

Abschlußarbeit
zur Erlangung der Magistra Artium
im Fachbereich 10

der Johann Wolfgang Goethe-Universität
Institut für England- und Amerikastudien

Internet und Sprachenlernen

1. Gutachter: Prof. Dr. Jürgen Quetz
2. Gutachter: Prof. Dr. Gert Solmecke

vorgelegt von: Katja Nandorf
aus: Frankfurt a.M.

Einreichungsdatum: 05.02.1998

Inhaltsverzeichnis

0.	Einleitung	S.1
1.	Das Internet als Medium	S.3
1.1	Was ist das Internet?	S.3
1.2	Einsatzmöglichkeiten der Internetdienste für das Fremdsprachenlernen	S.5
1.2.1	Vorbemerkung	S.5
1.2.2	World Wide Web (WWW)	S.7
1.2.2.1	Struktur und Eigenschaften des WWW	S.7
1.2.2.2	Spezielle WWW-Angebote für Fremdsprachenlerner	S.9
1.2.2.3	Weitere für Fremdsprachenlerner und -lehrer interessante Webseiten	S.15
1.2.3	Gopher	S.17
1.2.4	FTP	S.19
1.2.5	Telnet	S.20
1.2.6	E-Mail	S.22
1.2.6.1	Funktionsweise von E-Mail	S.22
1.2.6.2	Individuelle E-Mail-Tandempartnerschaften	S.24
1.2.6.3	Internationale E-Mail-Projekte	S.29
1.2.7	Mailing-Listen	S.31
1.2.8	Newsgroups	S.33
1.2.9	Echtzeitliche Kommunikation: IRC, MOO, Videokonferenzen	S.37
1.3	Stärken des Internet als Medium für das Sprachenlernen	S.44
1.4	Probleme und Nachteile beim Einsatz des Internet	S.55

2.	Blick auf die Schule	S.62
2.1	Einleitung	S.62
2.2	Schulnetzwerke	S.64
2.3	E-Mail-Projekte im Fremdsprachenunterricht	S.67
2.3.1	Aufbau und Durchführung von Projekten	S.67
2.3.2	CampusWorld, International Newspaper Day	S.73
2.3.3	Learning Circles	S.75
2.3.4	Bewertung der Lernerfolge und Probleme bei E-Mail-Projekten aus Sicht von Schülern und Lehrern	S.77
2.4	Einsatz des WWW im schulischen Fremdsprachenunterricht	S.82
3.	Internet und Sprachenlernen in der Erwachsenenbildung	S.88
3.1	Einleitung	S.88
3.2	Volkshochschulen	S.91
3.3	Einsatz des Internet im Fernunterricht (Telelearning/Teleteaching)	S.94
4.	Schlußwort	S.103
	Literaturverzeichnis	S.105
	Abkürzungsverzeichnis	S.114
	Band 2: Anhang	S.1

0. Einleitung

Begriffe wie „Datenautobahn“, „Informationsgesellschaft“, „globales Dorf“, „cyberspace“ und „virtual community“ sind allgegenwärtig und deuten auf die umgreifenden Veränderungen hin, die die neuen Informationstechnologien vor allem seit Beginn der 90er Jahre mit sich gebracht haben. Die weltweiten Computernetze ermöglichen in nie zuvor dagewesenem Ausmaß Informationsaustausch und Kommunikation zwischen Menschen in allen Teilen der Welt - und das in Sekundenschnelle. Wir stehen also „mitten in einer technologischen Revolution, die unsere Welt nachhaltiger verändern wird, als es die industrielle Revolution Ende des 19. Jahrhunderts getan hat“ (Kleinschroth 1996, S.11). Auch ein anderer Vergleich wird häufig gezogen: „Die Veränderungen, die sich hier anbahnen, könnten sich mit jenen messen, die die Erfindung des Buchdrucks mit sich gebracht hat“ (Maier/Wildberger 1995, S.181). Diese Entwicklung hat natürlich auch weitreichende Konsequenzen für den Bildungsbereich und wird daher von Pädagogen je nach Standpunkt mit Sorge oder überschwenglicher Euphorie betrachtet.

Welche Möglichkeiten bietet das Internet nun also wirklich? Vor allem für den Bereich des Fremdsprachenlernens erscheint ein „Näherrücken“ der Welt als virtuelle Gemeinschaft im „globalen Dorf“ als vorteilhaft, ergeben sich doch völlig neue Kommunikationsmöglichkeiten. Auch der Zugriff auf authentisches fremdsprachliches Material ist leichter, schneller und oft auch billiger geworden, und für den Bereich des Fernlernens ergeben sich durch die weltweite Computervernetzung ganz neue Perspektiven. Dem gegenüber stehen aber auch Nachteile und Probleme beim Einsatz der neuen Technologien, und zwar sowohl didaktische als auch technische. In diesem Zusammenhang taucht daher auch die Wichtigkeit der Vermittlung von „computer literacy“ und informationstechnologischer Bildung auf, denn vor allem in der Zukunft wird es immer wichtiger werden, in der Informations- und Wissensgesellschaft mitreden zu können.

(Sprachen-) Lernen über das Internet hat also viele Facetten, allerdings herrscht oftmals noch Unklarheit und Unwissenheit über das Potential dieses neuen Mediums. In dieser Arbeit soll daher untersucht werden, inwieweit sich das Internet zum Lernen und Üben von Fremdsprachen eignet, welche Probleme sich ergeben können und wie das Internet in Schule und Erwachsenenbildung bereits genutzt wird bzw. genutzt werden kann.

Im ersten Kapitel wird das Medium Internet vorgestellt, wobei zunächst kurz auf dessen Geschichte und die technischen Grundlagen eingegangen werden soll.

Es folgt eine Darstellung der Einsatzmöglichkeiten der einzelnen Internetdienste, und zwar sowohl für das individuelle Lernen als auch für den Gruppenunterricht. Eine zusammenfassende Beschreibung der Vor- und Nachteile des Mediums Internet für das Fremdsprachenlernen schließt das erste Kapitel ab. Das zweite Kapitel beschäftigt sich dann mit dem Einsatz des Internet im schulischen Sprachunterricht, es werden u.a. konkrete E-Mail- und WWW-Projekte, die im Englischunterricht durchgeführt werden können, beschrieben sowie Erfolge und Probleme aus der Praxis dargestellt. Das dritte Kapitel geht auf die Möglichkeiten in der Erwachsenenbildung und im Fernunterricht ein, hier stehen die Aktivitäten von Volkshochschulen und privaten Sprachschulen im Vordergrund. Im vierten Kapitel werden die wichtigsten Schlußfolgerungen noch einmal zusammengefaßt. Der Anhang enthält zusätzlich Computerausdrucke von einigen im Text erwähnten Webseiten und Ressourcen aus dem Internet.

An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, daß in der Arbeit zwar die Einsatzmöglichkeiten des Internet für das Sprachenlernen im allgemeinen dargestellt werden sollen, sich die meisten praktischen Beispiele jedoch auf die englische Sprache beziehen. Diese Eingrenzung war nötig, da sonst der Aufwand den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätte. Nichtsdestotrotz habe ich mich bemüht, Verweise auf andere Sprachen miteinzubeziehen, denn auch wenn die „Verkehrssprache“ des Internet das Englische ist, gibt es Ressourcen und Kommunikationsmöglichkeiten in fast jeder anderen Sprache. Im übrigen lassen sich ohnehin Aussagen und Vorschläge, die sich auf das Lernen der englischen Sprache beziehen, meist problemlos auf andere Sprachen übertragen.

1. Das Internet als Medium

1.1 Was ist das Internet?

Das Internet ist kein zentral organisiertes, homogenes Netz, sondern setzt sich aus Millionen von einzelnen oder in kleineren Netzwerken miteinander verbundenen Computern zusammen, die miteinander mit Hilfe des Internet-Übertragungsprotokolls TCP/IP (Transmission Control Protocol/Internet Protocol) kommunizieren, d.h. Daten austauschen. Diejenigen Computer, die mit einer direkten, permanenten Verbindung ans Internet angeschlossen sind, werden Hosts genannt und können für andere Netzteilnehmer Dienste, wie Webseiten, Programme, Dateien, etc., bereitstellen. Daher verfügen diese Rechner auch über eine individuelle Internetadresse bzw. einen Domain-Namen. Solch ein Domain-Name kann i.a. folgende Bestandteile enthalten: <host>.<subdomain>.<domain>.<topleveldomain>, wie z.B. in **www.rz.uni-frankfurt.de**. Diese Adresse gibt eindeutig darüber Auskunft, wo sich der jeweilige Hostrechner befindet. Rückwärts gelesen bedeutet dies in diesem Fall, daß der Rechner in Deutschland, und zwar im Teilnetz der Universität Frankfurt, und hier wiederum in der Subdomain **rz** (Rechenzentrum) steht, wobei der Name des Hosts **www** lautet. Der letzte Teil des Namens bezeichnet dabei jeweils die Topleveldomain, d.h. i.a. die geographische Region bzw. das Land, in dem der Rechner zu finden ist. Im oben genannten Beispiel steht **de** für Deutschland, weitere Ländercodes sind z.B. **uk** für Großbritannien, **au** für Australien und **fr** für Frankreich. Für Rechner in den USA werden allerdings meistens anstatt des Ländercodes **us** Endungen wie u.a. **com** für kommerzielle Organisationen, **mil** für militärische, **gov** für staatliche und **edu** für Bildungseinrichtungen benutzt.

Durch Hostrechner sind auch viele lokale Netzwerke, z.B. die miteinander vernetzten Computer in einem PC-Raum einer Universität oder Firma, mit dem Internet verbunden. Diese sogenannten LANs (Local Area Networks) können wiederum zu größeren Teilnetzen wie MANs (Metropolitan Area Network, Netzwerk innerhalb einer Stadt oder kleinen Region) oder WANs (Wide Area Networks, Netzwerke mit noch größerem, z.B. kontinentalem Ausmaß) zusammengeschlossen sein.

Als Ursprung des Internet gilt das ARPANET (Advanced Research Projects Agency Network), das 1969 im Auftrag des US-amerikanischen Verteidigungsministeriums eingerichtet wurde, um über ein dezentrales Kommunikationssystem verfügen zu können, das selbst durch einen Atomschlag nicht außer Betrieb gesetzt werden konnte (vgl. hierzu z.B. Eck 1995, S.41f.; Hildebrand 1996, S.16f.; Kleinschroth 1996, S.196f. und Maier/Wildberger 1995, S.7ff.). Der

Vorläufer des Internet war also zunächst ein militärisches Computernetz, dem sich aber bereits ab 1972 Universitäten und Forschungseinrichtungen anschließen konnten. Aus diesen frühen Netzwerken entstand dann das NSFNet (National Science Foundation Network), das als „Rückgrat“ des heutigen Internet gilt. Das Internet stand also von Anfang an vor allem im Dienste der Wissenschaft und Forschung, und erst mit dem rasanten Anstieg der Popularität und Verbreitung des Netzes seit Anfang der 90er Jahre - nicht zuletzt ausgelöst durch die Einführung des World Wide Web - nimmt auch dessen Kommerzialisierung zu.

Die Zahl der Internetnutzer wurde 1997 auf ca. 40-60 Millionen weltweit geschätzt (vgl. Koring 1997, S.40), die Aussagen hierzu variieren allerdings z.T. erheblich, da es keine genauen Statistiken gibt und sich die Zahl ständig erhöht. Mit den steigenden Nutzerzahlen werden auch die Möglichkeiten, über das Internet zu kommunizieren, Informationen und Daten auszutauschen immer größer - gleichzeitig wird das Angebot aber auch immer unübersichtlicher, da es keine übergeordnete institutionalisierte Kontrollinstanz gibt, die das gesamte Netz strukturiert, verwaltet und überwacht. Zwar existieren durchaus Kontrollmöglichkeiten und Regelungen für einzelne Teilnetze, Diskussionsforen, etc., da es aber keine Instanz für das gesamte Internet gibt, findet in vielen Bereichen auch keine Überwachung oder Zensur statt. Das Internet ist somit ein sehr offenes, dynamisches Medium. Aber gerade diese Offenheit des Mediums macht es erforderlich, sich kritisch mit ihm und seinen Inhalten auseinanderzusetzen, denn schließlich ist es praktisch jedem Benutzer möglich, eigene Webseiten im Internet zu publizieren, an Diskussionsforen teilzunehmen oder online zu „chatten“ und so einem weltweiten Publikum seine Ansichten kundzutun.

Die Möglichkeiten, die das Internet eröffnet, sind nämlich nahezu unbegrenzt. So ermöglicht es z.B. schnelle und kostengünstige Kommunikation mittels elektronischer Post (E-Mail) zwischen einzelnen Personen in der ganzen Welt. Aber auch Kommunikation mit Gruppen von Menschen, die z.B. die gleichen Interessen teilen, wird durch virtuelle Diskussionsforen ermöglicht, ebenso wie echtzeitliche Kommunikation auf Textbasis, Videokonferenzen, Fernsehen oder Telefonieren über das Netz.

Neben diesem Kommunikationsaspekt spielen jedoch auch die Möglichkeiten zur Datenübertragung und Informationsbeschaffung eine wesentliche Rolle. So können neben Textdateien auch Software, Grafiken, Bilder, Audio- und Videosequenzen über das Internet zur Verfügung gestellt werden. Außerdem bietet das Internet Zugang zu riesigen Daten- und Informationsbeständen, wie z.B.

Bibliothekskatalogen, elektronischen Büchern und Magazinen, zu aktuellen Informationen und anderen Datenbanken. Aus diesem Grund wird auf das Internet auch oft als die größte und umfangreichste Bibliothek der Welt verwiesen (vgl. z.B. Walther 1996a, S.35; Kleinschroth 1996, S.196) - eine Bibliothek, die allerdings völlig unstrukturiert und ständigen Veränderungen unterworfen ist, da täglich Informationen hinzugefügt oder aktualisiert werden.

Das Potential des Internet als Medium ist also enorm: Millionen von Menschen und enorme Wissensbestände sind mit einer Leichtigkeit erreichbar wie nie zuvor. Die Euphorie ist allerdings nicht einhellig. Immer wieder ist die Rede vom überwachten, gläsernen Menschen und vom Mißbrauch des Internet zu kriminellen und Propagandazwecken. Dies verdeutlicht, wie sehr es darauf ankommt, mit diesem Medium kritisch umgehen zu können. Dem Stichwort Medienkompetenz kommt hier vor allem auch im Bereich der Schulbildung eine wichtige Bedeutung zu. Das zweite Kapitel wird sich näher mit dem Einsatz des Internet im schulischen (Sprach-) Unterricht befassen, im folgenden Abschnitt soll nun zunächst untersucht werden, wie die einzelnen Dienste des Internet für das Sprachenlernen genutzt werden können.

1.2 Einsatzmöglichkeiten der Internetdienste für das Fremdsprachenlernen

1.2.1 Vorbemerkung

In den vorangegangenen Ausführungen ist bis jetzt nur die Rede vom Fremdsprachenlernen im allgemeinen gewesen. Das Internet ermöglicht dabei das Üben und Lernen von Fremdsprachen auf verschiedenste Weise: Zum einen kann sich jeder Fremdsprachenlerner „auf eigene Faust“ ins Internet begeben und die vielfältigen Angebote nutzen, wie etwa World Wide Web-Seiten mit Wortschatzübungen, Nachschlagewerken, Gedichten, Prosa- und Zeitungstexten. Aber auch private E-Mail-Freundschaften mit Muttersprachlern oder die Teilnahme an Diskussionsforen in der Fremdsprache etc. können dem Einzelnen zur Anwendung und Verbesserung der eigenen Sprachkenntnisse dienen.

Das Internet kann jedoch auch im Rahmen von Klassen- bzw. Gruppenunterricht in der Schule, an der Universität und in Einrichtungen der Erwachsenenbildung eingesetzt werden - hier z.B. in Form von E-Mail-Projekten (vgl. Kapitel 2.3). Schließlich ergeben sich durch das Internet auch neue Möglichkeiten für das Fernlernen und -lehren, etwa im Bereich der betrieblichen Weiterbildung (vgl. Kapitel 3).

Wie bereits angedeutet hat das Internet vor allem zwei auch für das Fremdsprachenlernen wichtige Funktionen: Zum einen kann es als Informationsmedium,

zum anderen als Kommunikationsmedium genutzt werden. Dementsprechend lassen sich auch die einzelnen Dienste diesen zwei Hauptgruppen zuordnen: WWW, Gopher, Telnet und FTP dienen vor allem dem Zugriff auf Informationen, Daten und Programme, während E-Mail, Mailing-Listen, Newsgroups und die echtzeitlichen Anwendungen vornehmlich der (privaten wie öffentlichen) Kommunikation zwischen Menschen auf der ganzen Welt dienen. Entsprechend diesen beiden Bereichen werden in den folgenden Abschnitten zunächst die ersteren Dienste vorgestellt, danach folgen jene Anwendungen, bei denen das Internet vor allem als Kommunikationsmedium dient, wobei jedoch die Grenzen zwischen diesen Funktionsbereichen fließend sein können. Übergreifend ist allerdings noch ein weiterer Aspekt charakteristisch für dieses Medium: Das Internet kann nämlich auch als Unterhaltungsmedium dienen (zum Thema „Internet als Kommunikations-, Informations- und Unterhaltungsmedium“ vgl. Stolpmann 1997, S.63-68). Dies schlägt sich recht deutlich in vielen Angeboten des WWW nieder, die oft in spielerischer oder unterhaltsamer Aufmachung präsentiert werden (vgl. Abschnitt 1.2.2).

In den folgenden Abschnitten 1.2.2 bis 1.2.9 wird nun zunächst ein Überblick über die jeweiligen Internetdienste und ihre Anwendungsmöglichkeiten gegeben, während einige Aspekte, wie z.B. WWW- und E-Mail-Projekte mit Schulklassen, in späteren Kapiteln wiederaufgenommen und konkretisiert werden.

Da WWW und E-Mail die am meisten genutzten Internetdienste sind und auch die vielfältigsten Einsatzmöglichkeiten für das Sprachenlernen mit dem Internet bieten, kommt diesen beiden Diensten auch ein besonderer Stellenwert zu, zumal die Tendenz besteht, immer mehr traditionelle Dienste, wie z.B. Dateiübertragung mit FTP und die Bereitstellung von Texten aus Gopher-Archiven, in das WWW-Angebot zu integrieren. Tatsächlich können bereits alle beschriebenen Dienste auch mit Hilfe eines modernen Web-Browsers (s.u.) benutzt werden.

Die Einzelaufzählung der Internetdienste soll allerdings nicht darüber hinwegtäuschen, daß sich vor allem für größere Internetprojekte sinnvolle Kombinationen, wie z.B. Videokonferenzen mit vor- und nachbereitendem E-Mail-Austausch, ergeben können, ebenso natürlich wie mit anderen Medien. Oliva/Pollastrini (1995) berichten z.B. von der Durchführung von Italienischkursen an der University of Utah, bei denen u.a. E-Mail, Newsgroups, Gopher, Internet Relay Chat (IRC) und Textverarbeitungsprogramme neben traditionellen Hilfsmitteln wie Lehrbüchern, Filmen, etc. im Unterricht eingesetzt wurden (vgl. dazu auch Pollastrini 1995).

Die Auswahl eines Mediums sollte dabei jedoch immer von den konkreten Gegebenheiten und Zielsetzungen abhängen, denn nicht immer bietet sich ein sinnvoller Einsatz des Internet an.

1.2.2 World Wide Web (WWW)

1.2.2.1 Struktur und Eigenschaften des WWW

Das World Wide Web (kurz: WWW, W3 oder Web) ist neben E-Mail der populärste und am meisten genutzte Teil des Internet. Das Gvu (Graphic, Visualization, & Usability Center) schätzte in seinem „7th WWW User Survey“ vom April 1997 die Zahl der WWW-Nutzer auf weltweit 30 Millionen und die Zahl der angeschlossenen Web-Server auf über eine Million. Der Frauenanteil liegt laut dieser Studie bei 31,3% und das Durchschnittsalter aller Web-Benutzer bei 35,2 Jahren (Quelle: http://www.cc.gatech.edu/gvu/user_surveys/).¹

Das World Wide Web besteht aus Millionen von Dokumenten (Webseiten), die weltweit von an das Internet angeschlossenen Servern bereitgestellt werden, wobei für den Zugriff auf diese Seiten ein spezielles Programm, ein sogenannter Web-Browser, benötigt wird. Bei den Dokumenten im WWW handelt es sich um Hypertexte bzw. Hypermedien. Zur Abgrenzung der Begriffe Hypertext und Hypermedium schreibt Kleinschroth: „Hypertext und Hypermedien sind vernetzte multimediale Datenbanken (...). Sind Text, Bild, Grafik und Animation zu einem dreidimensionalen Netz verbunden, spricht man von Hypertext. Kommen Sprache, Musik und Video hinzu, wird der Hypertext zum Hypermedium.“ (Kleinschroth 1996, S.159) Im World Wide Web können somit auch Dokumente miteinander verknüpft werden, die an geographisch weit entfernten Stellen gespeichert sind. Die einzelnen Informationseinheiten entsprechen dann Knoten in einem riesigen, weltweiten Netz. Verweise auf andere Webseiten (Hyperlinks oder Links) können durch farblich oder typographisch hervorgehobene Wörter oder Bilder dargestellt sein, ein Anklicken dieser Flächen auf dem Bildschirm bewirkt dann, daß das Dokument geladen wird. Außerdem kann der Zugriff auf Webseiten natürlich auch durch die direkte Eingabe der Adresse, der sogenannten URL (Uniform Resource Locator), erfolgen.

Der Vorteil des WWW als (verteiltes) Hypermedia-Informationssystem liegt darin, daß es leicht bedienbar ist und aufgrund der Vernetzung der Informationseinhei-

¹Diese wie auch alle anderen zitierten Internetadressen waren zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieser Arbeit Ende Januar 1998 korrekt. Allerdings können sich bei Internetadressen innerhalb kurzer Zeit Veränderungen ergeben, weil Dokumente aus dem Internet genommen bzw. unter einem anderen Pfad, Dateinamen oder auf einem anderen Server gespeichert werden.

ten ein assoziatives und exploratives Vorgehen ermöglicht. Der Benutzer folgt dabei keinem vorgeschriebenen Weg, sondern hat selbst die Möglichkeit, Hyperlinks zu bestimmten Stichwörtern zu aktivieren, zu denen er weiterführende Informationen bekommen möchte. Er sucht sich also seinen individuellen Weg durch das Informationsangebot. Diese nichtlineare, assoziative Vorgehensweise ist eine grundlegende Eigenschaft von Hypertexten bzw. Hypermedien. Das Problem dabei ist allerdings offensichtlich: Gerade wegen dieser Hypertextstruktur kann sich der Benutzer sehr leicht im Informationsangebot „verirren“, d.h. es besteht die Gefahr, daß er den Überblick darüber verliert, wo und wie er gesuchte Informationen finden kann und welche Informationen für ihn letztlich überhaupt relevant sind. Darüber hinaus verleitet die hypermediale Struktur des WWW zum oberflächlichen und ziellosen „Surfen“, wobei die Inhalte nur oberflächlich aufgenommen werden. Ein weiteres (technisches) Problem stellen derzeit auch noch die teilweise langsamen Verbindungs- und Übertragungsgeschwindigkeiten vor allem von aufwendigen Grafik-, Audio- und Videodateien dar, die dazu führen können, daß man oft einige Zeit tatenlos vor dem Bildschirm mit Warten verbringt.

