gleichnamigen Vortrag im Fach Hypermedia am 2.10.2008 an der Universität Tampere.
- Lietsala, Katri; Sirkkunen, Esa (2008) Social Media. Introduction to the Tools and Processes of Participatory Economy. *Hypermedia Laboratory Net Series 17*. Tampere: University of Tampere. <http://tampub.uta.fi/tup/978-951-44-7320-3.pdf> [1.1.2011].
- Luukka, Minna-Riitta (2009) *Nuorten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla. Ihanteita, todellisuutta ja kohtaamisia?* [Textgewohnheiten Jugendlicher in Schule und Freizeit. Ideale, Wirklichkeit und Schnittflächen?]. Vortragsmaterialien des Symposiums „Tekstitaidot ja uudet teknologiat“ [„Textkompetenzen und neue Technologien“], Jyväskylä <http://www.slideshare.net/MinnaRiitta/tekstitaidot-ja-teknologia-symposium> [1.3.2010].

- Luukka, Minna-Riitta; Pöyhönen, Sari; Huhta, Ari; Taalas, Peppi; Tarnanen, Mirja; Keränen, Anna (2008) *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. [Die Welt ändert sich - was macht die Schule? Umgang mit mutter- und fremdsprachlichen Texten in Schule und Freizeit]. Jyväskylä: Universität Jyväskylä, Zentrum für angewandte Sprachforschung.
- Pihkala-Posti, Laura (2009) *Deutschkurs Frühling 2010. Saksan suullisen kurssin blogi*. [Blog des Deutschkurses für mündliche Kommunikation] <http://saksansuullisenkurssinblogi.wordpress.com/> [1.9.2011].
- Pihkala-Posti, Laura (2011) Zur Stellung des E-Learning im finnischen Deutschunterricht. In: Bonner; Reuter (Hrsg.), 369-380.
- Pihkala-Posti, Laura (2012) The digi-native and global language learner challenges our local foreign language pedagogy. In: Bendtsen, Marina; Björklund, Mikaela; Forsman, Liselott; Sjöholm, Kaj (Hrsg.) *Global trends meet local needs*. Vasa: Åbo Akademi University, 109-121.
- Pihkala-Posti, Laura (im Druck) Mediamaailman muutos, syntynyt digikulttuuri ja kielenopetus. Muutostarpeita kielenopettajien koulutukseen ja täydennyskoulutukseen? [Veränderung der Medienwelt, neue Digi-Kultur und Sprachenunterricht. Veränderungsdruck in der Sprachenlehreraus- und -weiterbildung?] Web-Publikation des Fachdidaktischen Symposiums, Turku 2011.
- Small, Gary; Vorgan, Gigi (2008) *IBrain. Surviving the technological alteration of the modern mind*. New York: Collins Living.
- Uusvuori, Johanna (2007) *Language in Brain. Language Perception and Production: Overview of language perception and production*. Helsinki: Aalto University, Low Temperature Laboratory. http://l1l.tkk.fi/wiki/Language_Perception_and_Production:_Overview_of_language_perception_and_production [1.10.2011].
- Warwick, Claire (2009) *Codex 2.0 Digital Humanities and the Future of Reading*. Handout. Summer School of Mermornet, Universität Tampere.

Schlagwörter: DaF-Unterricht, Veränderung der Medienwelt, Soziale Medien, E-Learning, mündliche Kommunikation, Unterrichtsversuch, Konzeptentwicklung, Lernmotivation

Biografische Angaben

Laura Pihkala-Posti M.A.: Studium der Germanistik, Nordistik, Pädagogik und Interaktive Medien an der Universität Tampere; Deutschlehrerin, Mitautorin der Deutschlehrbuchserie *Kurz und gut*, Otava (1999-2008), Deutschlehrausbilderin und -fortbilderin, Fachberaterin für E-Learning. Forschungsschwerpunkte: E-Learning, mündliche Kommunikation im Internet, Deutschunterricht, Lehrpläne, interkulturelle Kommunikation im Deutschunterricht, Tempustheorie. Dissertationsprojekt zum Thema *Das Kind mit dem Bade ausschütten oder doch nicht? Die Stärken und Schwächen des webbasierten Deutschunterrichts samt*

Zukunftsperspektiven. Halonen, I.; Pihkala-Posti, L. (2008) *Kurz und gut Kurs 6, Internet-Übungen*, www.otava.fi; Pihkala-Posti L. (2001). „Kurz und gut“ oder Ein Österreicher in Köln. In: *Ausblicke. Zeitschrift für Österreichische Kultur und Sprache*, Mai 2001, 27-29.

Anhang: Typische Aktivitäten in sozialen Medien nach Lietsala (2008).