Um dem Benutzer bei der Orientierung und Suche im Netz zu helfen, gibt es allerdings sogenannte Indexe und Suchmaschinen, die das Netz nach bestimmten Begriffen durchforsten und Suchergebnisse mit den entsprechenden Links anzeigen können. Auch kann der Benutzer seinen individuellen Weg immer ein Stückweit zurückverfolgen, da dieser vom Programm protokolliert und aufgelistet wird. Außerdem lassen sich sogenannte „bookmarks“, also Lesezeichen, für solche Webseiten anlegen, auf die man in Zukunft wiederholt zurückgreifen möchte, ohne die - oft sehr langen und umständlichen - Adressen immer wieder neu eingeben zu müssen.

Hilfreich für den Benutzer sind auch spezielle Webseiten, die eine Sammlung von Links bzw. Adressen zu einem bestimmten Thema enthalten. Ein Beispiel aus dem Bereich des Sprachenlernens ist das Dokument „Cyber ESL - Email and Beyond“ von Tom Robb, Deborah Healy und Ron Corio, auf dem sich Links zu dem Thema Internet und Englischlernen bzw. -lehren befinden (<http://www.orst.edu/~healeyd/pci/cyberesl.html>). Auch auf Mark Warschawers Seite „Links: Language Learning and the Internet“ (<http://www.ill.hawaii.edu/markw/links.html>) findet sich eine entsprechende Liste, ebenso wie auf der Webseite „Multilingual Links“ (<http://www.multilinguals.com.au/links.html>), die eine für Fremdsprachenlerner interessante Auswahl an Verknüpfungen mit weiteren Dokumenten zu den

verschiedensten Sprachen - von Aboriginal bis Vietnamesisch - bietet. Im Anhang (S.1-2) abgebildet ist die „English Home Page“ der Universität Wuppertal (<http://www.uni-wuppertal.de/FB4/anglistik/english.html>), die eine Vielzahl von Verweisen auf englischsprachige elektronische Texte, Wörterbücher, Magazine, Zeitungen und andere Ressourcen enthält. Solche Linksammlungen sind sowohl für Lehrende als auch für Lernende ein geeigneter Ausgangspunkt, um sich einen Überblick über die vielfältigen Möglichkeiten des WWW für das Fremdsprachenlernen zu verschaffen.

Bereits die Zahl solcher Seiten mit aufgelisteten Links zu einem bestimmten Thema ist kaum überschaubar, um so weniger die Anzahl der einzelnen Webseiten für Fremdsprachenlerner und -lehrer im gesamten WWW. Im nächsten Abschnitt 1.2.2.2 können daher nur einige dieser speziellen Angebote exemplarisch herausgegriffen werden; einen detaillierten Überblick über das Angebot im WWW zu bieten, ist ohnehin nahezu unmöglich, zumal dieses sich praktisch täglich verändert.

Im Abschnitt 1.2.2.3 sollen dann noch einige Beispiele für fremdsprachliche Ressourcen dargestellt werden, welche zwar nicht speziell für Fremdsprachenlerner konzipiert wurden, aber dem Lerner eine Fülle von authentischem Material bieten. Dieses ist auch für den Einsatz im Rahmen von Internetprojekten in Fremdsprachenklassen geeignet. Da für diese Verwendung allerdings im zweiten Kapitel konkrete Beispiele dargestellt werden, soll an dieser Stelle auf nähere Ausführungen dazu verzichtet und auf den entsprechenden Abschnitt verwiesen werden.

1.2.2.2 Spezielle WWW-Angebote für Fremdsprachenlerner

Wie bereits angedeutet gibt es im WWW eine Reihe von frei zugänglichen Angeboten, die sich speziell an Fremdsprachenlerner richten. Besonders für das Englische bieten sich vielfältige Anwendungs- und Übungsmöglichkeiten, zum einen natürlich, da es ohnehin die „Verkehrssprache“ des Internet ist, zum anderen gibt es aber auch eine ganze Reihe von Online-Ressourcen speziell für Englischlernende. Allerdings lassen sich auch für fast jede andere Sprache Ressourcen finden, darunter vor allem Wortschatzübungen, Online-Grammatiken, Online-Wörterbücher, Thesauri und elektronische Magazine für Fremdsprachenlerner.

Ganz allgemein läßt sich dabei allerdings feststellen, daß - sofern es sich um kostenlose Angebote im WWW handelt - die Übungen eher oberflächlich und die

Interaktionsmöglichkeiten mit dem Programm beschränkt sind.² Ein individuelles Feedback, das den Lerner auf Fehler hinweist, gibt es bei solchen Übungen praktisch nicht. Oft werden dem Lerner die Aufgaben auf einer Seite präsentiert, die jeweiligen Lösungen können dann lediglich durch Aktivierung des entsprechenden Hyperlinks aufgerufen werden. Zur Illustration sollen hier die Wortschatzübungen von TransWord als Beispiel dienen, im Anhang (S.3-4) ist eine der 10 Englischübungen abgebildet (<http://ourworld.compuserve.com/homepages/joschu/det001.htm>). Bei dieser Übung handelt es sich vom Aufgabentyp her um eine herkömmliche Einsetzübung. Die einzusetzenden Wörter sind dabei vorgegeben, allerdings fehlt eine Aufgabenstellung. Auffallend ist hierbei auch, daß die einzelnen Beispielsätze in keinem thematischen Zusammenhang stehen, sondern eine wahllose Aneinanderreihung von Ausdrücken darstellen. Dabei ist der Kontext so gering gehalten, daß er dem Lerner wenig dabei hilft, die Verwendung eines unbekanntes Wortes oder Ausdrucks zu erfassen. Darüber hinaus ist Beispiel Nr.18 keine echte Vokabelübung, denn „Goethe“ gehört schließlich nicht zum englischen Wortschatz und bedarf sicherlich keiner Übung im Rahmen eines Englishtestes. Auch Nr.20 hat im Rahmen eines Wortschatztestes wenig Sinn - es wäre hier sinnvoller gewesen, nach dem Wort „present“ statt nach „to“ zu fragen. Darüber hinaus enthält auch die Lösungsseite keinerlei ergänzende Erklärungen zu den Vokabeln. Ob diese Übung einen großen Lerneffekt bewirkt, ist daher zweifelhaft, auch wird sie Lehrerinnen und Lehrern kaum als Unterrichtsmaterial dienen können.

Andere Aufgabentypen beschränken sich darauf, dem Lerner im Stil von Multiple-choice-Aufgaben eine Auswahl an Lösungsmöglichkeiten anzubieten, die er anklicken kann. Falls Wörter in dafür vorgesehene Eingabeflächen eingetragen werden können, wird dem Lerner wiederum oft nur das entsprechende Lösungswort zum Vergleich angeboten, Fehler werden nicht automatisch erkannt.

Der Englishtest der Liverpool John Moores University, der unter <http://www.livjm.ac.uk/language/engtest.htm> angeboten wird, illustriert die verschiedenen Interaktionsmöglichkeiten mit einer Webseite, die in solchen

²Daß i.a. größere, kostenfreie Sprachlernprogramme im WWW fehlen, ist übrigens auch wenig verwunderlich, da angesichts der hohen Produktionskosten kaum zu erwarten ist, daß ein umfangreiches, multimediales Programm völlig kostenlos im WWW zur Verfügung gestellt wird. Tatsächlich stellt die Frage nach dem Copyright bei Internet-Publikationen oder der kostenpflichtigen Nutzung von geschützten Ressourcen im Internet ein Problem dar. Viele Angebote sind überhaupt nur gegen Anmeldung und/oder Bezahlung benutzbar. Handelt es sich bei den Angeboten um Demoversionen eines Programmes, fallen für das komplette Programm Gebühren an, und bei einigen anderen Angeboten ist nur der erste Zugriff kostenlos.

Übungen Anwendung finden können (s. Anhang S.5-10): Bei der ersten und siebten Übung besteht hier lediglich die Möglichkeit, die jeweils korrekten bzw. falschen Sätze durch das Anklicken des Kästchens mit einem Häkchen zu markieren, d.h. es handelt sich um eine richtig/falsch Auswahl. In Aufgabe 2, 3, 6, 10 und 11 sollen dagegen Buchstaben in das Feld eingegeben werden, während es sich bei der vierten Aufgabe um die Eingabe von Zahlen handelt, da hier die einzelnen Sätze in eine Reihenfolge gebracht werden sollen. Bei Aufgabe 5, 8 und 9 kann schließlich wie bei Multiple-choice-Aufgaben ein passendes Wort aus einer Liste ausgewählt werden. Die Art der Übungen unterscheidet sich somit nicht von herkömmlichen Aufgaben. Nach Beendigung des Tests kann dieser „abgeschickt“ werden, nach wenigen Sekunden erscheint dann das Ergebnis auf dem Bildschirm. Das Beispiel im Anhang (S.11) zeigt jedoch, daß hierbei noch nicht einmal angegeben wird, welche Aufgabenteile falsch beantwortet worden sind, man erhält lediglich die Information, daß in einer Teilübung z.B. 8 von 12 Aufgaben richtig gelöst wurden. Welche das waren und wie die richtigen Antworten lauten, erfährt der Lerner dabei nicht. Bei dem im Anhang aufgeführten Ergebnis führten sogar noch 67 von 105 richtigen Antworten zu der Bewertung: „You have a good level of English“. Dabei erhält der Testteilnehmer auch keinen Hinweis über den Zusammenhang von Punktzahl und Bewertung des Sprachniveaus. Ein Test, der dem Lerner noch nicht einmal Auskunft darüber gibt, was er falsch gemacht hat und wie die richtigen Antworten lauten, ist also kaum sinnvoll oder hilfreich, selbst wenn angekündigt wird, daß jener eher als Spiel denn als Test angesehen werden sollte.

Der Englischtest, der vom Colchester English Study Centre (<http://www.go-ed.com/english/practice/cesc/test.html>, s. Anhang S.12-20) über das Web angeboten wird, bietet dagegen ein etwas detaillierteres Ergebnis. Hier beschränken sich die Eingabemöglichkeiten auf das Anklicken von „radio buttons“, dem Testteilnehmer stehen bei jeder der 80 Aufgaben 4 Lösungsmöglichkeiten als Multiple-choice zur Auswahl. Auch hier kann man den Test „einschicken“, bekommt aber das Ergebnis in Form einer E-Mail an seine eigene Adresse geschickt (im Anhang sind auf S.21-23 die ersten 3 Seiten einer solchen E-Mail abgedruckt). Dieses Ergebnis ist wie gesagt etwas detaillierter als bei dem davor beschriebenen Beispiel. Zunächst wird der Lerner über die Zuordnung der Punktzahlen zu dem jeweiligen „level“ und über die richtigen Antworten informiert. Da dieser Test recht umfangreich ist, gibt er dem Testteilnehmer auch ein genaueres Bild über sein Sprachniveau. Da es sich bei dem Anbieter dieses Testes um eine Sprachenschule handelt, ist jedoch auch offensichtlich, welches

Interesse hinter diesem Testangebot steckt: Mit der ca. 10-seitigen E-Mail erhält man nämlich neben dem Testergebnis auch umfangreiche Beschreibungen zu dem Kursangebot, Informationen zu Preisen und ein Anmeldeformular.

Bei den beschriebenen Beispielen handelt es sich also lediglich um Online-Versionen von traditionellen Übungs- und Testtypen, wobei diese WWW-Angebote den herkömmlichen Versionen in Büchern oder Heften, aber auch Lernprogrammen auf CD-ROM im allgemeinen deutlich unterlegen sind. Denkbar wäre allerdings, im Rahmen von Online-Übungen von den Möglichkeiten Gebrauch zu machen, die sich auch im WWW im Zusammenhang mit E-Mail bieten. So könnten nämlich auch längere Texte auf Webseiten in dafür vorgesehene Felder eingetragen und an einen Tutor geschickt werden, der diese Texte dann lesen und korrigieren könnte. Auch die Integration von Tutoriellen Programmen in das WWW wäre technisch möglich, findet in der Praxis allerdings keine Anwendung, wie Wolf (1997?, Abschnitt 3.2) erwähnt:

Die Erstellung von Tutoriellen Systemen ist ungleich schwieriger und aufwendiger als die von CBT-Anwendungen [CBT=Computer Based Training; Wolf versteht hierunter einfache „Drill-and-practice“-Lernprogramme, Anm. d. Verf.]. Momentan ermöglichen nur Plug-Ins für Autorensysteme wie z.B. Authorware Professional die Nutzung von tutoriellen Systemen. Reine WWW-basierte Lösungen - obwohl technisch durchaus zu realisieren - existieren bisher nicht. „Intelligente“ Tutorielle Systeme bleiben weiterhin Vision, wenn überhaupt.

Solche Möglichkeiten des individuellen Feedbacks für den Lerner gehen natürlich aufgrund des erforderlichen Aufwands und der höheren Kosten über das Ziel von gebührenfreien Übungsangeboten hinaus und finden daher eher im Bereich kostenpflichtiger Fernlernprogramme Anwendung. Übungen, wie etwa oben genannte Wortschatzübungen, werden ja auch nicht im Zusammenhang mit einer größeren Lerneinheit angeboten, sondern enthalten meist willkürlich ausgewählte Beispiele, wodurch sich eine weitere Beschränkung ergibt, der solche Online-Angebote im WWW unterliegen.

Auffallend ist weiterhin auch, daß im World Wide Web sehr oft der Unterhaltungswert von Angeboten betont wird. So gibt es z.B. unter <http://www.pacificnet.net/~sperling/eslcafe.html> „Dave's ESL Cafe on the Web - Where Learning English is Fun!“. Diese Homepage, die im Anhang auf S.24-27 abgebildet ist, bietet Links zu den verschiedensten Ressourcen und Aktivitäten für Englischlernende, darunter die „Idiom Page“ mit einer Sammlung von Idioms mit Erklärungen und Beispielen (s. Anhang S.28-29). Auch „Adam Rado's English Learning Fun site“ (<http://www.elfs.com>, s. Anhang S.30) kün-

digiert an: „Have Fun Improving Your English“. Wie u.a. das Beispiel der Vokabelseite „Jokabulary 1“ (s. Anhang S.31) zeigt, steht hier der Spaß beim Umgang mit der Sprache im Vordergrund.

Die genannten Beispiele zeigen also, daß die meisten Übungen dieser Art im WWW in bezug auf ihren didaktischen Wert und ihre Anwendungsmöglichkeiten nicht mit herkömmlichen Sprachübungen vergleichbar sind. Aufgrund ihrer unterhaltsamen Aufmachung können sie jedoch Lernern einen Anreiz bieten, sich selbständig mit der Fremdsprache auseinanderzusetzen, auch wenn solche Online-Übungen gezielte Übungen im Rahmen von Sprachunterricht nicht ersetzen können.

Auch gebührenfreie Online-Grammatiken reichen in Umfang und Detailliertheit nicht an ausführliche Grammatiken in Buchform heran, wie das Beispiel von A. Hughes' „on-line English Grammar“ (<http://www.edunet.com/english/grammar/sect-2.html#son>, s. Anhang S.32-35) zeigt. Stehen also andere, ausführlichere

Nachschlagewerke zur Verfügung, sollten diese auch bevorzugt werden, zumal sie in Buchform auch viel übersichtlicher und leichter zu benutzen sind, und die gleichzeitige Darstellung von verschiedenen Dokumenten auf dem Bildschirm nicht oder nur schlecht möglich ist. Stehen jedoch keine anderen Ressourcen zur Verfügung, kann es dennoch hilfreich sein, vor allem beim Verfassen von Texten am Computer, zusätzlich auf Online-Grammatiken und -Wörterbücher zurückgreifen zu können. Eine Liste mit Online-Grammatiken zu den verschiedensten Sprachen von Akkadisch und Baskisch bis Walisisch befindet sich übrigens unter <http://www.bucknell.edu/~rbeard/grammars.html>.

Ebenso wie Online-Grammatiken gibt es eine ganze Reihe von unterschiedlichen Online-Wörterbüchern und -thesauri. Letztere sind zwar strenggenommen nicht unbedingt speziell für Fremdsprachenlerner konzipiert, sollen aber dennoch bereits an dieser Stelle im Zusammenhang mit anderen Nachschlagewerken erwähnt werden. Das einsprachige Webster (d.h. eine elektronische Version des Webster's Revised Unabridged Dictionary von 1913!) gibt es beispielsweise in einer Online-Version unter http://humanities.uchicago.edu/forms_unrest/webster.form.html oder unter http://work.ucsd.edu:5141/cgi-bin/http_webster (s. Anhang S.36). Das Resultat der Suche nach dem Wort „existence“ ist als Beispiel im Anhang auf S.37 aufgeführt. Zweisprachige Wörterbücher für Deutsch-Englisch bzw. Englisch-Deutsch lassen sich im Web ebenso finden, wie für die meisten anderen Sprachen. So bietet z.B. Langenscheidt (<http://www.langenscheidt.de/dictio/dictio.htm>) jeweils eine Ausgabe

des Taschenwörterbuchs mit ca. 120.000 Stichwörtern im Web an. Ende Januar 1998 war dies das Taschenwörterbuch „Deutsch-Englisch/Englisch-Deutsch“, Langenscheidt kündigt jedoch an, daß das Angebot im Laufe der Zeit wechseln soll. Ein weiteres Beispiel eines Online-Wörterbuchs ist das LEO-Dictionary mit ca. 140.000 Stichwörtern (<http://www.leo.org/cgi-bin/dict-search>). Hierzu ist im Anhang (S.38-39) als Beispiel das Ergebnis der Suche nach „existence“ dokumentiert.

Auch Roget's Thesaurus ist übrigens im WWW vertreten - allerdings in einer überarbeiteten Version der 1911 veröffentlichten Ausgabe: http://humanities.uchicago.edu/forms_unrest/ROGET.html. Als Beispiel wurde auch hier die Suche nach dem Begriff „existence“ gewählt, das Suchformular und das Ergebnis finden sich im Anhang auf S.40-41.

Während die oben genannten Ressourcen wie Sprachübungen und Nachschlagewerke im Grunde Online-Versionen von herkömmlichen Materialien darstellen und diesen meistens in bezug auf Qualität, Benutzerfreundlichkeit bzw. Ausführlichkeit unterlegen sind, bietet das WWW Möglichkeiten, die sich mit herkömmlichen Medien nicht oder nur schwer verwirklichen lassen. Hierin liegt daher auch eine der Stärken des Internet. Ein Beispiel hierfür ist etwa das speziell für Englischlernende konzipierte Online-Magazin „Exchange“ (<http://deil.lang.uiuc.edu/exchange/>). Dieses bietet Lernern neben Ressourcen und Links zu Nachschlagewerken unter anderem die Gelegenheit, Briefkontakte zu knüpfen sowie Artikel und Geschichten in Englisch zu veröffentlichen. Englischlernende können so nicht nur Beiträge für ein weltweites Publikum schreiben, es besteht auch die Möglichkeit, ein direktes Feedback von anderen Lesern zu bekommen, woraus sich interessante Diskussionen ergeben können. In der Rubrik „World Cultures“ beinhalten solche Beiträge z.B. Beschreibungen des Heimatlandes oder der Heimatstadt und Berichte über interkulturelle Erlebnisse und Erfahrungen. Im Anhang (S.42-43) ist als Beispiel ein Auszug der Homepage von „Exchange“ und ein Artikel aus „World Cultures“ abgebildet. Nur das Internet ermöglicht es, ein solches nicht-kommerzielles Magazin für ein Publikum, das über die ganze Welt verteilt ist, anzubieten. Mit herkömmlichen Medien ließe sich solch ein Projekt nicht durchführen.

Die Möglichkeit, mit Hilfe des Internet eine große Zahl von Menschen in der ganzen Welt zu erreichen, ist somit eine der Stärken dieses Mediums. Ein weiterer Vorteil - vor allem des WWW - betrifft die Vielfalt und Aktualität der vorhandenen Informationen. Auch diese Eigenschaft kann für das Sprachenlernen genutzt werden, wie der nächste Abschnitt zeigen soll.

1.2.2.3 Weitere für Fremdsprachenlerner und -lehrer interessante Webseiten

Da im WWW praktisch zu allen erdenklichen Themen Informationen zu finden sind, liegt hier natürlich eine riesige Fundgrube an authentischem Material vor, das von Lernern selbständig bearbeitet oder für den Fremdsprachenunterricht genutzt werden kann. Für Fremdsprachenlerner besonders interessant dürfte dabei u.a. landeskundliches Material sein, wie auf den Webseiten von Fremdenverkehrsämtern (wie z.B. der British Tourist Authority: <http://www.visitbritain.com/frameset.htm>) oder Citynet, das zu Städten in jeder Region der Welt eine Fülle von Informationen bietet, angefangen vom aktuellen Wetter bis hin zu Landkarten, Übernachtungsmöglichkeiten und Veranstaltungshinweisen (<http://www.city.net>). Diese Ressourcen eignen sich auch sehr gut für den Einsatz im Rahmen von Projekten im Sprachunterricht. So können Lehrer ihren Schülern die Aufgabe stellen, mit Hilfe dieser Informationsmöglichkeiten Fragen zu bestimmten Städten oder Regionen zu beantworten. Konkret könnte eine Aufgabe z.B. lauten herauszufinden, mit welchen Transportmitteln und Verkehrsgesellschaften die britische Insel Jersey erreichbar ist. Im Anhang (S.44) ist die Informationsseite des britischen Fremdenverkehrsamtes über Jersey abgedruckt, die Hinweise zu Verkehrsmitteln können durch das Anklicken des Links „Getting to Jersey“ aufgerufen werden. Eine andere Übung könnte darin bestehen, in Gruppenarbeit Präsentationen über einzelne Städte oder Regionen anzufertigen und als Referat vorstellen zu lassen. Im Anhang (S.45-48) befinden sich hierzu Beispiele aus Citynet, in diesem Fall Auszüge aus dem Informationsmaterial über die USA und San Francisco (vgl. auch Abschnitt 2.4).

Die beschriebenen Aufgaben lassen sich natürlich auch mit herkömmlichen Materialien wie Büchern und Prospekten verwirklichen. Allerdings bietet das Internet aufgrund des enormen Informationsangebots die Möglichkeit, den Lernern mehr Freiheit bei der Auswahl der Themen und Schwerpunkte einzuräumen, schließlich können Materialien prinzipiell zu jeder Region der Welt innerhalb von Sekunden abgerufen werden. Abgesehen davon wird natürlich auch der Umgang mit dem Computer und die Informationssuche im Internet geübt, ein weiteres Lernziel, das auf diese Weise in den Fremdsprachenunterricht integriert werden kann.

Weiterhin bieten viele Tageszeitungen und Magazine aktuelle Nachrichten und Informationen über das WWW an, wobei die meisten großen Zeitungen und Zeitschriften online vertreten sind, so z.B. The Guardian (<http://www.guardian.co.uk/guardian>). Auch mit diesen Texten kann im Selbststudium oder im

Sprachunterricht gearbeitet werden. Die leichte Zugänglichkeit, Aktualität und Vielfalt der Artikel und Themen ist dabei ein Vorteil bei der Nutzung des Internet bei der Suche nach Texten. Zur Illustration sind im Anhang (S.49-58) einige Beispiele aus den Online-Veröffentlichungen von USA Today (<http://www.usatoday.com>), CNN (<http://cnn.com>), und TIME (<http://www.pathfinder.com/time/index.html>) abgedruckt. Über den „Electronic Newsstand“ (<http://enews.com>) lassen sich übrigens eine Vielzahl von Online-Versionen von in Printform erscheinenden Zeitungen und Journalen gezielt suchen und abrufen.

Während es sich bei oben genannten Beispielen - wie auch bei den meisten Angeboten im WWW - um Texte und Bilder handelt, gibt es auch die Möglichkeit, Radio und Fernsehen über das Internet zu empfangen. Allerdings werden hierfür meistens zusätzliche Programme (Plug-Ins) benötigt, und die Qualität der Übertragung ist hier (noch) nicht mit der von herkömmlichen Radio- und Fernsehübertragungen vergleichbar.

Neben den Texten und Archiven von Zeitungen und Magazinen sind darüber hinaus auch verschiedene Datenbanken und Archive über das WWW zugänglich. Hier seien vor allem Sammlungen von elektronischen Texten hervorgehoben. So stellt beispielsweise das Gutenbergprojekt (<http://promo.net/pg/>) hunderte von (literarischen) Texten, bei denen das Copyright abgelaufen ist, kostenlos im Internet zur Verfügung, darunter Werke wie The Picture of Dorian Gray, Wuthering Heights und Gulliver's Travels. Man kann auch gezielt nach vorhandenen Werken von bestimmten Autoren suchen, als Beispiel ist im Anhang (S.59) die Liste mit denjenigen Werken Oscar Wildes ausgedruckt, die das Gutenbergprojekt als elektronische Texte archiviert hat.

Viele Autoren sind auch mit einer „eigenen“ Homepage im WWW vertreten, so auch Shakespeare z.B. mit der Webseite „The Complete Works of William Shakespeare“ unter <http://the-tech.mit.edu/Shakespeare/works.html> (s. Anhang S.60-61). Viele Ressourcen zu seiner Person und seinen Werken sind hier vertreten.

Texte und Informationen zu Filmen und Personen finden sich dagegen in der englischsprachigen Film-Datenbank „Internet Movie Database“ (<http://www.leo.org/Movies> bzw. <http://us.imdb.com>). Diese Datenbank bietet zu den entsprechenden Filmtiteln auch Links zu Filmkritiken aus anderen Quellen an, als Beispiel befindet sich hierzu im Anhang (S.62-63) eine Kritik des Filmes „The English Patient“.

Film-Datenbanken eignen sich auch sehr gut für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht. Cox (1995, S.283) gibt einige Anregungen zur Verwendung der „Internet Movie Database“ bei der Unterrichtsplanung, sowie im Unterricht selbst:

I used the database to find the movie we were going to watch. Fortunately, it had a detailed summary of the plot which I used as a reference for the worksheet I was writing. I also used the critiques I found as a basis for class discussion after we finished watching the movie. (...) If students have access to computers with Internet connections, the database could be used for other activities. The students could be assigned to read summaries of different movies and write questions based on what they have read. The teacher could then combine those questions to form a worksheet for the students to fill out as they watch the movie. Upper level students could use the critiques in the database as models, and then write their own critiques. The database also lists the movies that an individual actor has been in. The teacher could assign students to choose their favorite actor and find at least two other movies that she or he has been in. The students could then watch the movies as homework, and compare and contrast the actor's performance in each film.

Die Liste der Themen, zu denen Informationen im Web angeboten werden, ist nahezu endlos - entsprechend groß sind auch die Einsatzmöglichkeiten dieser fremdsprachlichen Materialien für das Sprachenlernen. Solche Ressourcen sind jedoch nicht nur im World Wide Web zu finden, die nächsten Abschnitte zeigen weitere Möglichkeiten der Informationsbeschaffung über das Internet auf.³

1.2.3 Gopher

Gopher ist ein weiterer Internetdienst, der den Zugriff auf Datenbanken und Informationen aller Art ermöglicht. Im Gegensatz zum hypermedialen World Wide Web ist Gopher ein menügesteuertes Navigationsinstrument, das den Benutzer mit Hilfe von Auswahlmenüs durch den sogenannten Gopherspace, d.h. das mit Hilfe dieses Dienstes zugängliche Informationsangebot, führt. Diese Menüs können dabei sowohl auf weitere Menüs anderer Netzwerkrechner, als auch auf bestimmte Informationsquellen, wie Datenbanken, Text-, Grafik- oder Tondateien, verweisen. Sie ermöglichen eine thematische Gruppierung von Ressourcen, und zwar unabhängig davon, wo auf der Welt sich die Rechner mit den gesuchten Informationen befinden.

³Für alle beschriebenen Internetdienste gibt es spezielle Programme, mit deren Hilfe die jeweiligen Dienste genutzt werden können. Allerdings sind ja die einzelnen Dienste wie bereits erwähnt auch mit Hilfe eines modernen Web-Browsers erreichbar, in der Eingabezeile steht dann nicht **http://** (das Übertragungsprotokoll für WWW-Seiten), sondern z.B. **gopher://**, **ftp://**, **telnet://**, etc., gefolgt von der entsprechenden Rechneradresse.

Auch für Gopher existiert ein Suchwerkzeug, das bei der Suche nach Informationsquellen behilflich sein kann. Dieser Dienst namens Veronica (abgeleitet von „Very Easy Rodent-Oriented Net-wide Index to Computerized Archives“) durchsucht mit Hilfe von Stichwörtern das Informationsangebot im Gopherspace und zeigt die Suchergebnisse wiederum in Menüform an, von wo aus auf die gefundenen Dateien zugegriffen werden kann. Darüber hinaus ist es ebenfalls wie beim WWW möglich, eine Lesezeichenliste mit Stellen (Pfadern) anzulegen, zu denen man direkt, d.h. ohne das z.T. umständliche Durchwandern von Menüebenen, zurückkehren möchte. Auch diese Liste wird dann als Gophermenü angezeigt.

Im Gopherspace befindet sich also ebenfalls eine riesige Menge an Ressourcen, die für das Sprachenlernen genutzt werden können. Seit der wachsenden Verbreitung und Beliebtheit des WWW werden allerdings viele Informationsquellen, die anfangs nur über Gopher zugänglich waren, auch über das WWW angeboten. So lassen sich Texte aus dem Gutenberg-Projekt (**<gopher://spinaltap.micro.umn.edu:70/11/Gutenberg>**) und anderen Sammlungen von elektronischen Büchern auch über Gopher finden. Diese können dann auf den eigenen Rechner übertragen und ausgedruckt oder für Arbeitsblätter und andere Unterrichtsmaterialien verwendet werden.

Eine von vielen Sammlungen von elektronischen Texten ist das Wiretap-Archiv (**<gopher://wiretap.spies.com>**), das literarische Texte aber auch historische Reden und Dokumente und vieles mehr enthält. Im Anhang (S.64-68) sind als Beispiele ein Auszug aus der Liste von Aesops Fabeln und die Unabhängigkeitserklärung der USA von 1776 ausgedruckt. Doch nicht nur Weltliteratur und historische Dokumente lassen sich über Gopher finden, ebenso sind Filmtexte und -skripte im Gopherspace vertreten, darunter z.B. von Monty Python (**gopher://gopher.ocf.berkeley.edu/11/Library/Monty_Python**).

Gopher kann jedoch nicht nur von Lehrern bei der Suche nach Unterrichtsmaterial eingesetzt werden, vor allem für fortgeschrittene Schüler und Studenten können Übungen zum Einsatz von Gopher zur Informationssuche sinnvoll sein. Hierbei spielt neben dem Zugriff auf elektronische Texte und Bibliothekskataloge auch das Erlernen von Suchstrategien im Internet eine wichtige Rolle. Während zwar viele Informationsangebote, die über Gopher bereitgestellt werden, inzwischen auch über das WWW angeboten werden, besteht der Vorteil von Gopher-Recherchen darin, daß hier die Informationen hierarchisch und thematisch geordnet sind, was eine andere Suchstrategie als im WWW erfordert.

Knutson (1995) beschreibt die Ziele eines Projektes im Rahmen eines spanischen Literaturkurses an einer amerikanischen Universität, bei dem die Studenten u.a. Gopher zur Informationsgewinnung benutzen sollten:

The goal of the project was two-fold. First, students were introduced to the concept of literary research by having to prepare bibliographies of works by and criticism of authors whom we read in class. Secondly, they became familiar with information retrieval via the Internet by using Gopher to connect with online library catalogues of important research institutions. (Knutson 1995, S.285)

Während es sich bei diesem Beispiel zwar um einen Universitätskurs handelt, wären entsprechende Aufgabestellungen auch z.B. für einen Englisch-Leistungskurs denkbar, vorausgesetzt, es steht den Schülern die nötige technische Ausrüstung zur Verfügung. Die mangelnde Ausstattung von Schulen stellt dabei jedoch immer noch oft ein Problem dar. Die Fähigkeit, Informationen mit Hilfe des Internet zu beschaffen, stellt nämlich besonders für Schüler und Studenten eine wichtige Kompetenz dar, der in Zukunft eine immer größere Bedeutung zukommen wird. Daher ist es sinnvoll, möglichst früh den Umgang mit diesen Anwendungen zu erlernen. Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts lassen sich entsprechende Lernziele gut integrieren, da Werkzeuge wie Gopher hier als geeignetes Hilfsmittel für Recherchen in der Fremdsprache eingesetzt werden können.

In den beiden folgenden Abschnitten werden weitere Internetdienste vorgestellt, die zur Beschaffung von Informationen genutzt werden können.

1.2.4 FTP

Während Gopher die Suche nach Informationsquellen ermöglicht, handelt es sich bei FTP (File Transfer Protocol) um ein Werkzeug, das speziell dem Übertragen von Dateien und Programmen von einem Computer zum anderen dient. Solche Dateien liegen auf FTP-Servern bereit, bei denen man sich einwählen und die gewünschten Dateien oder Software anfordern kann. FTP sorgt dann für die Übertragung, und zwar unabhängig von den beteiligten Rechnertypen.

Für das Einloggen auf einem FTP-Server benötigt man ein Paßwort und einen Benutzernamen, meist reicht es allerdings, wenn man als Login-Namen „anonymous“ und als Paßwort seine eigene E-Mail-Adresse angibt. Diese Form wird im Gegensatz zur Benutzung von FTP mit voller Zugangsberechtigung als „anony-

mous FTP“ bezeichnet, d.h., daß diese Dateien für alle Benutzer zugänglich sind.

Auch das Angebot an über FTP verfügbaren Ressourcen ist enorm groß und unübersichtlich. Daher wurde das Suchwerkzeug Archie (eine Ableitung von „archives“) eingeführt, mit dem man die Namen der zugänglichen Dateien auf anonymous FTP-Servern nach Stichwörtern durchsuchen kann. Sucht man z.B. nach einer elektronischen Version eines Prosa- oder Theaterstückes, kann man Archie mit Hilfe von im Titel vorhandenen Stichwörtern suchen lassen.

Eine große Menge von elektronischen Texten sind ebenfalls über FTP verfügbar, so auch die Archive des Gutenberg-Projektes - die FTP-Adresse lautet **ftp://uiarchive.cso.uiuc.edu/pub/etext/gutenberg**. Da jedoch nicht nur Textdateien, sondern auch Programme über FTP übertragen werden können, bieten sich hier ebenso Möglichkeiten, Software für Lernzwecke zur Verfügung zu stellen. So befinden sich etliche Programme im Computer-Enhanced Language Instruction Archive (CELIA), das sich u.a. bei der University of Michigan (**ftp://archive.umich.edu**, s. celia-ftp) befindet. Die Abbildung im Anhang (S.69) zeigt das entsprechende Angebot, und zwar so, wie es mit Hilfe eines FTP-Programmes auf dem eigenen Bildschirm erscheint. Die linke Fensterhälfte zeigt den Inhalt der eigenen Festplatte und der rechte Teil den des FTP-Servers, von dem Dateien herunterkopiert werden können.

1.2.5 Telnet

Telnet (oder Remote Login) ermöglicht es dem Benutzer, sich vom eigenen Computer aus auf einem entfernten Rechner einzuloggen und dort so mit den Menüs und Befehlen des fremden Computersystems zu arbeiten, als wäre der eigene Rechner direkt an das entfernte System angeschlossen, wie z.B. an den Online-Katalog einer Universitätsbibliothek in einer anderen Stadt, aber auch der Zugang zu einem Multi User Dungeon (MUD, s. Kapitel 1.2.9) wird über eine Telnet-Verbindung hergestellt.

Mit Hilfe von Telnet kann man sich aber auch auf dem eigenen Rechner einloggen, wenn man sich vorübergehend an einem anderen Ort befindet und auf Programme oder Dateien auf dem heimischen Rechner zurückgreifen möchte, z.B. um seine E-Mail einzusehen. Telnet kann aber vor allem dazu dienen, am eigenen Bildschirm in Datenbanken und Bibliothekskatalogen auf Literatur- und Informationssuche zu gehen, wofür allerdings unter Umständen eine Zugangsberechtigung, also ein eventuell kostenpflichtiges Account bei der den Dienst anbietenden Institution, vorausgesetzt wird. Dies ist jedoch z.B. für die Verzeich-

nisse der US-amerikanischen Library of Congress (<telnet://locis.loc.gov>) und der Harvard University (<telnet://hollis.harvard.edu>) nicht erforderlich, auf diese Kataloge kann man mit Hilfe von Telnet kostenlos zugreifen.

Doch nicht nur Bibliothekskataloge in aller Welt stehen über Telnet zur Informationssuche zur Verfügung, auch andere Datenbanken und Informationssysteme sind erreichbar, so auch die Datenbank des National Languages and Literacy Institute of Australia (NLLIA) (<telnet://lingua.cltr.uq.oz.au>). Dieses Datenbanksystem enthält Informationen zu Sprachkursen und Institutionen, Bibliographien und andere Ressourcen (vgl. White 1994, Abschnitt „Databases“). Allerdings kann man sich hier nur mit Hilfe des richtigen Login-Namens und Paßwortes einwählen, wer keine Zugangsberechtigung hat, kann auf diese Bestände nicht zugreifen. Im allgemeinen besteht allerdings die Tendenz, daß viele öffentlich zugängliche Datenbanken in zunehmendem Maße statt über eine Telnet-Verbindung über World Wide Web-Seiten bereitgestellt werden.

Wie die Arbeit mit Datenbanken in den Fremdsprachenunterricht integriert werden kann, zeigt St.John (1995) am Beispiel der Europäischen Datenbanken, die über ECHO, den Host-Service der European Commission, erreichbar sind (<telnet://echo.lu>, Paßwort: echo; das Hauptmenü ist im Anhang auf S.70 abgebildet). In diesem Fall handelte es sich um ein Projekt im Rahmen des Faches Wirtschaftsdeutsch an der University of Sheffield - entsprechende Aktivitäten sind aber auch für andere Sprachen durchführbar. Hier bekamen die Studenten im Rahmen eines Projektes zum Thema „deutsche Banken“ die Aufgabe, in der Datenbank I'M Guide nach deutschsprachigen Informationen über das deutsche Bankensystem zu suchen. St.John beschreibt die Anforderungen und den Ablauf folgendermaßen:

For this activity they first needed to employ scanning skills to identify keywords. Once they had found relevant information they downloaded it. After printing it they had to make sure that it was the information they were looking for. They were asked to read for gist which required skimming skills. After finding the information relevant for their projects, they had to analyze it, and more close reading was necessary.

The information was then used to develop three further skills. First, the material was used for discussion work. Secondly, students gave a presentation in the target language from another point of view, for example, that of a banking director. Thirdly, editing and summary writing skills were practiced. (St.John 1995, S.281)

Prinzipiell kann bei solchen Projekten natürlich auch mit traditionellem Textmaterial gearbeitet werden, zumal die meisten Datenbanken nicht sehr benutzerfreundlich sind, was zunächst zu Frustration und Verwirrung führen kann. Aber

gerade das Üben des Umgangs mit solchen Möglichkeiten der Informationsbeschaffung kann ein Ziel eines solchen Projektes sein, schließlich lassen sich die erworbenen Fähigkeiten im weiteren Studium oder Berufsleben sinnvoll einsetzen. Darüber hinaus ergeben sich laut St.John weitere Vorteile bei der Verwendung von elektronischen Datenbanken:

They heighten motivation and offer individual students or small groups the opportunity to revise and reinforce vocabulary, verbs and grammatical structures. They can form part of a circle of activities within a lesson and facilitate independent learning. They also accommodate the needs of students who finish more quickly.

Use of the database helped produce tangible written results without sacrificing the important oral and aural class work; in fact, it stimulated spoken language. Analytical skills, in addition to linguistic skills, were brought into play as students had to analyze results and outcomes making use of pie-charts and count graphs produced by the computer. (St.John 1995, S.281)

In diesem Fall bot sich die Nutzung einer Datenbank also an und wurde auch sinnvoll in das Projekt integriert, da genau umrissene Aufgabenstellungen und Ziele gegeben waren. Dies ist ein wichtiger Aspekt bei der Benutzung von Internetressourcen im Unterricht, denn bei der Unübersichtlichkeit des Informationsangebots besteht leicht die Gefahr, daß aufgrund unpräziser Anleitungen die eigentlichen Ziele verfehlt werden.

In den vorangegangenen Abschnitten wurden diejenigen Internetanwendungen vorgestellt, die vornehmlich zur Beschaffung von fremdsprachlichen Materialien genutzt werden können, die also das Internet in seiner Informationsfunktion repräsentieren. In den nächsten Abschnitten soll nun der zweite wichtige Aspekt des Internet, nämlich die weltweiten Kommunikationsmöglichkeiten, im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen.

1.2.6 E-Mail

1.2.6.1 Funktionsweise von E-Mail

Mit E-Mail, also elektronischer Post, lassen sich auf elektronischem Wege Texte und sonstige Dateien innerhalb von wenigen Sekunden oder Minuten an andere Benutzer in der ganzen Welt verschicken, vorausgesetzt, beide Teilnehmer verfügen über ein E-Mail-Account. Aufbewahrt werden ankommende Nachrichten in elektronischen Briefkästen, den Mailboxen, und spezielle E-Mail-Programme ermöglichen das Lesen, Verwalten und Schreiben von Nachrichten am eigenen Bildschirm. Dabei müssen die Benutzer nicht einmal über einen vollständigen

Internetanschluß (also mit Zugang zu weiteren Internetdiensten wie World Wide Web) verfügen, und auch die Kommunikation mit Teilnehmern kommerzieller Online-Dienste (wie z.B. CompuServe) ist möglich.

Wie bei normalem Briefwechsel geben auch bei elektronischer Post Adressen über Absender und Empfänger einer Nachricht Auskunft. Eine solche E-Mail-Adresse setzt sich aus folgenden Bestandteilen zusammen: <Benutzerkennung>@<Rechnername>, wie z.B. in **president@whitehouse.gov**. Im Vergleich zur traditionellen Post ist E-Mail allerdings erheblich schneller und kostengünstiger, vor allem wenn es darum geht, Nachrichten an eine große Zahl von Adressaten oder geographisch weit entfernten Kommunikationspartnern zu übermitteln. Beim Verschicken von E-Mail-Nachrichten fallen nämlich für den Benutzer unabhängig von der räumlichen Distanz zum Empfänger Telefongebühren nur für die Verbindung mit dem eigenen Internet-Provider an.

Genauso wie der Briefaustausch über den traditionellen Postweg Brieffreundschaften in aller Welt ermöglicht, lassen sich solche weltweiten Kontakte auch über das Internet verwirklichen - in Analogie zu „penpals“ wird im Fall von E-Mail auch oft von „keypals“ gesprochen. Brieffreundschaften und Tandempartnerschaften zum Zweck des Fremdsprachenlernens und -übens lassen sich dabei zum einen von jedem Lerner auf privater und individueller Basis durchführen, zum anderen können ganze Fremdsprachenklassen oder -kurse über E-Mail mit anderen Individuen oder Partnerklassen in der Fremdsprache kommunizieren, wodurch den Lernern ein authentischer Kommunikationsanlaß gegeben wird.

Die folgenden beiden Abschnitte befassen sich mit diesen zwei Anwendungsmöglichkeiten von E-Mail im Bereich des Fremdsprachenlernens.⁴

⁴Außer diesen beiden Möglichkeiten der interkulturellen E-Mail-Kommunikation gibt es allerdings auch die Möglichkeit, E-Mail zur Kommunikation innerhalb einer Fremdsprachenklasse, Schule oder Universität über ein Local Area Network (LAN) zu verwenden. Da in dieser Arbeit jedoch die interkulturelle Kommunikation mit Hilfe des Internet im Vordergrund steht, würde eine detaillierte Beschreibung an dieser Stelle den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Allgemein läßt sich hier, wie auch bei der weltweiten E-Mail-Kommunikation, beobachten, daß die Tatsache, nicht nur für den Lehrer sondern auch für ein größeres Publikum zu schreiben, die Motivation der Lernenden erheblich steigern und zu besseren Ergebnissen führen kann. Darüber hinaus ergeben sich für das Erstellen von Texten in einer Gruppe und das Korrigieren durch Mitschüler neue Möglichkeiten. Ebenso können eigene Mailing-Listen und Diskussionsforen für einzelne Klassen eingerichtet werden. Ausführungen zu diesen Themen finden sich u.a. bei Chun (1995a), Gurevich (1995), Johnson (1991, S.75-77), Kalaja/Leppänen (1994), Leppänen/Kalaja (1995), Wang (1995), Warschauer (1995a, S.32-38), Warschauer (1996).

1.2.6.2 Individuelle E-Mail-Tandempartnerschaften

Traditionelle Tandempartnerschaften von Fremdsprachenlernern zeichnen sich vor allem durch den direkten, persönlichen Kontakt zweier Teilnehmer zum Zweck des Übens der jeweiligen Fremdsprache aus, wobei die mündliche Konversation in beiden Sprachen meistens im Mittelpunkt steht.

Nach Brammerts kann man

Lernen im Tandem als eine Form des offenen Lernens definieren, bei der Personen mit verschiedenen Muttersprachen paarweise zusammenarbeiten,

- um mehr über die Person und die Kultur des Partners zu erfahren,
- um sich gegenseitig bei der Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse zu helfen und oft auch,
- um darüber hinaus andere Kenntnisse - z.B. aus ihrem beruflichen Tätigkeitsbereich - auszutauschen. (Brammerts/Little 1996, S.2)

Demnach ist laut Brammerts das Sprachenlernen im Tandem ein partnerschaftliches, autonomes und interkulturelles Lernen, bei dem zwei wichtige Prinzipien gelten, nämlich das Gegenseitigkeits- und das Lernerautonomieprinzip. Ersteres bezieht sich auf die wechselseitige Unterstützung der Lerner, so daß beide Lerner gleichermaßen von der Tandempartnerschaft profitieren können. Entsprechend sollte daher etwa gleich viel Zeit und Aufwand für jede Sprache investiert werden. Das Lernerautonomieprinzip betont die eigene Verantwortung und Initiative der Lerner, da sie die Lernziele, -inhalte und -methoden individuell miteinander absprechen müssen, zumal diese für jeden Partner unterschiedlich sein können. Vorteilhaft ist in jedem Fall, daß die Partner sich über Themen austauschen können, für die sich beide interessieren, und somit ein echter Kommunikationsanlaß besteht. Ebenso kann der jeweilige Muttersprachler als „Experte“ für seine Sprache und Kultur fungieren.

Diese beiden Prinzipien gelten sowohl für das Präsenztandem, bei dem sich die Partner persönlich gegenüber sitzen, als auch für das Distanztandem über E-Mail. Vor allem wenn nämlich vor Ort keine muttersprachlichen Tandempartner zur Verfügung stehen, können E-Mail-Partnerschaften über das Internet sinnvolle Übungsmöglichkeiten bieten.

Allerdings bestehen zwischen beiden Formen des Tandemlernens bedeutende Unterschiede, vor allem natürlich durch die Verlagerung von der mündlichen Kommunikation hin zur schriftlichen Form des Austauschs von Textnachrichten,⁵

⁵Es ist von verschiedenen Autoren darauf hingewiesen worden, daß sich E-Mail-Nachrichten sprachlich und stilistisch zwischen mündlicher Konversation und traditionellem, schriftlichen Briefwechsel bewegen. So schreiben Hawisher/Moran (1993, S.630):

wodurch die Übungsmöglichkeiten auf das Lesen und Schreiben in der Fremdsprache reduziert werden.

Darüber hinaus ist die Kommunikation zwischen den Tandempartnern im Gegensatz zum Präsenztandem zeitlich versetzt, also asynchron. Brammerts weist daher darauf hin, daß sich Distanztandem vor allem für die Übung von Schreibfertigkeiten, auch von Übersetzungen, eignet. Im Vergleich zu herkömmlichen Briefen erleichtern E-Mail-Texte nämlich das Korrigieren, da Textstellen des Tandempartners ohne größeren Aufwand in den eigenen Brief übernommen und dann korrigiert oder mit Anmerkungen versehen werden können.

Da sich Tandempartner meist nur durch den Austausch von E-Mail-Briefen kennen, ist es jedoch im allgemeinen schwieriger für sie, eine persönliche Beziehung aufzubauen. Da bei schriftlicher Kommunikation Tonfall und visuelle Eindrücke (Gestik, Mimik, etc.) fehlen, kann es hierbei im Gegensatz zum persönlichen face-to-face Gespräch leichter zu Mißverständnissen kommen, die dann auch nicht sofort besprochen und geklärt werden können.⁶ Außerdem ist es für jeden der Beteiligten sehr einfach, den Kontakt einseitig und ohne Erklärung abbrechen zu lassen. Allerdings bemerkt Brammerts:

Die Erfahrung zeigt jedoch, daß Tandempaare - oft auch gerade wegen der relativen Anonymität des Mediums - ihre 'affektiven Filter' zurücknehmen und sehr persönliche Beziehungen entwickeln, ohne einander je gesehen zu haben. Hilfreich sind offenbar gelegentliche Treffen der Partner in einem MOO, wo sie offene Fragen und Probleme schnell klären und ihre persönliche Beziehung festigen können. (Brammerts/Little 1996, S.8)

Derzeit wird neben dem Einsatz von MOOs (MUD Object Oriented, s. Abschnitt 1.2.9) auch der ergänzende Einsatz von synchronen Video- und Audioverbindungen über das Internet auf ihre Einsatzmöglichkeiten im Rahmen von E-Mail-

„E-mail seems now to employ a language that is somewhere on the continuum between spoken and written language. (...) often, e-mail is composed on-line, rapidly. Typically it is not subjected to the reflective scrutiny we usually give to the language we inscribe on paper.“ E-Mail-Nachrichten werden also selten sorgfältig editiert, sind i.d.R. auch kürzer als Briefe und ähneln eher einer kurzen, mündlichen Mitteilung. Die oben genannten Aussagen betreffen allerdings Texte von Muttersprachlern, inwieweit dies auch auf Texte von Fremdsprachlern, vor allem im Rahmen einer E-Mail-Tandempartnerschaft, zutrifft, müßte noch genauer untersucht werden. Es ist jedoch anzunehmen, daß auch bei Lernertexten die Eigenschaften der E-Mail-Kommunikation einen Einfluß auf den Schreibprozeß und Sprachstil im Vergleich zum herkömmlichen Brief oder Aufsatz haben, schließlich werden die Lernenden auch mit den von Muttersprachlern verfaßten E-Mail-Texten und deren sprachlichen Besonderheiten konfrontiert.

⁶In der Internet-Kommunikation hat sich allerdings der Gebrauch von Emoticons eingebürgert, die dieses Defizit zu reduzieren versuchen und dem Leser der Nachricht etwas über die Gemütslage des Schreibers und die Ernsthaftigkeit des Geschriebenen verraten sollen. Der lächelnde „Standardsmiley“ sieht folgendermaßen aus :-)

Tandems erprobt (vgl. Brammerts/Little 1996, S.14). Hierdurch könnte zumindest ein Teil der Distanz und Anonymität zwischen Tandempartnern abgebaut werden.

Neben der Besonderheit der schriftlichen, asynchronen Kommunikation nennt Brammerts auch die Tatsache, daß beide Tandempartner in ihrer heimischen Lebens- und Lernumgebung bleiben, was dazu führen kann, daß es aufgrund unterschiedlicher Rahmenbedingungen (Ferienzeiten, sonstiger Arbeitsaufwand und anderweitige Verpflichtungen) zu Störungen und Unterbrechungen des Kontakts kommen kann. Eventuell verfügen die Partner auch nicht über die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu Computern und zum Internet. So ist natürlich das Arbeiten für denjenigen leichter, der zuhause über einen Internetanschluß verfügt, während jemand, der nur über einen Computerraum einer Universität oder einer anderen Einrichtung Zugang zum Internet hat, weniger günstige Voraussetzungen vorfindet. Auf der anderen Seite sind beim Distanztandem die Lerner nicht an feste Zeiten oder Treffpunkte gebunden und können sich Zeit und Arbeit individuell einteilen.

Tandempartnerschaften lassen sich nicht nur auf rein privater, individueller Basis zum Üben der Fremdsprache nutzen, sie können auch eine sinnvolle Ergänzung zu Fremdsprachenkursen darstellen.⁷ In Brammerts/Little (1996, S.28f.) werden diesbezüglich folgende didaktische Vorteile genannt: Die Lernenden haben durch ihre Tandempartner leichteren Zugang zu aktuellen landes- oder fachspezifischen Informationen und Material, darüber hinaus ist der E-Mail-Austausch eine Form von authentischer Kommunikation, die gleichzeitig den Umgang mit den neuen Kommunikationstechnologien schult, und durch die eigene Verantwortung beim E-Mail-Tandem kann Lernerautonomie gefördert werden.

In Brammerts/Little (1996, S.31-34) werden einige Beispiele für die konkrete Einbindung von E-Mail-Tandems in den Unterricht erläutert, wovon eines hier kurz herausgegriffen werden soll: An einer niederländischen Hochschule (Hogeschool Katholieke Leergangen in Sittard) werden im Rahmen des Faches Deutsch Schreibfertigkeitkurse angeboten, die das Schreiben von formellen und informellen Briefen zum Thema haben. Ein Bestandteil dieser Kurse ist die Teilnahme der niederländischen Studierenden an individuellen E-Mail-Tandems mit deutschen Partnern, mit denen sie 12 Wochen lang Briefe austauschen. In den Kursen selbst werden den Studierenden Korrekturmodelle vorgestellt, die zu

⁷Im Gegensatz zu E-Mail-Projekten mit ganzen Klassen, wie sie in nachfolgendem Abschnitt und in Abschnitt 2.3 beschrieben werden, handelt es sich hierbei weiterhin um individuelle Tandempartnerschaften zweier Muttersprachler mit unterschiedlichen Sprachen.

selbständiger Korrektur und Kontrolle anleiten sollen. Außerdem werden Beispielbriefe besprochen, Fehler analysiert, Briefe verbessert und die Studierenden dazu angeleitet, individuelle Fehlerprotokolle anzufertigen. Hierbei werden die einzelnen Texte nach wiederkehrenden Fehlertypen (wie falsche Präpositionen, falsche Rechtschreibung, Kasusfehler, etc.) untersucht und die Fehler in einer Liste festgehalten, so daß der Lernende einen Überblick über seine häufigsten und hartnäckigsten Fehler bekommt und dann gezielt an diesen arbeiten kann.

Besonders im Rahmen eines solchen Schreibkurses kann also der Einsatz von begleitenden E-Mail-Tandems sehr sinnvoll und hilfreich sein, vorausgesetzt, es existiert ein angemessenes Unterrichtskonzept, in dem E-Mail-Tandems integriert werden können. Schließlich erfordern E-Mail-Projekte im Vergleich zu traditionellen Unterrichtsmethoden andere Arbeitsformen und lassen sich kaum in normale Unterrichtsrouinen einfügen. Dementsprechend lautet auch das Fazit:

Der Kurs erwies sich als erfolgreich. Der Output, gemessen an der Länge und der Komplexität der Briefe an die Tandempartner, war besser als bei traditionellen Schreibaufgaben, die vom Lehrer gestellt werden. Ein Schlüsselfaktor ist die Häufigkeit und Qualität der Antworten der deutschen Partner. (Brammerts/Little 1996, S.32)

Im oben geschilderten Fall wurden die Kontakte zu den deutschen Briefpartnern über das „International E-Mail Tandem Network“ hergestellt, welches E-Mail-Tandempartner vermittelt. Informationen zum International E-Mail Tandem Network finden sich im WWW unter <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/> oder <http://tandem.uni-trier.de/>. Dieses Netzwerk besteht aus einer Zahl von Teilnetzen, die jeweils auf eine bestimmte Sprachenkombination (z.B. Englisch-Spanisch, Deutsch-Französisch, etc.) ausgerichtet sind und bei denen sich Interessenten anmelden können. Zu solch einem Teilnetz gehört auch ein zweisprachiges Diskussionsforum, in dem Teilnehmer Fragen stellen und sonstige Themen diskutieren können, sowie ein Informationsserver, der Materialien und Informationen zur Durchführung von E-Mail-Tandems bereitstellt. Tips für Tandemlerner im deutsch-englischen Teilnetz gibt es z.B. unter <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/email/deueng/tips.html> und unter <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/tandem/eng/>, woraus im Anhang (S.71) ein Themenvorschlag abgedruckt ist.

Solche konkreten Tips beinhalten neben Hinweisen zu möglichen Themen, die mit dem Partner diskutiert werden können, Anregungen, wie man eine gute

Beziehung zu seinem Tandempartner aufbauen und aufrechterhalten kann, und Vorschläge, wie man möglichst viel von dem Briefaustausch profitieren und seine Sprachkenntnisse verbessern kann. So weist etwa Helmut Brammerts darauf hin, daß sich drei Möglichkeiten des Lernens unterscheiden lassen (vgl. Brammerts/Little 1996, S.57-68): Zum einen läßt sich aus dem Modell des Tandempartners lernen, wenn er oder sie in der Muttersprache schreibt, wobei etwa die Hälfte der Briefe bzw. Texte in der Muttersprache geschrieben werden sollte. Zum anderen können sowohl Formulierungshilfen als auch Korrekturen des Partners zum beiderseitigen Lernerfolg beitragen, wobei es sinnvoll ist, sich von Beginn an abzusprechen, in welcher Form und in welchem Ausmaß Korrekturen vorgenommen werden sollten.

Wie hilfreich der Gebrauch der Muttersprache als Vorbild für den Tandempartner sein kann, zeigt das folgende Beispiel, von dem St.John/Cash (1995) berichten: Hierbei handelt es sich um einen E-Mail-Kontakt zwischen einer deutschen Muttersprachlerin und einem englischen Deutschlernenden, wobei die Kommunikation allein in Deutsch erfolgte und über einen Zeitraum von 6 Monaten stattfand.

Da die Kommunikation in nur einer Sprache erfolgte, handelte es sich hierbei zwar um keine richtige Tandempartnerschaft, jedoch konnte der Deutschlernende durch den Briefwechsel enorme, beobachtbare Lernfortschritte erzielen, indem er gezielt die unbekannteren Ausdrücke und Redewendungen in den Briefen der E-Mail-Partnerin in seiner persönlichen Datenbank sammelte und diese Begriffe so bald wie möglich in seinen Antworten wiederverwendete. Dabei lernte er hauptsächlich aus dem Vorbild der deutschen Konversationspartnerin, die häufig darauf verzichtete, Fehler direkt zu korrigieren und statt dessen die richtige Version des fehlerhaften Ausdruckes in ihrem nächsten Brief verwendete, was dann wiederum oftmals von dem Lerner im Antwortbrief kopiert und von dort an korrekt benutzt wurde. Auf diese Weise ließen sich die Fortschritte, die der Lerner machte, über den gesamten Zeitraum des Briefkontaktes verfolgen.

Tandempartnerschaften sind also Lernpartnerschaften von Lernern mit unterschiedlichen Muttersprachen, die sich gegenseitig beim Erlernen der jeweiligen Fremdsprache helfen. Wie oben erwähnt, können Lerner jedoch auch von E-Mail-Kontakten profitieren, die nur in der Fremdsprache stattfinden und nicht auf dem Gegenseitigkeitsprinzip basieren. Der Vorteil besteht in beiden Fällen darin, daß ein echter Kommunikationsanlaß besteht, der die Möglichkeit bietet, sich nicht nur im Schreiben in der Fremdsprache zu üben, sondern auch Interessantes über die Person und Kultur des Partners zu erfahren und Diskussionsthemen

nach eigener Interessenlage auszuwählen. Persönliche Kontakte, Auslandsaufenthalte und gezielter Fremdsprachenunterricht können zwar durch Tandempartnerschaften über das Internet nicht ersetzt werden, letztere stellen aber eine gute Möglichkeit zur interkulturellen Kommunikation dar und können, wie oben gezeigt, als sinnvolle Ergänzung zum herkömmlichen Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden. Während oben genannte Kontakte allerdings auf individueller Basis durchgeführt werden, ergibt sich im Rahmen von Klassen- oder Kursunterricht, etwa wie an Schulen und Universitäten, auch die Möglichkeit zu internationalen E-Mail-Projekten mit Partnerklassen.

An dieser Stelle soll zunächst nur ein kurzer Überblick über die Möglichkeiten und Eigenschaften von internationalen E-Mail-Projekten und Klassenpartnerschaften gegeben werden, da in Abschnitt 2.3 konkrete Projekte mit Schulklassen vorgestellt und analysiert werden.

1.2.3.3 Internationale E-Mail-Projekte

E-Mail-Projekte mit Schulklassen und Universitätssprachkursen gehören zu den am meisten genutzten und in der Literatur am ausführlichsten dokumentierten Anwendungsmöglichkeiten des Internet in bezug auf das Fremdsprachenlernen. Dazu tragen auch die vielfältigen Bildungsnetze und Foren im Internet bei, durch die nicht nur Anregungen für Projekte zu finden sind, sondern auch Kontakte zu Partnerklassen hergestellt werden können.

Die einzelnen Projekte können dabei die verschiedensten Themen behandeln. So bietet sich an, in einer Schulklasse, die sich gerade im Rahmen des Lehrbuches mit dem Thema Bildungssystem in den USA beschäftigt, konkrete Fragen an eine amerikanische Partnerklasse zu stellen und Unterschiede zum eigenen System herauszuarbeiten und zu diskutieren. Mit fortgeschrittenen Lernern könnten dagegen E-Mail-Kontakte mit Partnern in anderen Ländern bzw. Kulturkreisen dazu genutzt werden, literarische Texte gemeinsam zu diskutieren und kulturelle Unterschiede bei der Interpretation zu erörtern. Ebenso lassen sich auf diese Weise aktuelle politische und kulturelle Entwicklungen in den entsprechenden Ländern diskutieren. In gemeinsamer Arbeit können auch elektronische Zeitungen oder Aufsatzsammlungen von den Schülern zusammengestellt und im WWW publiziert werden.

Der Vorteil des Einsatzes des Internet für internationale Projekte liegt darin, daß es wie kein anderes Medium eine derart einfache, schnelle und kostengünstige Kommunikation mit Menschen in der ganzen Welt ermöglicht. Daß diese Form von authentischer Kommunikation die Motivation der Lerner steigern kann, wurde

bereits mehrfach erwähnt. E-Mail-Projekte können im Unterricht sehr variabel eingesetzt werden, denn Themen, Zeitdauer und Intensität des Austauschs können den Gegebenheiten angepaßt werden. Auch die Beteiligung der Lernenden kann unterschiedliche Formen annehmen. So wird in der Literatur von Projekten berichtet, bei denen alle E-Mails vom privaten Rechner der Lehrkraft empfangen und verschickt werden mußten, da in der Schule keine Computer für die Schüler zur Verfügung standen (vgl. z.B. Jost/Multhaup 1996 und Donath 1996a, S.26-31). Sind diese vorhanden, können Schüler auch das Versenden der E-Mails übernehmen und Texte direkt am Computer erstellen. Außerdem können E-Mail-Projekte entweder in den Unterricht integriert werden oder außerhalb der normalen Unterrichtszeiten als AG stattfinden.

Eck/Legenhausen/Wolff (1995, S.98ff.) unterscheiden allgemein zwischen 3 Grundtypen von E-Mail-Projekten: den bilateralen, den geschlossenen und den offenen. Bei bilateralen Projekten sind ausschließlich zwei Gruppen beteiligt, wobei diese Kontakte häufig schon vor der Durchführung des E-Mail-Projekts bestehen. Da man es in diesem Fall nur mit einem Partner bzw. einer Partnergruppe zu tun hat, können Inhalte, Verlauf und angestrebtes Ergebnis intensiv miteinander abgesprochen und geplant werden. Dabei ergeben sich bereits in der Planungsphase vielfältige Möglichkeiten für den Gebrauch der Fremdsprache. Diese Form von Projekten setzt daher eine enge und gleichberechtigte Zusammenarbeit voraus, der Erfolg des gesamten Projekts hängt in starkem Maße vom Einsatz jeder Gruppe ab. Bei geschlossenen Projekten handelt es sich dagegen um Projekte mit mehreren Teilnehmergruppen, wobei die Zahl der Gruppen vor Beginn festgelegt wird und meistens zwischen 4 und 10 liegt. Solche Projekte, die oft von Organisationen, Firmen oder Universitäten angeboten werden, können z.B. die Erstellung einer gemeinsamen Zeitung oder die Durchführung einer Simulation beinhalten. Werden solche Projekte von einer Organisation initiiert, wird den Teilnehmern meistens auch ein Zeitplan und andere Details vorgegeben, wodurch sich der Planungsaufwand für die Beteiligten reduziert. Auch wird der Erfolg des Projektes nicht so schnell durch ein geringeres Engagement einer Gruppe in Frage gestellt. Der Nachteil bei dieser Form von Projekten ist jedoch der geringere Freiraum der Beteiligten, von den Vorgaben abzuweichen.

Der dritte Typ von Projekten unterscheidet sich von den vorherigen dadurch, daß die Zahl der Teilnehmergruppen nicht beschränkt wird. Statt dessen plant eine Gruppe selbständig ein Projekt und versucht dann, Partnergruppen für das

Vorhaben zu finden, wobei die initiierende Gruppe häufig eine Sonderrolle bei der Durchführung des Projektes innehat und den meisten Arbeitseinsatz bringt. In Kapitel 2 werde ich noch einmal genauer auf die Durchführung von E-Mail-Projekten mit Schulklassen eingehen, daher sollen diese kurzen Ausführungen hier genügen.

1.2.7 Mailing-Listen

Elektronische Mailing-Listen sind eine Variante von E-Mail-Kommunikation, da sie als themenbezogene Diskussionslisten - oft wird auch von Computer-Konferenzen gesprochen - den Austausch von Nachrichten innerhalb einer Gruppe von Benutzern erlauben. Solche Diskussionslisten werden zu nahezu allen erdenklichen Themen angeboten und basieren auf dem Prinzip herkömmlicher Verteilerlisten. Aufzählungen von elektronischen Mailing-Listen sind übrigens im Web unter <http://www.neosoft.com/internet/paml> und <http://www.liszt.com> zu finden. Interessierte melden sich also mit ihrer E-Mail-Adresse bei der entsprechenden Liste an und bekommen dann die Beiträge von Diskussionsteilnehmern automatisch über E-Mail zugeschickt. Umgekehrt werden auch die eigenen Briefe an alle Mitglieder der Liste versandt, es sei denn, man möchte dem Verfasser einer Nachricht eine persönliche Antwort an dessen private E-Mail-Adresse schicken, ohne daß die anderen Teilnehmer diese lesen können.

Zum Thema „Sprachenlernen“ existieren eine ganze Reihe von speziellen Mailing-Listen, darunter einige, die sich hauptsächlich an Fremdsprachenlehrer wenden. Dazu gehört beispielsweise die Liste TESL-L (TESL=Teachers of English as a Second Language), die am 2. November 1997 20.059 Mitglieder hatte (Quelle: „Welcome to TESL-L!“, E-Mail von listserv@cunyvm.cuny.edu vom 10.11.1997, vgl. zu TESL-L auch Warschauer 1995a, S.17-25). Bei TESL-L gibt es außer der Hauptliste auch weitere Untergruppen, in denen bestimmte Schwerpunktthemen diskutiert werden. So beschäftigt sich z.B. TESLCA-L mit dem Thema „Computer Assisted Language Learning“, TESLIC-L mit interkultureller Kommunikation und TESLEC-L mit elektronischer Kommunikation sowie E-Mail-Partnerschaften. Für Fremdsprachenlehrende bieten sich daher reichlich Möglichkeiten, sich mit Fachkollegen auszutauschen und Anregungen für den eigenen Unterricht zu bekommen. Dabei ist auch hilfreich, daß bei den meisten Listen ältere Beiträge in Archiven gesammelt werden, auf die dann später wieder zurückgegriffen werden kann.

Lerner von Fremdsprachen können von Diskussionslisten profitieren, indem sie sich einer Liste anschließen, in der ein für sie interessantes Thema in der entsprechenden Fremdsprache diskutiert wird. Hier können die Beiträge der anderen Teilnehmer als authentische Quelle von Strukturen, Ausdrücken und Redewendungen der Fremdsprache genutzt werden, das Schreiben von Beiträgen schult dabei die Schreibfertigkeit. Allerdings gibt es auch Mailing-Listen, die sich auch oder sogar speziell an Lerner von bestimmten Fremdsprachen richten und diesen ein Kommunikationsforum in der Fremdsprache bieten. So berichtet Kuntz (1995) von der Liste Swahili-L, die Lernern dieser wenig gelehrtten Sprache eine einzigartige Möglichkeit zum Kontakt mit anderen Lernern und Zugang zu authentischen Materialien bietet.

Die Listen MUSIC-SL, MOVIE-SL, SPORT-SL und ENGL-SL gehören dagegen zu einer Reihe von derzeit (Stand Januar 1998) insgesamt 10 englischsprachigen „student lists“ (vgl. auch Martin/Koch 1995; Warschauer 1995a, S.50-53; Warschauer 1995c; sowie im Internet <http://www.kyoto-su.ac.jp/~trobb/slinfo.html>). Lehrer können ihre Klassen bei dem Administrator für diese Listen anmelden. Die Liste ENGL-SL ermöglicht Englischlernenden, über verschiedene Aspekte der englischen Sprache zu diskutieren und Fragen zu stellen, die dann von anderen Lernern, von Lehrern oder den Betreuern (Moderatoren) der Liste beantwortet werden:

On this list you will be able to talk about:

- how to express certain ideas in English
- what you hate (or love) most about studying English
- what you hate (or love) most about English itself
- when to use a certain word and when to use a different one, and why
- problems you are having learning English
- English pronunciation, grammar, vocabulary, sentence structure
- features of English writing, including grammar and style
- secrets of becoming a better language learner
- ways in which teachers could improve their teaching
- whether a given sentence is wrong (or right), and why
- anything else that is related to learning and using English

(Marilyn Martin/Rachel Koch: „Usage guidelines for ENGL-SL“, E-Mail von LISTSERV@lugb.latrobe.edu.au, Datum: 14.11.1997)

Im Anhang (S.72) befindet sich als Beispiel der Brief eines koreanischen Studenten. Zusätzlich zu den eigentlichen „student lists“ gibt es ein eigenes Forum für Lehrer mit dem Namen TCHR-SL, in dem Lehrerinnen und Lehrer z.B. über Projektideen diskutieren können. Als Beispiel hierzu zitiert Warschauer (1995a, S.52) den Beitrag eines Lehrers, der selbst SL-Listen im Unterricht

einsetzt und folgende Arbeitsanweisungen für die Schülerinnen und Schüler vorschlägt:

1. Join one of the SL lists.
2. Write a self-introduction to the list.
3. Write a certain number of posts to the list, for example, two per week.
4. Give information in messages to the list and ask questions in order to get responses.
5. Get at least three responses from students outside of your class.
6. Write a paper that explains what you did, what happened, and what you learned, and that evaluates the activity. Include three messages sent and three messages received in this paper.

Die Arbeit mit Mailing-Listen läßt sich also durchaus gut in den Klassenunterricht integrieren. Allerdings ist zu beachten, daß die Briefe von anderen Lernern Fehler enthalten können, was jedoch kein spezifisches Problem der „student lists“ ist, da auch die Beiträge im Rahmen eines E-Mail-Projekts mit Partnerklassen oder Artikel in einer Newsgroup (s.u.) sprachliche Fehler enthalten können und der Lehrer über eine eingreifende Korrektur entscheiden muß (vgl. Kapitel 2.3.1).

Die Teilnahme an den SL-Listen ist übrigens nicht nur auf Schulklassen beschränkt, so können sich auch individuelle Lerner den „student lists“ anschließen. Diese sind dann in der Liste INDIV-SL registriert und können sich ebenfalls für die einzelnen thematisch gegliederten Listen anmelden und sich an den Diskussionen beteiligen.

Mailing-Listen bieten also eine weitere sinnvolle Möglichkeit, sich in einer echten Kommunikationssituation im Lesen und Schreiben der Fremdsprache zu üben. Auch die im folgenden Abschnitt behandelten Newsgroups lassen sich für diese Zwecke nutzen, sie sind lediglich anders organisiert.

1.2.8 Newsgroups

Genauso wie es für elektronische Post und Mailing-Listen eine nicht-elektronische Entsprechung in der realen Welt gibt, beruhen Newsgroups bzw. der Internetdienst NetNews auf dem Prinzip von „Schwarzen Brettern“, an denen Nachrichten öffentlich postiert und gelesen werden können. Die einzelnen Newsgroups, in denen jeweils ein bestimmtes Thema diskutiert wird, bilden das USENET, ein Teilnetz des Internet.

Im Gegensatz zu Mailing-Listen werden jedoch den Teilnehmern die einzelnen Nachrichten nicht automatisch zugeschickt, statt dessen stehen sie Interessierten an elektronischen Nachrichtenbrettern zur Einsicht zur Verfügung, wofür

allerdings ein spezielles Newsreader-Programm bzw. ein Web-Browser, der diese Funktion anbietet, benötigt wird. Antworten und Reaktionen zu Beiträgen können dann entweder öffentlich an die Newsgroup oder an die private E-Mail-Adresse des Verfassers geschickt werden, im letzteren Fall bekommt dann nur dieser die Antwort zu lesen.

Ebenso wie Mailing-Listen gibt es eine unüberschaubar große Menge an Newsgroups, in denen (mehr oder weniger ernsthaft) alle erdenklichen Themen behandelt werden. Die einzelnen Newsgroups sind dabei hierarchisch strukturierten Haupt- und Subkategorien zugeordnet, wobei der jeweilige Name etwas über die behandelten Themen aussagen. So behandeln z.B. Newsgroups, deren Namen mit „comp“ beginnen, Themen aus dem Bereich „Computer“. Weitere gebräuchliche Kürzel sind z.B. folgende:

- news: Informationen und Diskussionen zu Newsgroups und zum Usenet selbst
- rec (recreational): Hobby- und Freizeitthemen
- sci (scientific): Themen aus Wissenschaft und Forschung
- soc (social): Kulturelle und soziale Themen
- talk: allgemeine Diskussionen zu verschiedenen, nicht festgelegten Themen
- misc (miscellaneous): das „Sonstige“, was in keine andere Kategorie paßt
- alt (alternative): kontroverse und „alternative“ Themen

Sowohl bei Newsgroups als auch bei Mailing-Listen gibt es moderierte und unmoderierte Diskussionen. Bei der ersteren Variante werden die Nachrichten zunächst von einem „Moderator“ gelesen, bevor er über die Weiterleitung entscheidet, d.h. hier findet also eine gewisse Kontrolle der Qualität und Relevanz der Beiträge statt.

Auch unter den Newsgroups gibt es einige, die sich konkret mit dem Thema Fremdsprachenlernen und -lehren beschäftigen. Warschauer (1995a, S.29) erwähnt diverse Newsgroups, die für Englischlehrer interessant sein können, darunter **alt.usage.english**, **alt.education.email-project** und **alt.education.research**. Vor allem auch zur Kontaktaufnahme mit Partnern für internationale Internetprojekte kann es sinnvoll sein, sich in entsprechenden Newsgroups umzuschauen, bzw. dort eine Nachricht mit dem Projektvorschlag zu postieren. Ebenso können sich auch Lerner von Fremdsprachen an Newsgroups ihres Interesses beteiligen und so mit Menschen in aller Welt in der Zielsprache diskutieren - eine Möglichkeit, die in dieser Form nur das Medium Internet

eröffnet. Eine Recherche nach bestimmten Themen in den verschiedensten Newsgroups wird übrigens auf der Webseite <http://www.dejanews.com> ermöglicht. Hier kann man Stichwörter eingeben, als Suchergebnis bekommt man dann diejenigen Artikel aufgelistet, in denen das Stichwort gefunden werden konnte. Im Anhang auf S.73 findet sich als Beispiel ein Artikel aus der Newsgroup **misc.education.language.english**, der mit den Stichwörtern „grammar“, „question“ und „English“ gefunden wurde. Die jeweiligen Antworten und Kommentare zu solch einem Beitrag finden sich unter „View Thread“, in diesem Fall ist eine der Antworten auf S.74-75 abgedruckt, worin der Verfasser versucht, die Frage im ersten Beitrag zu beantworten. Der Text der Originalnachricht ist in diesem Brief als Referenz vollständig enthalten und durch das Zeichen „>“ vor jeder zitierten Zeile gekennzeichnet.

Daß Newsgroups auch im fremdsprachlichen Unterricht sinnvoll eingesetzt werden können, zeigen die Berichte von Cononelos/Oliva (1993; 1994) über einen Italienischkurs an der University of Utah. Dieser Kurs mit dem Namen „Topics in Italian Culture: Contemporary Issues (Italian 403)“ enthielt als wichtigen Bestandteil die Teilnahme der 6 fortgeschrittenen Studenten an der Newsgroup **soc.culture.italian**, die sich mit aktuellen kulturellen und politischen Aspekten Italiens beschäftigt. Die Ziele des Kurses waren laut Cononelos/Oliva (1993, S.529) die folgenden: „to: 1) increase students' knowledge of Italian society, 2) engage them in producing authentic text for the purpose of communicating with native speakers about relevant cultural issues, and 3) develop composition skills.“

In der Anfangsphase des Kurses wurden die Studenten zunächst mit den Grundlagen des Umganges mit Computernetzwerken, E-Mail und Newsgroups vertraut gemacht, außerdem wurden im Unterricht zur Vorbereitung der Newsgroup-Diskussion italienische Texte und Artikel zu aktuellen Themen bearbeitet. Zu Anfang der dritten Woche bekamen die Studenten die Aufgabe, wöchentlich 3 Artikel an die Newsgroup zu verfassen. Da dies als Hausaufgabe vorgesehen war, konnte die Unterrichtszeit mit dem tatsächlichen Verschicken und der Besprechung von Texten verbracht werden. Die Studenten bekamen auf jeden ihrer Beiträge im Durchschnitt 3 Antworten, auf die sie wiederum reagieren mußten. Zum Ende des Kurses fand dann eine Zusammenfassung und Analyse der Ergebnisse statt. Darüber hinaus gab es eine Sitzung, die dem Feedback von seiten der Studenten diente. Dazu berichten Cononelos/Oliva (1993, S.530-531):

In the evaluation, all six students said their confidence in using Italian had increased substantially as a result of successfully learning to use the computer without resorting to English. (...) Students also believed the quality of their writing improved as a result of having communicated through the network. (...) The only aspect of the course students rated negatively was the initial readings which were chosen to provide background information about Italian culture. Students believed the texts did not make them more able to communicate with native speakers, and suggested that the readings be omitted in the future.

So bewerten auch Cononelos/Oliva (1993) den Einsatz von Newsgroups im Fremdsprachenunterricht als äußerst positiv und kommen zu der Schlußfolgerung:

The results of Italian 403 and other FL courses that have incorporated the use of computer networks suggest that network services are among the CALL tools best suited to content-based, student-centered instruction. Text produced as a result of interaction with native speakers through the network can reflect students' individual interests and may be used as a basis for other learning activities, such as grammar review, peer evaluation of writing, research, discussion, and oral presentations. (Cononelos/Oliva 1993, S.531)

Eine weitere interessante Einsatzmöglichkeit von Newsgroups im Fremdsprachenunterricht beschreibt Scinicariello (1995). In ihrem Wirtschaftsfranzösischkurs diente den Studenten, neben anderen Medien wie Zeitungen und Fernsehen, das Beispiel einer französischsprachigen Newsgroup (**fr.soc.divers**) zur Aneignung und Übung von Vokabular, Verhandlungs- und Argumentationstechniken für eine nachfolgende reale Diskussion in Form eines Rollenspiels. Hierbei ging es um ein aktuelles Thema aus der französischen Wirtschaftspolitik, das auch in der Newsgroup diskutiert wurde, und zwar handelte es sich um den Vorschlag und die Verhandlungen der französischen Regierung zur Senkung des Mindestlohnes für Jugendliche in Frankreich im Jahre 1994. Diese Thematik war dann auch Gegenstand des Rollenspiels, in dem die Verhandlungen zwischen der Regierung und einer Gruppe von Jugendlichen simuliert wurde. Scinicariello (1995, S.264) bewertet den Einsatz von Newsgroups folgendermaßen:

The use of the French newsgroup proved to be successful as a preparation for the classroom negotiation; students were able to integrate both the content and the language used by the native speakers into their own oral arguments. (...) using newsgroups has several advantages. First of all, newsgroups are accessible when the students need the information (...). Second, newsgroups are interactive and, therefore, model the argument-response language that students must use in debate and negotiation. (...) The disadvantage of this activity is obvious: discussions on newsgroups are ephemeral and unpredictable, making it extremely diffi-

cult to create a syllabus in which the use of foreign language newsgroups is an integral part.

Dies ist in der Tat eines der Probleme, die sich bei der Integration von Internetprojekten in Klassenunterricht ergeben. Abschließend bemerkt Scinicariello jedoch: „Predictable events, such as elections, are certain to inspire discussions that can be effectively used in conversation and contemporary civilization courses.“ (Scinicariello 1995, S.264)

Die vorangegangenen Beispiele dürften gezeigt haben, wie weltweite Kommunikation über das Internet für das Lernen von Fremdsprachen sinnvoll genutzt werden kann - sei es in Form von E-Mail-Partnerschaften, Teilnahme an Mailing-Listen oder Newsgroup-Diskussionen. Diese bis jetzt dargestellten Möglichkeiten beschränken sich allerdings auf asynchrone, schriftliche Kommunikation. Im nächsten Abschnitt werden Internetanwendungen beschrieben, die das synchrone oder echtzeitliche Kommunizieren ermöglichen, und das sowohl in schriftlicher, als auch in mündlicher Form.

1.2.9 Echtzeitliche Kommunikation: IRC, MOO, Videokonferenzen

Bei der schriftlichen echtzeitlichen Kommunikation („Chatten“) mit mehreren Teilnehmern erscheinen die Tastatureingaben der Kommunikationspartner sofort beim oder direkt nach dem Schreiben für alle Beteiligten lesbar auf dem Bildschirm. Der englische Begriff „chat“ läßt dabei ahnen, daß es sich bei solchen Gesprächsrunden meist um zwangloses Geplauder zum Zweck der Unterhaltung handelt. Die beiden wichtigsten Dienste, über die echtzeitliche Kommunikation im Internet stattfinden kann, sind IRC (Internet Relay Chat) und MUD (Multi User Dungeon oder Domain) bzw. MOO (MUD Object Oriented).

IRC ist dabei rein textbasiert und auf die Einbettung des Gesprächs in eine virtuelle Umgebung wird bei dieser Form der synchronen Kommunikation verzichtet. Während bei IRC hauptsächlich Gespräche geführt werden und IRC weniger für Spiele genutzt wird, sind MUDs darauf ausgelegt, eine virtuelle Umgebung für Simulationen und andere Spiele zu bieten, aber auch für Diskussionen zu bestimmten Themen. Bei MOOs - also objektorientierten MUDs- ist die virtuelle Umgebung nicht fixiert, d.h. die Teilnehmer können Räume und Objekte manipulieren. Sie können in solchen Umgebungen z.B. graphisch als Figuren o.ä. realisiert sein und sich in virtuellen Räumen fortbewegen, neue Räume kreieren und Objekte bewegen.

Ebenso wie asynchrone Diskussionsmöglichkeiten in den verschiedensten Sprachen bestehen, gilt dies auch für IRC und MUDs, wobei im gesamten

Internet vorherrschend auf englisch „g chattet“ wird. Prinzipiell besteht also auch hier die Möglichkeit für Fremdsprachenlerner, ihre Sprachfähigkeiten in der entsprechenden Sprache anzuwenden, indem sie sich an solchen Diskussionen oder Simulationen beteiligen. Allerdings gilt dies in den normalen Online-Diskussionen eher für fortgeschrittene Lerner, da die Geschwindigkeit, mit der die Gespräche ablaufen, gerade für Lerner mit geringerem Sprachniveau problematisch sein können. Vor allem in den allgemeinen „Chatrooms“ ist außerdem der Sprachgebrauch aus Sicht des Fremdsprachenlernalers oft wenig vorbildlich und verständlich, da beim chatten häufig sprachliche Fehler auftreten und Akronyme verwendet werden. Gebräuchliche Abkürzungen in der Internet-Kommunikation sind z.B. „BTW“ für „by the way“, „IMHO“ für „in my humble opinion“ und „ROFL“ für „rolling on the floor laughing“. Die Rahmenbedingungen, in denen solche Gespräche stattfinden, werden daher auch kaum dem bewußten Sprachenlernen dienlich sein, allerdings gibt es die Möglichkeit, den Verlauf einer Online-Diskussion zu protokollieren und hinterher noch einmal nachzuvollziehen und zu analysieren.

Dem Einsatz von „elektronischen Gesprächen“ im schulischen Fremdsprachenunterricht steht daher Füller (1993, S.13-14) sehr ablehnend gegenüber:

Meiner Meinung nach verknüpfen in Echtzeit ablaufende „Gespräche“ per Computer die Nachteile von verbaler und schriftlicher Kommunikation. BTX zeigt, daß von den Teilnehmern als wesentlicher Vorteil dieser Kommunikationsform die Anonymität empfunden wird, was dazu führt, daß dieses Medium zu einer verbalen Peep-Show verkommen ist. Für die Schule ist diese Kommunikationsform unerwünscht.

Füllers Aussage bezieht sich hier offensichtlich auf jene öffentlichen, oft niveaulosen Gesprächsrunden, die auch bei IRC und in MUDs bzw. MOOs stattfinden und sich tatsächlich kaum zum Sprachenlernen eignen. Er vernachlässigt bei seinem entschiedenen Urteil allerdings, daß es durchaus sinnvollere Einsatzmöglichkeiten für „elektronische Gespräche“ in Schulen oder anderen Bildungseinrichtungen geben kann, und zwar vor allem, wenn diese innerhalb einer Gruppe von Lernern und/oder unter „Begleitung“ einer Lehrperson stattfinden.

Neben der Durchführung von Online-Diskussionen innerhalb einer Klasse⁸ gibt es nämlich die Möglichkeit, über IRC z.B. mit Partnerklassen, mit denen man ein

⁸Auch hierzu gibt es in der Literatur einige Beispiele, wie echtzeitliche Kommunikation über den Computer auf lokaler Ebene, also über LANs, im Unterricht eingesetzt werden kann. Hierfür wird entsprechende Software (z.B. INTERCHANGE) benötigt, da es sich nicht um Online-Diskussionen mit Hilfe von IRC, MUD bzw. MOO über das Internet handelt (und daher hier nicht ausführlicher behandelt werden kann). Hier sei nur kurz angemerkt, daß solche klasseninternen Diskussionen über den Computer zu einer

E-Mail-Projekt durchführt, in Echtzeit zu kommunizieren: „Private channels can be established on IRC. For example, your class and partner classes in other parts of the world could all join a channel at a specified time and then close it off to other people.“ (Warschauer 1995a, S.56-57)

Weiterhin schreibt Mause (1997, S.32) zum Chatten im Unterricht:

In jedem Fall sollten die Schüler mit einem vorher im Unterricht ausgearbeiteten Auftrag in das Gespräch geschickt werden. So können mögliche Defizite im Sprachmaterial vorher thematisiert werden, damit den Schülern in der konkreten Situation für das Thema wichtige Vokabel- und Strukturhilfen gegenwärtig sind. Zudem ist gewährleistet, daß ausreichend Gesprächsstoff besteht. Die Themen sollten bei den ersten Chat-Versuchen der Schüler nicht zu komplex sein. Trotzdem lassen sich aber schon ab dem Ende des ersten Lernjahres motivierende und sinnvolle Chats führen. Aufträge in einer solchen Lerngruppe könnten die Erstellung eines „character sheets“ zu dem Gesprächspartner, eine Darstellung der Heimatstadt oder ein Austausch etwa über landesspezifische Hobbies sein.

Im Vordergrund stehen hierbei laut Mause (1997, S.33) das Kommunizieren in einer authentische Gesprächssituation und die Inhalte:

Wird die Kommunikationsform im Unterricht eingesetzt, dann, um einen lebendigen und vor allem spontanen Austausch mit Muttersprachlern zu ermöglichen, um Sprachbarrieren bei Schülern abzubauen, um den Unterricht zu ergänzen und zu bereichern, um Unterrichtsprojekte vorzubereiten oder abzuschließen - nicht, um traditionelle Unterrichtsformen zu ersetzen.

Neben der Möglichkeit, in Chatrooms zu kommunizieren, gibt es eigene virtuelle Treffpunkte und Gesprächsrunden für Fremdsprachenlerner, in die Lehrer auch ganze Klassen „mitnehmen“ können. Warschauer (1995a, S.57-58) und Falsetti/Schweitzer (1995) berichten von solch einem pädagogischen MOO, nämlich

ausgewogeneren Beteiligung der Schüler führen kann, d.h. es beteiligen sich verstärkt Schüler, die im traditionellen Unterricht größere Hemmungen und Zurückhaltung zeigen. Dies wird i.a. darauf zurückgeführt, daß das Kommunizieren über den Computer Ängste, denen Schüler in der frontalen Klassenraumsituation unterliegen, reduzieren und die Teilnahme von zurückhaltenden Schülern erhöhen kann. Im Unterschied zur anonymen Diskussion im Internet kennen sich hier jedoch die Beteiligten und als Themen bieten sich solche an, die ohnehin gerade im Unterricht besprochen werden. So kann z.B. der Lehrer konkrete Fragen an die Klasse stellen, die dann eben statt mündlich als Online-Konferenz diskutiert werden - mit dem zusätzlichen Vorteil, daß das Gespräch dokumentiert und anschließend analysiert werden kann, zumal eine Korrektur des Lehrers von sprachlichen Fehlern während der Diskussion oft nur schlecht möglich ist. Die Rahmenbedingungen sind in solchen Fällen also andere, daher sind Ergebnisse aus Untersuchungen zur echtzeitlichen Kommunikation über LANs nicht unbedingt auf die Situation im Internet übertragbar. Ausführliche Darstellungen zu diesem Thema finden sich z.B. bei Beauvois (1992; 1995), Bump (1990), Chun (1995b), Kelm (1992) und Warschauer (1996; 1995a, S.38-46).

der schMOOze University, die Englischlernern und -lehrern virtuelle Klassenräume und Möglichkeiten für Online-Diskussionen, Grammatikspiele und anderes bietet - und dies in entspannterer Atmosphäre als in von Muttersprachlern dominierten Gruppen. SchMOOze University ist erreichbar über eine Telnet-Verbindung mit **schmooze.hunter.cuny.edu 8888**, als Login muß „connect guest“ eingegeben werden. Informationen zu schMOOze University gibt es übrigens auch auf der schMOOze Homepage unter **http://schmooze.hunter.cuny.edu:8888/**, im Anhang sind ein „Plan“ der Universität (S.76) und einige wichtige Befehle (S.77) abgedruckt.

Eine der möglichen Aktivitäten für Englischlernende innerhalb der schMOOze University ist z.B. „The Treasure Hunt“. Bei dieser virtuellen Schatzsuche bewegen sich die Teilnehmer auf der Suche nach 12 „versteckten“ Notizen über den virtuellen Campus und verfügen am Ende der Suche über 12 Wörter, die zu einem Lösungssatz zusammengefügt werden und an die Autorin dieser Aktivität über MOOmail, einer Art MOO-internen E-Mail, geschickt werden kann (vgl. Turner 1995).

Weitere Aktivitäten, die Lehrer mit ihren Schülern in einem MOO durchführen können, schlägt z.B. Turbee (1995, S.236) vor:

- Interview other MOOers. (...)
- Gather information and write a report for class. This could be information about the people or about the MOO itself.
- Do a language hunt. Students converse with a variety of people and take notes on new vocabulary and expressions. Any number of projects could be developed out of the collected data.
- Build rooms in response to an in-class reading. Students can recreate on a MOO any environment they read about.
- Hold a party on the MOO, invite other online friends. Rooms can be built and decorated to suit those throwing the party.
- Start a MOOmail correspondence with someone you met on the MOO. Students first find someone to write to, then exchange messages via MOOmail, supplemented with real-time conversations, and then write a report or story based on the interchange.

Vorschläge für das französischsprachige French MOO finden sich auch bei Sanchez (1995), die folgendes über den Einsatz von MOOs schreibt:

MOOs give language learners valuable opportunities to converse meaningfully with native speakers or other language students. On the French MOO I have spoken with American, Canadian, Belgian, and French participants. Few classrooms are able to provide this level of meaningful communication, so the MOOs provide extra opportunity for students to practice language skills. For students who are reluctant to speak in a classroom, due to shyness or fear of mispronouncing new

words, the anonymity of the MOO can provide them opportunities to converse without being in the classroom spotlight. The MOOs are also fun and addictive. You may find your students spending a lot of time on the MOO, thus gaining more time on task studying the target language. MOOs will not be a replacement for other language teaching methodology, but can motivate students to spend more time on the language learning task. (Sanchez 1995, S.230)

Die Verwendung von MOOs zum Fremdsprachenlernen steht erst in den Anfängen. Bei aller Euphorie, die von vielen Verfassern angesichts dieser völlig neuartigen Kommunikationsmöglichkeit zum Ausdruck gebracht wird, bedarf es jedoch weiterer, genauerer Analysen des Nutzens von solchen Anwendungen für das Fremdsprachenlernen. Als Ergänzung zu traditionelleren Formen des Unterrichtens kann ein Einsatz allerdings sicherlich nützlich und motivierend sein, da die herkömmliche Unterrichtssituation keine Möglichkeiten für derartige echtzeitliche Kommunikation mit Menschen aus allen Teilen der Welt bieten kann. Ebenso erwähnt Brammerts (1996, S.6-7), daß synchrone Kommunikation eine sinnvolle Ergänzung zu asynchronen E-Mail-Tandems sein kann, da diese „Begegnungen“ helfen können, Mißverständnisse zu vermeiden oder zu klären. Weitere englischsprachige MOOs, die für Fremdsprachenlerner und -lehrer interessant sein können, sind z.B.: MediaMOO (nur für Englischlehrende, **purple-crayon.media.mit.edu 8888**), Diversity University MOO (**moo.du.org 8888**) und CollegeTown MOO (**galaxy.bvu.edu 7777**). Für Französisch gibt es das Le MOO Francais (**moo.syr.edu 7777**) und für Spanisch MundoHispano (**europa.syr.edu 8888**).

Während es sich bei IRC und MUDs immer noch um schriftliche Kommunikation handelt, gibt es auch Möglichkeiten zur mündlichen Kommunikation über das Netz, so z.B. via Internet-Telefon oder Videokonferenz. Ein gebührenfreies Programm für Internet-Videokonferenzen stellt z.B. „CU-SeeMe“ dar; Informationen hierzu gibt es auf der Homepage **http://www.indstate.edu/msattler/scitech/comp/CU-SeeMe/index.html** oder unter **ftp://gated.cornell.edu/pub/video/html/Welcome.html**; herunterkopiert werden kann CU-SeeMe u.a. von **ftp://cu-seeme.cornell.edu/pub/cu-seeme/**.

Auch wenn die Qualität von Telefon- oder Videoverbindungen über das Internet oft noch deutlich geringer ist als über herkömmliche Übertragungswege, bieten sich hier für die Zukunft interessante Möglichkeiten, besonders für das Fernlernen und die Durchführung von internationalen Projekten, denn auch hier kann die vornehmlich schriftliche Kommunikation über E-Mail durch Online-Konferenzen ergänzt und bereichert werden.

So berichten z.B. Skowronek/Kind (1997) von Erfahrungen mit dem Einsatz von Videokonferenzen im Rahmen des Pilotprojektes „Transatlantisches Seminar“ mit Studenten in Potsdam und Monterey (Kalifornien). In diesem Seminar, das im Wintersemester 96/97 erstmalig angeboten wurde und einen Vergleich der politischen Systeme der USA und Deutschland beinhaltete, wurden insgesamt 4 Konferenzen mit amerikanischen und deutschen Seminarteilnehmern durchgeführt. Auf amerikanischer Seite wurde dabei das Videokonferenzsystem ProShare 200 und auf deutscher Seite PictureTel eingesetzt, wobei die Verbindung über zwei ISDN Leitungen hergestellt wurde.

In jeder Konferenzschaltung gab es insgesamt 4 Vorträge von Studierenden in der jeweiligen Fremdsprache - jeweils 2 von deutschen und 2 von amerikanischen Teilnehmern. Neben den Konferenzen fand ein begleitender E-Mail-Austausch statt, außerdem wurden WWW-Seiten mit Informationen zu dem Projekt, zu den Teilnehmern und zu Recherchemöglichkeiten eingerichtet. Das Seminar in Potsdam, an dem 12 Studierende teilnahmen, fand dabei einmal wöchentlich für die Dauer von 90 Minuten statt.

Das transatlantische Seminar sollte die Möglichkeit bieten,

Sprachfertigkeiten, analytische Fähigkeiten, technologisches Wissen sowie Kompetenz für die internationale Kommunikation in einem Kontext zu erwerben, der einen intensiven, interaktiven und praktisch orientierten Austausch zwischen Studierenden beiderseits des Atlantik erfordert. Gleichzeitig versprach das Projekt, zu wesentlichen Einsichten über interkulturelles Lernen zu verhelfen. (Skowronek/Kind 1997, S.273)

Bei der Durchführung dieses Projektes zeigten sich allerdings einige Schwächen. Zum einen gab es zunächst technische Probleme, die zwar weitgehend gelöst werden konnten, allerdings blieb eine fehlende Synchronisation zwischen Bild und Ton bei den Videokonferenzen bestehen, was das turn-taking und spontane Reaktionen der Teilnehmer auf der jeweils anderen Seite erschwerte: „Spontane Diskussionen zu kontroversen Vortragsäußerungen waren also fast ausgeschlossen.“(Skowronek/Kind 1997, S.276)

Auch erforderte die Konferenzsituation eine Gestaltung der Vorträge, die die spezifischen Gegebenheiten in Betracht zog - es ergab sich allerdings, daß die Vorträge i.a. zu lang und zu unstrukturiert waren, darüber hinaus ließen Präsentations- und Diskussionsfähigkeiten oft zu wünschen übrig. Auch der Austausch von E-Mails zeigte nicht den gewünschten Erfolg, da die Hälfte der Studierenden zu Beginn des Seminars noch keine Erfahrung mit E-Mail hatte und die Zugangsmöglichkeiten zu den Computern eingeschränkt war. Diese und andere

organisatorische und methodische Mängel des Pilotprojekts lassen sich jedoch zu einem Großteil bei zukünftigen Projekten durch eine bessere Vorbereitung vermeiden. Die Evaluation sowohl von seiten der Studierenden als auch der Lehrenden zeigte nämlich eine überwiegend positive Einstellung zum Einsatz von Internet und Videokonferenzen, auch wenn dies vor allem für die Lehrenden einen deutlich höheren Zeitaufwand bedeutete:

In der Evaluation stimmten die Lernenden mit den Lehrenden überein, daß es sich bei dem *Transatlantic Seminar* um ein sinnvolles Projekt handelte, trotz der genannten Schwächen. Auf die Frage, ob es richtig war, sich für diesen Kurs einzuschreiben, antworteten die Studenten einstimmig und ohne zu zögern mit ja. Sie vertraten die Auffassung, daß das Projekt auf alle Fälle fortgeführt und dabei an der Beseitigung der in der Pilotphase aufgetretenen Mängel gearbeitet werden muß. Sie waren sich auch einig darin, daß die Herausforderungen, die durch die Einbeziehung der Technik, durch die Kombination unterschiedlicher Lehr- und Lerntechniken sowie inhaltliche Anforderungen gestellt waren, ihr Interesse weckten, daß sie begeistert davon waren und daß ihnen das Arbeiten und Lernen Spaß gemacht hat.

Anhand dieser Aussagen läßt sich erkennen, welch großes Potential diese Form des Arbeitens und Kommunizierens hat, wobei die technischen Mängel in Zukunft sicher reduziert werden können. Allerdings darf nicht übersehen werden, daß in diesem Fall die Einbeziehung von Videokonferenzen im Rahmen eines solchen Seminars für alle Beteiligten etwas völlig Neues darstellte, was zunächst nach der ersten Konferenzschaltung zu einer gewissen Euphorie geführt hatte, während das Projekt nach der vierten und letzten Konferenz etwas kritischer und reflektierter bewertet wurde als nach der ersten. Es bedarf noch weiterer Untersuchungen und Analysen, um ein klares Bild über die Vor- und Nachteile des Einsatzes von Videokonferenzen im Sprachunterricht gewinnen zu können.

Die Verwendung des Internet - vor allem im Bereich der echtzeitlichen mündlichen Kommunikation - befindet sich auf dem Gebiet des Fremdsprachenlernens noch in den Anfängen, nicht zuletzt da eine ausreichend gute Ausrüstung Voraussetzung für einen didaktisch sinnvollen Einsatz, bis jetzt aber für viele Institutionen (noch) nicht erschwinglich ist.

In den vorangegangenen Abschnitten sind die Möglichkeiten, die das Internet für das Sprachenlernen bietet, aufgezeigt worden. Didaktische Aspekte und Besonderheiten sowie Probleme sind dabei bis jetzt nur am Rande erwähnt worden. Mit dem Internet steht dem Fremdsprachenunterricht ein neues Medium zur Verfügung, das sich wie multimediale CD-ROMs durch die Integration

verschiedener Medien wie Video, Text, Sound, Grafik, etc. auszeichnet. „Der Einsatz von Multimedia-Technologien bedeutet allerdings nicht, daß die traditionellen audio-visuellen Medien des Englischunterrichts obsolet geworden sind“ (Donath 1997a, S.255). So kann es je nach Thema und Unterrichtssituation angebrachter sein, auf Bücher, Audiokassetten oder Videos zurückzugreifen, bzw. verschiedene Medien zu kombinieren. Denn: „Durch (...) Multimedia-Technologien werden die bisherigen Medien (...) nicht ersetzt, sondern ergänzt, wobei die jeweilige Wahl des Mediums einer pädagogischen Vorüberlegung unterliegen muß.“ (ebd.) Hierbei spielen die jeweiligen Stärken und Schwächen eines Mediums, also auch des Internet, im Vergleich zu den jeweiligen Alternativen eine entscheidende Rolle. Eine Entscheidung über den Einsatz des Internet muß also immer in Anbetracht der jeweiligen Situation entschieden werden, zumal Internetprojekte oft mit einem vergleichsweise großen Zeit-, Organisations- und Planungsaufwand verbunden sind.

In den nächsten beiden Teilkapiteln sollen daher zusammenfassend die Stärken und Schwächen des Mediums Internet beschrieben werden, während im 2. Kapitel konkrete Projekte an Schulen vorgestellt werden.

1.3 Stärken des Internet als Medium für das Sprachenlernen

Eine der bedeutendsten Stärken des (Kommunikations-) Mediums Internet besteht wie bereits mehrfach erwähnt darin, daß es **authentische Kommunikation** zwischen Menschen in aller Welt ermöglicht - und zwar sowohl asynchron wie auch in Echtzeit. Zwar ist Internetlernen „kein Ersatz für die reale face-to-face-Kommunikation“ (Schüle 1997, S.3), wenn allerdings diese Möglichkeiten des persönlichen Kommunizierens etwa mit Muttersprachlern fehlen (so wie das im Sprachunterricht in der Regel der Fall ist), kann der Einsatz von computervermittelter Kommunikation über das Internet eine durchaus sinnvolle Ergänzung zum herkömmlichen Unterricht und auch zum Selbststudium sein. Eine vergleichende Analyse ausgewählter E-Mail- und Lehrbuchtexte zeigte etwa, daß sich letztere vor allem der darstellenden und weniger der appellativen und expressiven Funktion von Sprache bedienen (vgl. Sporea 1993, als Grundlage der Untersuchung dienten die Begriffe Darstellungs-, Ausdrucks- und Appellfunktion, die Karl Bühler 1965 in seinem Organon-Modell herausgearbeitet hat). In E-Mail-Texten dominiert zwar auch die Darstellungsfunktion, allerdings ist die Gewichtung dieser drei Funktionen ausgeglichener. E-Mail-Texte können daher als emotiver und expressiver angesehen werden (vgl. Rautenhaus 1993b, S.41-42; Sporea 1993).

Das Kommunizieren z.B. über E-Mail mit einer realen Person bietet dabei einen echten Kommunikationsanlaß und unterscheidet sich daher von den meist simulierten Sprechsituationen im Fremdsprachunterricht. Diese Art der Kommunikation ermöglicht deshalb im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts **interaktives und zweckgerichtetes Lernen**, da hier die Lerner die Zielsprache in einer authentischen Situation gebrauchen und ihre eigenen Interessen einbringen können. Mit sinnvoll eingesetzten Telekommunikationsprojekten kann also im Unterricht eine stärkere **Lernerorientierung und Inhaltsbezogenheit** erreicht werden. So beziehen sich Cononelos/Oliva (1993) in ihrer Studie auf Brinton/Snow/Wesche (1989, S.vii-viii), nach denen „content-based instruction“ die folgenden Eigenschaften aufweist:

1. The content-based language curriculum takes into account the interests and the needs of the learners.
2. It incorporates the eventual uses the learners will make of the target language.
3. It builds on the students' previous learning experiences.
4. It allows a focus on use as well as on usage.
5. It offers learners the necessary conditions for second language learning by exposing them to meaningful language in use.

Cononelos/Oliva kommen in ihrer Untersuchung zu dem Schluß, daß Telekommunikationsprojekte mit Hilfe von Computernetzwerken, in diesem Fall die Benutzung von Newsgroups und E-Mail in einem Fremdsprachenkurs, die oben genannten Kriterien von inhaltsbezogenem, lernerzentrierten Unterricht erfüllen:

By guaranteeing opportunities for authentic communication with native speakers, the use of NEWS incorporates „eventual uses the learner will make of the target language“ (condition 2), allows „a focus on use as well as usage“ (condition 4), and provides „the necessary conditions for meaningful language in use“ (condition 5). To the extent that students introduce and discuss topics of their own choosing, NEWS gives them the opportunity to build on previous learning experiences (condition 3) and to pursue their own interests (condition 1), thus introducing a learner-centered element into the course. (1993, S.529-530)

Das Einbringen von authentischen Kommunikationsmöglichkeiten und damit einer stärkeren Lernerorientierung und Inhaltsbezogenheit im Unterricht kann zu einem beträchtlichen **Motivationsschub** bei den Lernenden führen. So schreiben z.B. Eck/Legenhausen/Wolff (1994a, S.65) in bezug auf E-Mail-Projekte:

Die Tatsache, daß die Lernenden Texte und Mitteilungen für andere verfassen, die entweder selbst Lernende der Fremdsprache oder Mut-

tersprachler sind, jedoch nicht der eigenen Lerngruppe angehören, führt dazu, daß sie ihre eigenen Texte in viel höherem Maße als authentisch begreifen und sich sehr viel mehr mit ihnen identifizieren. Texte gewinnen so auch einen höheren Verbindlichkeitsgrad. Identifikation mit der Aufgabenstellung ist eine wesentliche Voraussetzung für das Lernen im allgemeinen und das Sprachenlernen im besonderen.

Die Wichtigkeit von authentischen Kommunikationssituationen für den Erfolg beim Sprachenlernen führen Eck/Legenhausen/Wolff (1995, S.14-15) darauf zurück, daß es bei Sprachverstehens- und Lernprozessen vor allem dann zu einer ausreichenden Verarbeitungstiefe, Intensität und somit Behaltensleistung kommt, wenn beim Lerner eine genuine Motiv- und Zielstruktur vorliegt, also ein authentischer Kommunikationsanlaß für den Gebrauch der Fremdsprache.

Zwar ist ein Briefaustausch mit Kommunikationspartnern in anderen Teilen der Welt auch mit herkömmlichen Mitteln wie Fax oder Briefpost möglich, der große Vorteil von Datenfernübertragung über das Internet besteht allerdings darin, daß hier die Übermittlung von Nachrichten sehr viel **schneller** vonstatten geht und durch die geringeren Wartezeiten auf ein Feedback des Kommunikationspartners der Briefwechsel i.a. lebhafter abläuft. So berichten z.B. Jost/Multhaupt (1996, S.34) von der Reaktion der Schülerinnen und Schüler auf die erste Antwortnachricht ihres amerikanischen Briefpartners, mit dem sich dann ein reger Briefwechsel entwickelte:

Es war zum ersten Mal, daß die Klasse einen Brief bekam. Und daß es auch noch so schnell gegangen war, rief bei den meisten fast ungläubiges Staunen hervor. Im Gegensatz zu dem oft wochenlangen Warten auf Antworten bei Briefpartnern, mit denen über die traditionelle Post (*snail-mail*) kommuniziert wird, erlitt die Motivation zur Teilnahme hier keine Chance zu erlahmen.

Darüber hinaus ist die Benutzung von E-Mail zum Nachrichtenaustausch vor allem dann **einfacher und billiger**, wenn im Rahmen eines Gruppenprojektes viele Nachrichten über eine große Distanz oder der gleiche Text an verschiedene Adressaten verschickt werden müssen, vorausgesetzt allerdings, die technische Ausstattung ist bereits vorhanden und muß nicht extra für diesen Zweck angeschafft werden. Die Kosten für die Übertragung der einzelnen Nachrichten über E-Mail sind nämlich recht gering, vor allem, da der Text offline (also ohne Verbindung zum Internet) geschrieben werden kann, und Kosten in Form von Telefongebühren dann nur für die eigentliche Übertragung anfallen. Welche Kosten sich konkret bei der Durchführung eines Internetprojektes ergeben, hängt also von den jeweiligen Gegebenheiten vor Ort ab - als Alternative könnte ja

auch die Benutzung herkömmlicher Übertragungsmittel wie Fax oder normale Briefpost statt E-Mail für ein internationales Projekt in Erwägung gezogen werden. Schließlich muß bei jedem Einsatz von Medien im Rahmen eines konkreten Projektes die Frage nach den jeweiligen Vor- und Nachteilen des jeweiligen Mediums und nach den möglichen Alternativen gestellt werden.

Während also im Bereich der schriftlichen asynchronen Kommunikation auch andere Medien eingesetzt werden können, sind dagegen die Möglichkeiten im Bereich der **echtzeitlichen Kommunikation** mit Hilfe von IRC oder MOO nur durch das Medium Internet gegeben. Darüber hinaus ermöglicht das Internet auch die relativ günstige Übertragung von Videokonferenzen und Telefongesprächen, d.h. auch hier ergeben sich neue Perspektiven für internationale Projekte im Fremdsprachenunterricht. Zwar sind in einigen Bereichen Übertragungsqualität und -geschwindigkeit (noch) nicht optimal, dennoch ermöglicht hier das Internet wie gezeigt durchaus sinnvolle Einsatzmöglichkeiten auch für die mündliche Kommunikation über das Netz.

Ein weiterer Vorteil von E-Mail-Nachrichten und anderen Texten, die am Computer gelesen werden können, besteht darin, daß die Texte in **elektronischer Form** vorliegen. Elektronische Texte können nämlich in ein Textverarbeitungsprogramm übertragen und nachträglich bearbeitet, umformatiert, ausgedruckt und für andere Zwecke verwendet werden. Auch das Schreiben z.B. von E-Mail-Nachrichten am Computer weist Besonderheiten gegenüber dem Verfassen von Texten auf Papier auf. Eck u.a. (1994a, S.66) führen dazu aus: „Der ‘soft copy’-Status elektronischer Texte ermöglicht den kreativen Umgang mit diesen Texten, erleichtert bei der Projektarbeit den Arbeitsaufwand und führt dazu, daß die Lernenden höher motiviert sind.“ Zu den Eigenschaften elektronischer Texte schreiben Legenhausen/Wolff (1991, S.355-356) außerdem:

Die leichte Veränderbarkeit, der ephemere Charakter des Bildschirmtextes vor der Abspeicherung - die sogenannte soft copy - erinnert in seiner Tentativität an informelle Sprachsituationen. (...) Dadurch wird die Bereitschaft der Schüler, (Schreib-)risiken auf sich zu nehmen, verstärkt. Die im allgemeinen bei Schreibtätigkeiten zu beobachtenden Hemmungen reduzieren sich. Andererseits kann der Bildschirmtext aber auch als die Proversion oder Proform eines Druckerzeugnisses aufgefaßt werden, dem dann alle Merkmale eines formellen Textes zukommen. Dieser letztgenannte Aspekt vermag die Schüler zu einer bewußteren Schreibhaltung zu verleiten und sie zu veranlassen, sich bei der Textproduktion besondere Mühe zu geben.

Außerdem können elektronische Texte leicht für andere Unterrichtszwecke „weiterverwendet“ werden. So können diese als Textkorpora für die Erstellung

von Datenbanken, Wortschatzlisten, Wörterbüchern, Konkordanzen und Frequenzlisten der Wörter eines Textes dienen (vgl. Eck u.a. 1995, S.141-168). Laut Rautenhaus (1997, S.144f.) kann die Aufbereitung von E-Mail-Texten mit Hilfe von Konkordanzprogrammen genutzt werden, um die Schüler bestimmte Eigenschaften, Besonderheiten und Varianten der Sprache (Umgangssprache, Unterschiede im Sprachgebrauch von Muttersprachlern und Lernenden) analysieren zu lassen.

Es erschließt sich den SchülerInnen neben dem neuen umgangssprachlichen Sprachpotential auch eine neue explorative Arbeitsweise, die es bisher nicht gab: Durch die Aufbereitung jedweder Texte mit Konkordanzprogrammen wird es möglich, über Sprache und Texte gezielt zu reflektieren und zu einem Sprachbewußtsein zu gelangen. (ebd.)

Ob hierfür allerdings die Verwendung von Konkordanzprogrammen unbedingt nötig ist, sei einmal dahingestellt, schließlich ist damit oft auch ein recht großer Arbeits- und Zeitaufwand verbunden, da die Konkordanzen vor dem Einsatz im Unterricht meistens noch bearbeitet werden müssen, was auch einen Verlust an Authentizität bedeuten kann (vgl. ebd., S.147-149).

Darüber hinaus können internationale Internetprojekte auch **interkulturelles Lernen** fördern. Interkulturelles Lernen muß dabei nach Eck u.a. (1995, S.23-24) vor allem die folgenden Aspekte beinhalten (sie beziehen sich hierbei auf die englische Sprache):

- Eine Auseinandersetzung mit fremd- und eigenkulturellen Normen und Wertesystemen und eine Bewußtmachung der sich daraus ergebenden Probleme einer interkulturellen Kommunikation. (...)
- Bewußtmachung von spezifischen Merkmalen der *lingua-franca*-Kommunikation, die eine Sensibilisierung für allgemeinlerner sprachliche Eigenschaften sowie für das Entstehen von kommunikativen Mißverständnissen einschließt. (...)
- Den Kenntniserwerb der sozialen und kulturellen Bedingungen auch nicht-anglophoner Länder, sofern sie von größerer Bedeutsamkeit für eine englische *lingua-franca*-Kommunikation sind.

Die einzig sinnvolle Möglichkeit, Lernern solche Aspekte zu vermitteln, liegt natürlich darin, ihnen reale interkulturelle Kontakte und Erfahrungen zu ermöglichen. Da dies im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht jedoch nur schwer zu verwirklichen ist, eröffnet hier die Möglichkeit, über E-Mail mit Partnern in Ländern der Zielsprache bzw. in anderen Kulturkreisen zu kommunizieren, völlig neue Perspektiven, wobei gerade dem Englischen als Lingua franca im Internet eine bedeutsame interkulturelle Funktion zukommt. Der direkte Austausch mit

Menschen aus anderen Ländern kann dazu beitragen, Vorurteile abzubauen und den eigenen Horizont zu erweitern (vgl. Austin/Mendlik 1994; Lichte 1994; Teichmann 1991; 1994). So zieht z.B. Reinhard Donath nach der Durchführung eines E-Mail-Projektes mit einer 8. Gymnasialklasse und einer Partnerklasse in der New Yorker Bronx u.a. folgende Bilanz:

- Die Textproduktion in der Fremdsprache war ungemein motivierend geworden, weil reale Kommunikationspartner als interessierte Leser vorhanden waren.
- Über die Bronx und New York hatten wir von den dort Wohnenden mehr erfahren, als es Bücher ermöglichen könnten.
- Stereotype Vorstellungen über die Bronx als Hexenkessel brodelnder Gewalt wurden aus erster Hand relativiert.
- Die vom Fernsehen geprägte Vorstellung des Lebens in der Bronx wurde nur im Ansatz bestätigt, Vorurteile wurden revidiert. (Donath 1993a, S.8)

Für den Einsatz des Internet im Fremdsprachenunterricht bietet sich darüber hinaus **handlungsorientierte Projekt- und Gruppenarbeit** geradezu auf ideale Weise an, da im Rahmen von Internetprojekten eine Reihe von verschiedenen Aktivitäten von den Lernern selbst durchgeführt werden können:

Das Sichten und Verwalten eingegangener Meldungen, das Weiterverarbeiten und Zur-Verfügung-Stellen relevanter Texte wie die Produktion neuer Texte und das Arbeiten mit Datenbanken und anderen Informationsmaterialien verlangt nach einer Kombination von diversifizierter Kleingruppenarbeit mit Plenarphasen, wie sie von der Projektdidaktik skizziert wurde. (Legutke 1997, S.233)

Während Kommunikation über E-Mail natürlich notwendigerweise in schriftlicher Form abläuft, ergeben sich durch den hohen Planungsaufwand und den Koordinationsbedarf innerhalb und zwischen den Gruppen auch viele Anlässe für den mündlichen Gebrauch der Fremdsprache in einer motivierenden, echten Kommunikationssituation.

Eck u.a. (1995) betonen außerdem die Vorteile des **gemeinschaftlichen Verfassens von Texten am Computer** mit Hilfe der Textverarbeitung, die ja auch im Zusammenhang mit Internetprojekten eingesetzt werden kann. Im einzelnen kommen Eck u.a. (1995, S.130-132) anhand der Analyse von Schülerdiskursen, die während der Schreibezeit am Computer aufgezeichnet wurden, zu folgenden Schlußfolgerungen:

1. Das Schreiben in Kleingruppen mit Hilfe der Textverarbeitung reduziert für den Einzelnen die Komplexität des fremdsprachlichen Schreibprozesses. (...)
2. Das Schreiben in Kleingruppen mit Hilfe der Textverarbeitung führt zu sofortigem Feedback, aber auch zur Offenlegung von Bewertungskriterien. (...) Die Analyse zeigte, daß dadurch die Fähigkeit, die eigenen Texte bewerten zu können, verbessert wird.
3. Das Schreiben in Kleingruppen mit Hilfe der Textverarbeitung führt zum bewußten Explizieren von Planungsstrategien. (...) Damit erhöhen sich Bewußtheitsgrad und Verfügbarkeit von Planungsstrategien bei den einzelnen Gruppenmitgliedern.
4. Das Schreiben in Kleingruppen mit Hilfe der Textverarbeitung führt zur Übertragung mündlicher diskursstrukturierender Mittel in den Schriftmodus. (...)
5. Das Schreiben in Kleingruppen mit Hilfe der Textverarbeitung führt zu einer Reduktion der Gesichtsbedrohung für den Einzelnen. (...) In der Gruppe übernehmen die Mitglieder die Verantwortung gemeinsam, was die Gesichtsbedrohung des Einzelnen reduziert. (...)
6. Das Schreiben in Kleingruppen mit Hilfe der Textverarbeitung ermöglicht das bewußte Explizieren von Textwissen. (...) Fragen der Textsortenangemessenheit, der stilistischen Adäquatheit, der Kohärenz und Textorganisation wurden im gemeinsamen Gespräch problematisiert und ausgehandelt. (...)

Für Eck u.a. (1995, S.132) besteht daher kein Zweifel, daß in den analysierten Fällen das fremdsprachliche Schreibvermögen der einzelnen Schülerinnen und Schüler durch das gemeinsame Schreiben am Computer gefördert wurde.⁹

Internetprojekte eignen sich jedoch nicht nur für den Einsatz von **Teamarbeit** innerhalb einer Klasse, sondern auch über Stadt- und Landesgrenzen hinweg. So kann z.B. gemeinsam mit einer Partnerklasse eine elektronische Zeitung erstellt und auf einer WWW-Seite veröffentlicht werden. Solche Projekte bieten sich übrigens auch für **interdisziplinäres Arbeiten** an, da hier Themen aus den verschiedensten Sachgebieten einfließen können. So schreiben auch Eck u.a.: „E-Mail Projekte sind ausgezeichnet geeignet, fächerübergreifendes Lernen zu fördern. (...) Die Fremdsprache wird nicht mehr um ihrer selbst willen gelernt, sondern in ihr wird für die Projektteilnehmer bedeutsames Sachwissen transportiert.“ (1995, S.114)

Diese Form der Gruppen- und Projektarbeit fordert von den Lernern auch ein hohes Maß an selbständigem Arbeiten und Eigenverantwortung, wodurch **Lernerautonomie** - also die Fähigkeit zur Selbststeuerung von Lernprozessen und -inhalten (vgl. Brammerts/Little 1996, S.15ff.) - gefördert werden kann. Selbständig Lern- und Arbeitsschritte zu planen, zu organisieren, durchzuführen

⁹Auch in anderen Untersuchungen wird auf die positiven Effekte beim Einsatz von Textverarbeitungsprogrammen und gemeinschaftlichen Schreibaktivitäten („collaborative

und zu bewerten, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen und mit anderen zusammenzuarbeiten sind wichtige Fähigkeiten, die mit Hilfe von Internetprojekten geschult werden können. Aktivitäten wie ein Briefwechsel über E-Mail oder Informationssuche im World Wide Web verlangen nämlich ein hohes Maß an eigenständigem Arbeiten, was letztlich auch eine Individualisierung des Lernprozesses zur Folge hat.

All dies führt außerdem dazu, daß eine **Veränderung der traditionellen Schüler- und Lehrerrollen** im Fremdsprachenunterricht erforderlich wird. So schreiben z.B. Eck u.a.: „Er [der Lehrer, Anm. d. Verf.] ist nicht mehr ausschließlich der Vermittler von Information, sondern vielmehr ein Partner im Lernprozeß, der eine mehr beratende Funktion ausübt und zunehmend zum Organisator des Wissenserwerbs durch die Lerner wird.“ (Eck u.a. 1995, S.113)

Mit diesem Wandel der Position des Lehrers geht auch eine Veränderung der Lernerrolle einher: So können sich die Lerner in einer Gruppe gegenseitig korrigieren und helfen, außerdem müssen Ergebnisse präsentiert und diskutiert werden. Zur veränderten Rolle von Schülern im Rahmen von Projektarbeit (darunter auch E-Mail-Projekte) schreibt Legutke (1996, S.11):

A constant and important feature of work done in projects of this nature is that sub-groups focus on related but separate areas of the project theme. It is an effective division of labor. However, everyone needs to share the insights gained by each sub-group and this is achieved through presentations. This required learners to learn how to give presentations. In doing so, they had to design tasks themselves, pre-prepare content and information materials, and direct phases of skill training. However, it is not only in the relationships between groups and the whole class that such work requires teaching skills, learners also had to take over the roles of helper, facilitator, and demonstrator within the small group - in short, they had to function as teachers.

Vor allem, da in vielen Gruppen die einzelnen Lerner bereits über unterschiedliche Erfahrungen mit Computer oder Internet verfügen, ergibt sich auch auf diesem Gebiet für Lerner die Möglichkeit, ihr „Expertenwissen“ in die Projektarbeit einbringen zu können. Nicht zuletzt dadurch verwischen sich die Grenzen zwischen traditionellen Schüler- und Lehrerrollen.

Während also in der Schule Internetprojekte dazu dienen können, den Schülerinnen und Schülern gezielt Lernstrategien zu vermitteln und sie zu selbständigem Arbeiten und Lernen anzuleiten, sind entsprechende Fähigkeiten Voraussetzung für eine erfolgreiche individuelle Nutzung des Internet für das Lernen

writing“) am Computer hingewiesen. Vgl. hierzu z.B. Davidson/Tomic (1994), Legenhäuser/Wolff (1991), Neu/Scarcella (1991), Phinney (1991).

bzw. Üben einer Fremdsprache. Vor allem dem E-Mail-Fremdsprachentandem liegt ja das Lernerautonomieprinzip zugrunde, da hier keine Lehrperson in den Lernprozeß steuernd eingreift und die Partnerschaft allein durch die Initiative der Lernenden bestimmt wird. Zwar gibt es z.B. im Rahmen des International E-Mail Tandem Network Hilfestellung durch die Organisatoren, die Lernenden sind jedoch allein für den Erfolg des Tandemlernens verantwortlich.

Das Internet bietet jedoch, wie bereits beschrieben, nicht nur Möglichkeiten zu authentischer Kommunikation in der Zielsprache, auch die Informationen und Ressourcen, die über das Internet zur Verfügung gestellt werden, zeichnen sich durch **Aktualität** und **Authentizität** aus, was einen positiven Effekt auf die Motivation der Lerner haben kann. „Authentisch“ soll in diesem Zusammenhang bedeuten, daß die Materialien nicht originär für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht erstellt wurden (vgl. Siebold 1997b, S.15). So schreibt z.B. Little in bezug auf authentische Texte:

Essentially an authentic text is a text that was created to fulfil some social purpose in the language community in which it was produced. Thus novels, poems, newspaper and magazine articles, handbooks and manuals, recipes, and telephone directories are all examples of authentic texts; and so too are radio and television broadcasts and computer programmes (Little 1989, S.25).¹⁰

Wie bereits erwähnt können ja z.B. Lehrbuchtexte durch aktuelle und authentische Materialien ergänzt oder gar ersetzt werden. Darüber hinaus können Lerner so im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts mit Texten vertraut gemacht werden, die ihnen prinzipiell auch außerhalb des Unterrichts bzw. nach Abschluß des Kurses oder der Schulzeit zur Verfügung stehen (vgl. Little 1989, S.32). Auf diese Weise können die Lerner animiert werden, sich selbständig mit fremdsprachlichen Texten, die sie interessieren, zu beschäftigen und so die Fremdsprache auch außerhalb des Unterrichts weiterzulernen bzw. zu üben. So sieht es Little (1989, S.32) als ein Ziel der Benutzung von authentischen Texten im Rahmen eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts an, die Lerner auf ein lebenslanges Lernen vorzubereiten:

¹⁰Ein Blick auf die Verwendung der Begriffe „Authentizität“ und „authentischer Text“ in der Fachliteratur zeigt allerdings, daß die Begriffe von verschiedenen Autoren z.T. sehr unterschiedlich gebraucht und diskutiert werden und daß keine allgemeingültige Definition existiert. Auf die einzelnen Ansätze und Diskussionen um den Begriff kann an dieser Stelle allerdings nicht weiter eingegangen werden, zu diesem Thema finden sich jedoch in der Literatur zahlreiche Ausführungen, so z.B. eine 4-teilige Diskussion in Zielsprache Englisch Heft 2/1996 bis Heft 1/1997 und ein Resümee dieser Reihe von Siebold in Heft 3/1997.

[The communicative approach] should aim to encourage them to learn for life. In other words, we should want them to become confident that at any time in the future they can pick up a newspaper or magazine in their target language, understand it, react to it, and learn from it. This means that work on authentic texts should be explicitly concerned to develop learners' autonomy.

Natürlich lassen sich Materialien wie Zeitungsartikel, Anzeigen, Fernsehberichte, etc. auch auf „herkömmlichem“ Wege beschaffen, was, sofern ausreichende Ressourcen und Beschaffungsmöglichkeiten vorhanden sind, auch nicht nachteilig sein muß. Der Vorteil des Internet gegenüber anderen Medien besteht dabei vor allem in der großen **Menge** und **Vielfalt** an Informationen in Form von Texten, Grafiken, bewegten Bildern, Audiosequenzen, etc. Nur das Internet bietet einen derart schnellen Zugriff auf die unterschiedlichsten Materialien in der Zielsprache - hier sei nur an die Möglichkeit der Recherche in Datenbanken und Archiven z.B. von Zeitungen und Magazinen erinnert. Außerdem lassen sich so die bereits genannten Vorteile von elektronischen Texten wie die Möglichkeit zur Bearbeitung in Textverarbeitungsprogrammen nutzen.

Darüber hinaus bietet vor allem das hypermediale WWW den Vorteil, daß **verschiedene Sinneskanäle** angesprochen werden können:

Multimediatechnologien wie das WWW und solche CD-ROMs, die ebenfalls auf Hypermediastrukturen basieren, integrieren alle diese Medien (Text, Video, Sound, Grafik), so daß nicht nur unterschiedliche Lernkanäle angesprochen werden, sondern der fremdsprachige Lernprozeß durch multimediale Elemente unterstützt wird. (...) Gerade für das Englischlernen sind die Multimediatechnologien als Bereicherung anzusehen (...). (Donath 1997a, S.255)

Allerdings beschränken sich derzeit die meisten WWW-Dokumente (noch) vorwiegend auf die Darstellung von Texten und Bildern, aufgrund mangelnder Bandbreite bei der Übertragung reichen die Möglichkeiten des WWW zur hypermedialen Darstellung von Informationen auch noch nicht an die der CD-ROM-Technologie heran. Bush (1996) bemerkt hierzu jedoch: „In the longer term we will have the same level of functionality that is possible with CD-ROM technology today.“ Somit wird es in Zukunft möglich sein, hypermediale Lernprogramme wie sie heute auf CD-ROM angeboten werden auch über das Internet verfügbar zu machen. Ob dies jedoch gegenüber der CD-ROM Vorteile bringen wird, bleibt abzuwarten und kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden.

Da die Fähigkeit, die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien für eigene Zwecke einzusetzen und kritisch mit ihnen umgehen zu können, in der vielzitierten Informations- und Wissensgesellschaft immer wichtiger werden wird,

kommt der Vermittlung solcher Fähigkeiten vor allem im Schulunterricht eine wichtige Rolle zu. Besonders im Fremdsprachenunterricht kann der Einsatz des Internet zu diesem Zweck sinnvoll sein, da die Lerner nicht nur die Sprache in einer authentischen Situation anwenden müssen, sondern auch den zielgerichteten **Umgang mit den neuen Technologien**, wie z.B. die Anwendung von Strategien zur Informationsgewinnung und den kritischen Umgang mit den über das Internet verbreiteten Inhalten, erlernen können. Die Arbeit mit dem Computer kann außerdem die Motivation erhöhen, allerdings ist auch zu beachten, daß manche Lernende zunächst Berührungsängste zeigen, wenn sie mit einer für sie neuen Technik konfrontiert werden. Ob der Einsatz neuer Technologien im Fremdsprachenunterricht zu einer dauerhaften Motivationssteigerung führen kann, ist allerdings bis jetzt laut Rüschoff/Wolff (1997, S.98) noch nicht empirisch untersucht worden, die Autoren gehen allerdings von einem hohem Motivationspotential aus (ebd.).

Dabei spielt nicht nur die Nutzung des Computers bzw. des Internet zur Kommunikation und für das Beschaffen von Informationen eine wichtige Rolle - durch das Internet sind auch dem Einzelnen bzw. Gruppen neue Möglichkeiten gegeben, für eine potentiell weltweite Leserschaft Dokumente zu **publizieren und Informationen bereitzustellen**. So kann sich z.B. eine Schule auf ihrer eigenen Homepage präsentieren, Projekte vorschlagen und Kontakte zu anderen Schulen anbahnen. Ebenso können Webseiten mit Projektergebnissen oder elektronischen Schülerzeitungen erstellt werden. Diese Form des Veröffentlichens bietet dabei auch den Vorteil, daß die Leser über E-Mail sehr einfach und schnell auf Beiträge oder Projektvorschläge reagieren können, denn kein anderes Publikationsmedium erlaubt solch ein schnelles Feedback von seiten des Lesers.

Durch die Möglichkeit zur Kommunikation über große geographische Entfernungen hinweg und den Zugriff auf weltweit verteilte Wissensbestände, bieten sich durch das Internet auch neue Perspektiven für das **Fernlernen**, da Materialien sehr leicht in elektronischer Form über das Netz verschickt werden können und die Isolation des Einzelnen wenigstens z.T. durch Diskussionsforen verringert und die Kommunikation zwischen Lernern untereinander und mit Tutoren erleichtert werden kann. Menschen, denen in der Nähe ihres Wohnortes oder Arbeitsplatzes **keine Möglichkeit zur Aus- oder Weiterbildung** zur Verfügung steht oder denen es z.B. durch eine **Behinderung** unmöglich ist, eine Bildungsinstitution zu besuchen, können durch das Fernlernen über das Internet bessere Bildungschancen eröffnet werden. Vor allem die Kommunikationsmöglichkeiten

über das Internet können es Menschen, die in herkömmlichen Kommunikations- oder Lernsituationen benachteiligt sind, erleichtern, sich auszudrücken und mit Menschen in anderen Teilen der Welt in Kontakt zu kommen. So erwähnt Riel (1997, S.345-346) die Teilnahme einer tauben Schülerin an einem E-Mail-Projekt (und zwar an einem Learning Circle, s. auch Kapitel 2.3.3). Sie schreibt hierzu:

Die Interaktion in Learning Circles [und anderen E-Mail-Projekten, Anm. d. Verf.] macht es möglich, daß Schüler, die mehr Zeit benötigen, um sich auszudrücken, oder die eine Sprachbehinderung haben, auf eine Weise interagieren können, die ihre Schwierigkeiten nicht betont. (ebd.)

Im nächsten Abschnitt sollen nun einige problematische Aspekte im Zusammenhang mit dem Medium Internet betrachtet werden.

1.4 Probleme und Nachteile beim Einsatz des Internet

Probleme und Nachteile bei der Nutzung des Internet zum Zweck des Fremdsprachenlernens können sich aus verschiedenen Gründen ergeben. So können zum einen technische und methodische Probleme und Unzulänglichkeiten ein Hindernis beim Einsatz des Internet sein, außerdem ergeben sich spezifische Probleme sowohl bei der Benutzung des Internet als Kommunikations- wie auch als Informationsmedium.

Ein technisches Problem ist das der **Datensicherheit**. Zunächst einmal besteht die Möglichkeit, daß durch die Übertragung von Software Computer-Viren auf den eigenen Rechner gelangen können. Der Einsatz von Virenprogrammen kann hier allerdings einen gewissen Schutz bieten. Ein gravierenderes Problem kann der Schutz gegen unberechtigte Zugriffe auf das System und auf vertrauliche Informationen sein. Hierzu schreiben Eck u.a. (1995, S.35):

Den bestmöglichen Schutz gegen unberechtigte Nutzung des Systems bei gleichzeitiger Absicherung der Datenübertragung als Schüleraktivität stellt unserer Erfahrung nach das Abspeichern von Anwähleingaben auf Diskette dar, die nur zum Zweck der Datenübertragung an Schüler ausgehändigt wird. Die Eingaben (Telefonnummern und Paßwörter) erscheinen beim Anwählen des Netzwerks nicht auf dem Bildschirm. Die Änderung der Paßwörter in nicht allzu langen zeitlichen Abständen trägt weiter zur Sicherheit des Systems bei.

Ein weiteres mögliches Problem betrifft die Tatsache, daß sich durch die **Überlastung des Netzes bzw. von Servern** Schwierigkeiten beim Zugriff auf Internetressourcen ergeben können - diesbezüglich ist oft vom „Stau“ auf der Datenautobahn die Rede. Ebenso stellt die **mangelnde Bandbreite** ein Nachteil

für den Einsatz des Internet für bestimmte Anwendungen dar. So schreibt Bush (1996, Abschnitt „Interaction Limitations“):

The types of materials that are suitable for access via the Web are different from those available on interactive videodisc or CD-ROM. This situation stems mainly from bandwidth limitations (...), which limits the real-time transmission of data in sufficient quantity, making it difficult to include motion video and audio of sufficient fidelity to make them useful for language learning applications. Finally the traditional HTML model of static page display with hypertext branching is limited in its ability to provide such simple interactions as answer judging as we often see in interactive materials today. This click and branch methodology is fine for accessing reference materials but is limited in its application to tutorials.

In Kapitel 1.2.2.2 wurde ja bereits gezeigt, daß die Sprachlernangebote im WWW gegenüber herkömmlichen Medien gewisse Schwächen aufweisen.

Auch setzt die Arbeit mit dem Internet eine ausreichende **Ausstattung** mit der nötigen, z.T. kostspieligen Hard- und Software voraus, vor allem Schulen verfügen oft nicht über genügend PCs, um allen Schülern einen optimalen Zugriff zu ermöglichen. Allerdings versuchen hier Initiativen wie „Schulen ans Netz“ Abhilfe zu schaffen, indem Schulen ein zunächst kostenloser Internetanschluß zur Verfügung gestellt wird (vgl. Abschnitt 2.1). Dagegen dürften z.B. Volkshochschulen i.a. nicht über eine ausreichende Ausstattung mit Computern verfügen, so daß ein Einsatz des Internet in Sprachkursen hier meist nicht in Frage kommt. Finanzielle Engpässe stellen sich also vielerorts dem Einsatz der neuen Technologien im Fremdsprachenunterricht in den Weg.

Allgemeine Nachteile des Arbeitens mit dem Computer im Vergleich zu anderen Medien sind natürlich auch im Zusammenhang mit dem Internet nicht zu vernachlässigen: So ist die Arbeit am Computer auf einen bestimmten **Ort** (und oft auch eine bestimmte **Zeit**) **beschränkt**, so daß außerhalb des Unterrichts, anders als z.B. mit Büchern, nicht gearbeitet werden kann. Außerdem **strengt** das Lesen am Bildschirm die Augen auf Dauer stärker **an** als dies bei gedruckten Texten der Fall ist. Wenn also mit vielen bzw. längeren Texten aus dem Internet gearbeitet werden soll, bietet es sich daher an, dies mit Ausdrucken zu tun.

Ein Vergleich von multimedialen Computeranwendungen mit den spezialisierten Einzelmedien zeigt daher, daß letztere dem Computer i.a. dann überlegen sind,

wenn es ausschließlich um die spezifische Fähigkeit des jeweiligen Mediums geht: das schlichte Lesen eines Textes ist von einem Blatt Papier wesentlich einfacher und auch immer noch augenfreundlicher als das Lesen am Bildschirm, das Anschauen eines Films problemloser mit Hilfe eines Videorecorders zu bewerkstelligen, ebenso das Anhören einer

Tonaufnahme mit einem Kassettenrecorder. (Rüschhoff/Wolff/Roß 1997, S.12)

Die Stärken der multimedialen computerunterstützten Präsentation kommen jedoch laut Rüschhoff/Wolff/Roß aus mediendidaktischer Sicht „dann zum Tragen, wenn viele Medienarten nahezu gleichzeitig oder kombiniert eingesetzt werden.“ (ebd., S.14)

Ein weiteres Hindernis bei der Nutzung des Internet im Fremdsprachenunterricht stellt natürlich auch das oftmals **fehlende Know-How** von Lehrerinnen und Lehrern in bezug auf die Technik, aber auch auf didaktische und methodische Konzepte zur Integration von Internetprojekten in den Unterricht dar. Hier ist vor allem die Lehreraus- und -fortbildung gefordert, LehrerInnen die Einsatzmöglichkeiten der neuen Informationstechnologien zu vermitteln.

Da die Planung und Vorbereitung von Internetprojekten sehr aufwendig sein kann, ergibt sich auch ein **großer Zeitaufwand** für die Lehrenden, vor allem wenn diese wenig Erfahrung mit der Technik und/oder der Durchführung von Internetprojekten haben und sich selbst erst damit vertraut machen müssen. Allerdings wird sich auch mit wachsender Erfahrung der Zeitaufwand bei der Planung und Durchführung von solchen Projekten reduzieren. Hier kann auch eine größere Kooperation innerhalb des Kollegiums Hilfestellung leisten.

Auf ein weiteres Problem im Zusammenhang mit der Durchführung von Telekommunikationsprojekten in Berufsschulen weist Thume (1997, S.32) hin: „An beruflichen Schulen verursachte vor allem die geringe Wochenstundenzahl Probleme. Doch auch die sprachlichen und fachlichen Voraussetzungen für eine sinnvolle Kommunikation waren leider nur bei einem Teil der Auszubildenden vorhanden.“ Die zeitliche Integration eines Projektes in einen festgesetzten Rahmen kann durchaus problematisch sein. So schreibt Seippel (1993), die an einem Gymnasium ein Telekommunikationsprojekt als AG durchführte und aufgrund der großen Zahl der Interessenten gezwungen war, die Gruppe zu teilen und das Projekt jeweils im wöchentlichen Wechsel durchzuführen:

Gerade für die Integration von Telekommunikation ist die nur 14tägige Arbeit nicht vorteilhaft, zumal das Ziel (weltweite Kommunikation via e-mail in kürzester Zeit) damit ad absurdum geführt wird. Die Abstände für die Korrespondenz via e-mail sind zu groß, zumal oftmals noch Zwangspausen durch Ferien entstehen. (Seippel 1993, S.41)

Zu den Problemen, die sich aus den Eigenschaften des Internet in bezug auf die Informationsressourcen ergeben, gehört vor allem die **Unübersichtlichkeit und**

Ungeordnetheit des Angebots. Um dem Zustand des „lost in hyperspace“ und einem „information overload“ vorzubeugen, ist vor allem eine klare Zielsetzung bzw. Aufgabenstellung bei der Benutzung des Internet von großer Wichtigkeit, ebenso wie die Vermittlung von gezielten Suchstrategien. In diesem Zusammenhang sind außerdem folgende Punkte von Bedeutung, auf die Eck u.a. (1995, S.129) hinweisen: „(1) Die leichte Verfügbarkeit von Informationen reduziert die Bereitschaft, sich kritisch mit den angebotenen Informationen auseinanderzusetzen; (2) leicht verfügbare Informationen werden weniger tief verarbeitet und daher schnell wieder vergessen.“

Auch die Inhalte selbst können problematisch sein. Da ja wie bereits angedeutet kaum Kontrollen bestehen, können im Internet **falsche, unvollständige oder bedenkliche Inhalte** verbreitet werden. Vor allem durch den möglichen Mißbrauch des Mediums Internet für die Verbreitung von rassistischen oder pornographischen Inhalten ist das Internet ja auch z.T. in Verruf geraten. Hier gilt es, vor allem in der Schule zu einem aufgeklärten und verantwortungsbewußten Umgang mit dem Internet anzuleiten. Ein wichtiges Ziel bei der Integration des Internet im Unterricht ist also, die Chancen und Risiken dieses Mediums zu verdeutlichen. Allerdings ist der größte Teil der Angebote im Internet unbedenklich, und darüber hinaus gibt es Möglichkeiten, den Zugriff auf bestimmte Webseiten zu reduzieren. Dies kann etwa dadurch geschehen, daß die Suche auf eine vorgegebene Zahl von Seiten beschränkt wird, die z.B. auch auf der Festplatte gespeichert und offline gelesen werden können, wodurch außerdem keine Telefongebühren anfallen. Darüber hinaus gibt es spezielle Schutz- und Filterprogramme, die den Zugriff auf bestimmte, ausgewählte Webseiten verweigern. Ebenso besteht die Möglichkeit, den Zugriff auf Dokumente zu unterbinden, auf denen sich bestimmte Stichwörter finden. Allerdings werden hierbei dann auch Seiten aussortiert, die die entsprechende Buchstabenkombination in einem „harmlosen“ Begriff oder Zusammenhang aufweisen. Es würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, an dieser Stelle Sinn und Wirksamkeit solcher Programme und anderer Zensurmaßnahmen ausführlich zu diskutieren. Hildebrand (1996, S.104) schreibt hierzu:

Da Kinder und Jugendliche oft virtuoser mit dem PC umgehen als ihre Eltern [oder Lehrer, Anm. d. Verf.], besteht die Gefahr, daß sie den Schutz eigenhändig aufheben. Daher ist sicherzustellen, daß das eingesetzte Filterprogramm sich nicht von Unbefugten ausschalten, umgehen oder modifizieren läßt. Einen sicheren Schutz kann letztlich nur eine Aufsichtsperson oder eine entsprechende Erziehung und Ausbildung

leisten, die den Jugendlichen zu selbstverantwortlichem Umgang mit dem Medium befähigt.

Dem Problem der Verbreitung von **fehlerhaften Texten bzw. falschen Informationen** ließe sich ebenfalls nur durch eine stärkere Kontrolle seitens der Anbieter begegnen. So weist z.B. Lunsford (1995) auf Fehler in den Texten des English Servers (<http://english-server.hss.cmu.edu>), einem Archiv von elektronischen Texten, hin. Eines ihrer Beispiele betrifft die Version des Gedichts „The Raven“ von Edgar Allan Poe, wozu sie folgendes schreibt (der entsprechende Abschnitt des Gedichtes ist im Anhang auf S.78 abgebildet):

There are several printed versions of “The Raven“, and they offer variant spelling and punctuation. Few, though, are as creative as this version, which both misspells Poe’s name (Allen instead of Allan) and invents the word “dreadry“. An alert human copy editor would have caught both mistakes; a computer spell-checker would have at least caught the second. (Lunsford 1995, S.302)

Auch bis November 1997 waren diese Fehler nicht beseitigt worden. Dieses Beispiel zeigt, daß Ressourcen aus dem Internet nicht unbesehen übernommen werden können, da die Texte i.a. keiner vergleichbaren Überprüfung wie bei gedruckten Versionen unterzogen werden. Dies gilt offensichtlich besonders für größere Textdatenbanken, die sich Ausgaben von Werken bedienen, bei denen das Copyright abgelaufen ist und die somit ohne Lizenzgebühren veröffentlicht werden können. Strenggenommen müßten also Texte aus dem Internet vor der Verwendung im Unterricht auf solch gravierende Fehler hin untersucht werden, wodurch natürlich einige Vorteile von Internetressourcen, wie schneller Zugriff, Authentizität etc., in Frage gestellt werden. Vor allem bei literarischen Texten scheint es also vorteilhafter zu sein, auf herkömmliche Printmedien, evtl spezielle Schülers Ausgaben mit Anmerkungen, etc., zurückzugreifen. Online-Versionen z.B. von aktuelleren Zeitungsartikeln, die auch in Printform veröffentlicht werden, dürften wahrscheinlich i.a. zuverlässiger sein, da sie von den Autoren selbst oder von der Zeitung im Internet publiziert werden.

Das Thema „Textqualität“ ist auch in einem anderen Zusammenhang, nämlich der Kommunikation über das Internet, von Bedeutung. Die sprachlichen Besonderheiten von E-Mail-Texten und Online-Chats sind ja bereits kurz erwähnt worden (vgl. Fußnote 5 und Kapitel 1.2.9). Besonders wenn es keine Lehr- oder Aufsichtsperson gibt, die die sprachliche und inhaltliche Qualität von Beiträgen überprüft und evtl. eingreift, besteht die Gefahr, daß die Kommunikation oberflächlich und das sprachliche Niveau dem Fremdsprachenlernen wenig dienlich wird. So ist es vor allem auch bei E-Mail-Projekten wichtig, daß ein genauer

thematischer Rahmen für das Projekt vorhanden ist, sowie daß die ein- und ausgehenden Texte von den Lehrenden gelesen und die sprachlichen Eigenheiten dieser Kommunikationsform im Unterricht thematisiert werden. Ein oberflächlicher Nachrichtenaustausch wird wahrscheinlich kaum zu einem großen Lernerfolg führen, aktive Spracharbeit ist in jedem Fall von großer Wichtigkeit. Ein weiteres Problem, das sich im Zusammenhang mit dem Medium Internet zeigt, ist das der **Anonymität** der Kommunikation. Diese kann nämlich dazu führen, daß die Lernenden weniger Hemmungen beim Schreiben zeigen, wodurch es leichter zu unbedachten oder verletzenden Äußerungen kommen kann, die zu Mißverständnissen oder Verärgerung beim Kommunikationspartner führen. So schreiben z.B. Eck u.a. (1995, S.110):

Die Telekommunikationstechnologie ist ein Medium, das den Lernern die Möglichkeit bietet, im Rahmen realer Kommunikationssituationen sprachlich tätig zu werden. Allerdings mußten wir auch feststellen, daß sich nicht alle Lerner bewußt zu sein schienen, daß ihre Texte an reale Personen gerichtet waren. So war es während des Projekts *Christmas* insbesondere eine Gruppe, die z.T. für die Adressaten beleidigende Äußerungen schrieb. Wir führten das (...) teilweise darauf zurück, daß es bei elektronischen Nachrichten aufgrund ihrer vereinheitlichten äußeren Form schwerfällt, sie mit dem individuellen Schreiber zu assoziieren. Dieses Kriterium gilt sowohl für die empfangenen Texte, wird aber offensichtlich auch bei selbstverfaßten Texten wichtig. Das 'Sich-verstecken-wollen' hinter der Anonymität des Maschinentextes wird besonders in der Tatsache deutlich, daß die genannte Schülergruppe die meisten ihrer Texte mit Pseudonymen unterschrieben.

Probleme können jedoch vermieden werden, wenn versucht wird, die Anonymität durch den Austausch von Fotos, Videos und anderen persönlichen Materialien zu verringern. Während eingescannte Fotos und Grafiken dabei zwar auch über E-Mail übertragen werden können, ist dies bei handschriftlichen Texten nicht möglich, d.h. hier müssen herkömmliche Mittel wie Briefpost oder Fax eingesetzt werden. Handschriftliche Texte haben hierbei generell den Vorteil, daß sie persönlicher wirken als eine elektronische E-Mail-Nachricht, d.h. hier stößt in diesem Bereich die Kommunikation über das Internet an seine Grenzen.

Das Gefühl der Anonymität kann jedoch so weit gehen, daß sich Menschen ermutigt fühlen, sogar Unbekannten Nachrichten mit beleidigenden oder vulgären Inhalten zu schicken. So berichtet z.B. Rogers (1995) von einem Fall, bei dem ein Viertklässler in einer US-amerikanischen Schule auf eine Anfrage in einer Newsgroup eines Schulnetzes hin eine E-Mail mit obszönem Inhalt bekam. Daß die Anonymität von E-Mail im Prinzip nur eine Illusion ist, zeigt die Tatsache, daß es den verantwortlichen Systemadministratoren, Lehrerinnen und Lehrern

gelang, den Verfasser dieser Nachrichten zu identifizieren und zur Verantwortung zu ziehen. Es stellte sich nämlich heraus, daß es sich bei dem Verfasser ebenfalls um einen Schüler handelte.

Die Anonymität und scheinbare Unverbindlichkeit des Kommunizierens - besonders beim Chatten über IRC oder in MOOs unter Verwendung von Pseudonymen - mag auch einer der Faktoren sein, warum gerade die Online-Kommunikation bei einigen Internetbenutzern zu suchtähnlichen Erscheinungen führt. Von **Suchterscheinungen und sozialer Isolation** durch das Internet wird ja in den Medien oft berichtet. Zu den Gefahren beim Internetlernen schreibt z.B. Schüle (1997, S.5):

Internetarbeit ist medial vermittelter Sprachkontakt und hat durchaus ernstzunehmende negative emotionale und soziale Folgen. Es gibt durchaus so etwas wie ein Internetsuchtverhalten, und in unserer stark privatisierten Welt ist eine blinde Ausweitung des Maschinenkontakts sicher nicht uneingeschränkt zu befürworten. Man unterliegt bei der fremdsprachlichen Internetkommunikation anderen Bedingungen der Begegnung und Kontrolle. Hinter der „realen“ Partnerin in Kanada kann ein internetgewiefter Partner stecken, die kommerziellen Angebote in der Information nehmen überhand usw.

Auch hier ist es also wichtig, durch Aufklärung den Lernenden die Risiken dieses Mediums bewußt zu machen und aufzuzeigen, wie das Internet sinnvoll genutzt werden kann. Internetprojekten in der Schule kommt hierbei die wichtige Aufgabe zu, die Einsatzmöglichkeiten des Internet für interkulturelle Kommunikation und für Informationsbeschaffung aufzuzeigen und in diesem Bereich Kompetenzen zu vermitteln. In Kapitel 2 soll daher die Umsetzung der aufgezeigten Möglichkeiten illustriert und konkrete Beispiele für den Einsatz des Internet im schulischen Fremdsprachenunterricht beschrieben werden.

2. Blick auf die Schule

2.1 Einleitung

Natürlich haben so umfassende gesellschaftliche Veränderungen wie der vielbeschriebene Wandel zur Informations- bzw. Wissensgesellschaft und der Einzug der neuen Informationstechnologien auch Auswirkungen auf die Institution Schule. So kommt nicht zuletzt der Schule bei der Vermittlung von informationstechnologischen Kompetenzen eine wichtige Bedeutung zu:

Auch die Institution Schule muß sich auf die gesellschaftlichen Veränderungen einstellen, will sie die Diskrepanz zwischen Schule und Lebenspraxis verringern. Schülerinnen und Schüler müssen die Gelegenheit haben, sich während ihrer Schulzeit mit einer Technologie vertraut zu machen, die in den nächsten Jahrzehnten unsere Lebenswelt verändern wird. (Eck u.a. 1995, S.117)

Nur wenn Kindern und Jugendlichen möglichst früh der sinnvolle Umgang mit dem Medium Internet nahegebracht wird, werden sie in Zukunft als verantwortungsvolle Nutzer dieser Technologie über die nötigen Kompetenzen verfügen, die in der Informations- und Wissensgesellschaft von so großer Wichtigkeit sind. Nicht umsonst wird bereits von „computer literacy“ als der vierten Kulturtechnik neben dem Rechnen, Lesen und Schreiben gesprochen (vgl. Kleinschroth 1996, S.10), und auch Bundesbildungsminister Dr. Jürgen Rüttgers äußert sich hierzu: „Neben den alten Kulturtechniken gilt es künftig die neuen Informations- und Kommunikationstechniken zu beherrschen.“ (Rüttgers 1996, zitiert in Donath 1997a, S.256). Neben fachspezifischen Lernzielen sollte daher beim Einsatz des Internet immer auch die Vermittlung von Medienkompetenz einen wichtigen Platz in der Unterrichtsplanung einnehmen. So schreibt Hildebrand (1997, S.9):

Wer sich mit Hilfe des Internet nicht nur Motivation erschleichen, sondern seinen Schülern echte Kompetenz im Umgang mit diesem Medium verschaffen will, sollte eine Unterrichtsreihe entwickeln, die:

- grundlegende Kenntnisse über das Medium vermittelt
- seine Nutzungsmöglichkeiten und Risiken bewußt macht
- und die Schüler zu selbständigem, kritischem und kreativem Umgang mit dem Medium befähigt.

Das Medium muß dabei nicht nur Werkzeug, sondern auch *Gegenstand* des Unterrichts sein.

Die Notwendigkeit der Integration von informations- und kommunikationstechnischer Grundbildung (ITG bzw. IKG) in den Schulunterricht ist übrigens schon recht früh erkannt worden. Bereits 1984 wurde erstmals die Einführung einer „informationstechnischen Bildung“ von der Bund-Länder-Kommission für

Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) vorgeschlagen und 1987 in dem „Gesamtkonzept für die informationstechnische Bildung“ zusammengefaßt (vgl. Peschke 1991, S.14). Seitdem ist die Einführung einer informationstechnischen Grundbildung in den Schulen der einzelnen Bundesländer in unterschiedlichem Maße und nach unterschiedlichen Prinzipien umgesetzt worden. Die Umsetzungen in den jeweiligen Bundesländern unterscheiden sich dabei u.a. darin, in welchen Fächern diese Grundbildung vermittelt werden soll. Während diesbezüglich in einigen Bundesländern die Fächer festgelegt sind (wie z.B. in Bayern und in Schleswig-Holstein), stehen in anderen Ländern (wie z.B. in Niedersachsen) grundsätzlich alle Fächer dafür zur Verfügung (vgl. ebd., S.15). Der Einsatz des Internet im Schulunterricht setzt jedoch natürlich auch eine ausreichende technische Ausstattung der Schulen voraus. Initiativen wie „Schulen ans Netz“ sollen dabei helfen, daß die deutschen Schulen die „Auffahrt auf die Datenautobahn“ nicht verpassen. So hat sich die im April 1996 gestartete Initiative zum Ziel gesetzt, in einem Zeitraum von 3 Jahren 10.000 deutsche Schulen mit einem ISDN-Anschluß, einem Internetzugang, Hardware, Software und einem begrenzten Gebührenguthaben auszustatten (vgl. Drabe/Garbe 1997 und die Homepage von „Schulen ans Netz“ im Internet unter <http://www.san-ev.de>).

Die Initiative „Schulen ans Netz“ steht unter der Schirmherrschaft von Bundesbildungsminister Rüttgers und wird von dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie sowie der Deutschen Telekom AG und einer Reihe anderer Unternehmen finanziell und mit Sachleistungen unterstützt. Neben der technischen Unterstützung fördert die Initiative auch konkrete Projekte. Schulen können sich hierbei für Einstiegs- oder Modellprojekte bewerben, außerdem unterstützt die Initiative Infrastruktur- und Lehrerfortbildungsprojekte. Darüber hinaus gibt es im Web verschiedene Foren, die für Diskussionen und zum Erfahrungs- und Informationsaustausch genutzt werden können.

Wie sieht es jedoch tatsächlich mit der Nutzung des Internet in den Schulen aus? Bis heute ist die Ausstattung der Schulen mit Computern und Internetanschlüssen immer noch nicht überall zufriedenstellend, und die Umsetzung von Internetprojekten im Fremdsprachenunterricht scheint in den Händen nur einiger weniger, besonders engagierter Lehrerinnen und Lehrer zu liegen. Am weitesten verbreitet sind dabei E-Mail-Projekte, nicht zuletzt sicher deshalb, weil E-Mail keinen vollständigen Internetzugang voraussetzt und auch mit einfacherer technischer Ausstattung genutzt werden kann. Außerdem gibt es in der ein-

schlägigen Literatur bereits eine Vielzahl von Erfahrungsberichten und Hilfestellungen zu Telekommunikationsprojekten im Fremdsprachenunterricht, und verschiedene Institutionen (z.B. CampusWorld, I*EARN, vgl. Kapitel 2.3.2 und 2.3.3) bieten mehr oder weniger geleitete und vorstrukturierte Projekte an. Dagegen wird der Nutzen des WWW für den Fremdsprachenunterricht gerade erst „entdeckt“ (vgl. Kapitel 2.4). E-Mail und WWW sind dabei von allen Internetdiensten aufgrund ihrer leichten Bedienbarkeit für die Verwendung im schulischen Fremdsprachenunterricht sicher auch am besten geeignet. Ohnehin werden die Angebote und Funktionen von Anwendungen wie FTP, Gopher und Telnet in zunehmendem Maße in das Angebot des WWW integriert, so daß z.B. auch Gopherbestände leicht von Schülern zur Informationsgewinnung im Rahmen von Internetprojekten genutzt werden können. Eine getrennte Betrachtung der Einsatzmöglichkeiten im schulischen Unterricht bietet sich daher an dieser Stelle nicht an. Zum Einsatz von IRC, MOOs oder Videokonferenzen an deutschen Schulen gibt es meines Wissens kaum Erfahrungsberichte, daher sollen hierzu die Ausführungen in Kapitel 1.2.9 genügen.

In den folgenden Abschnitten werden nun konkrete Initiativen und Projekte vorgestellt, die zeigen sollen, wie E-Mail und WWW in der Praxis pädagogisch sinnvoll im Fremdsprachenunterricht an der Schule eingesetzt werden können.

2.2 Schulnetzwerke

Schulnetzwerke sind speziell auf den schulischen Bildungsbereich ausgerichtete Computernetze, also „Telekommunikationsnetzwerke, deren vorwiegender Benutzerkreis Schulen, Lehrerbildungs- und Lehrerfortbildungseinrichtungen sind“ (Rüschoff/Wolff/Roß 1997, S.78). Eines der deutschsprachigen Schulnetze ist das Offene Deutsche Schulnetz (ODS), das Schulen bei der Anbindung an das Internet unterstützt und die Kooperation zwischen Schulen fördert (s. <http://www.schule.de/> und <http://www.be.schule.de/>). Das ODS wurde allerdings, anders als „Schulen ans Netz“, von Lehrenden ins Leben gerufen und versteht sich laut Klaus Füller als gemeinsames Dach für Schulvernetzung in Deutschland (vgl. <http://www.he.schule.de/ODS/FAQ.html>, Abschnitt 1.5). In allen Bundesländern gibt es an das ODS angeschlossene Schulen, welche alle über eine Internetadresse in der Domain **schule.de** verfügen. Im allgemeinen hat die Adresse einer Schule im ODS folgende Struktur: <Rechner>.<Stadt>.<Bundesland>.Schule.DE (vgl. <ftp://ftp.be.schule.de/pub/ods-netz/info>). So verfügt dementsprechend z.B. die Georg-Büchner-Schule in Frankfurt/Main über die Adresse **gbs.f.he.schule.de**.

Das Offene Deutsche Schulnetz unterstützt Schulen jedoch nicht nur bei technischen Aspekten, sondern stellt neben E-Mail auch Nachrichtenbretter als Diskussionsforen zur Verfügung. Wie alle Newsgroups sind diese thematisch und hierarchisch geordnet, so beginnen alle Diskussionsgruppen des ODS mit der Bezeichnung „schule“. Als Beispiel seien hier einige Gruppen genannt (vgl. Ballier/Füller 1995, S.44):

- schule.allgemein
- schule.mathe
- schule.mathe.did
- schule.sprachen
- schule.zeitung

Newsgroup-Artikel und E-Mail-Nachrichten werden dabei offline gelesen bzw. erstellt und automatisch ein- oder mehrmals pro Tag durch Netzwerkrechner abgerufen und ausgetauscht. In Abstimmung mit dem „European School Project“ werden außerdem Projekte zwischen Schulen vermittelt (vgl. <http://www.he.schule.de/ODS/FAQ.html>, Abschnitt 5.1). Andere Internetdienste wie Telnet, FTP und WWW sind dagegen noch nicht flächendeckend im Angebot des ODS enthalten. An Kosten haben die Beteiligten momentan i.d.R. nur die Telefongebühren zu tragen.

Neben dem Offenen Deutschen Schulnetz gibt es in vielen Bundesländern regionale Netze, die sich zu der Arbeitsgemeinschaft Deutsches Schul-Netz (DSN) zusammengeschlossen haben. Hieran sind Schulen in nahezu allen Bundesländern beteiligt (vgl. Wessels 1995, S.77; Donath 96, S.17). Auch die regionalen Netze wie z.B. das Niedersächsische Schul-Netz (NSN) bieten für LehrerInnen und SchülerInnen Nachrichtenbretter, Datenbanken, u.a. (vgl. Wessels 1995, S.77-79).

Ein sehr umfassendes internationales Schulnetz stellt das Global School Net (GSN) dar, das weltweite Internetprojekte unterstützt, E-Mail-Partnerschaften vermittelt und eine große Vielfalt an Informationen und Diskussionsforen zum Erfahrungsaustausch bietet. Für Online-Informationen zum GSN siehe <http://www.gsn.org/>. Darüber hinaus veröffentlicht GSN die internationale Schülerzeitung „Newsday“ (<http://www.gsn.org/project/newsday/index.html>), zu der Schüler in der ganzen Welt Artikel beitragen können. Als Beispiel ist solch ein Artikel aus der Herbst-Ausgabe 1997 von Newsday im Anhang (S.79-80) abgedruckt.

Mittlerweile gibt es weltweit eine große Zahl an Initiativen und Netzwerken, die sich darum bemühen, Schulen und Lehrende über die Möglichkeiten des Internet

und dessen pädagogisch sinnvolle Nutzung zu informieren, Projekte anzubieten und Hilfestellung zu leisten. Auf eine umfassendere Darstellung soll hier verzichtet werden, da in Kapitel 2.3.2 und 2.3.3 ausführlicher auf Projekte von CampusWorld und I*EARN eingegangen wird. Abschließend seien an dieser Stelle nur noch einige weitere Netzwerke und Server mit Informations-, Kooperations- und Projektangeboten speziell für den Schulunterricht aufgelistet:

- AT&T Learning Network: <http://www.att.com/learningnetwork/>
- Bildung Online: <http://www.b-o.de>
- CampusWorld: <http://www.campus.bt.com/CampusWorld/>
- Das transatlantische Klassenzimmer: <http://www.stiftung.koerber.de/tak/> oder <http://www.tak.schule.de/>
- Deutscher Bildungs-Server: <http://dbs.schule.de>
- European Schools Project: <http://www.kuleuven.ac.be/soi/esp>
- Global school-house: <http://www.goethe.de/z/ekp/deindex.htm>
- GLOBE-Project: <http://www.globe.gov>
- I*EARN (International Education and Resource Network):
<http://www.igc.apc.org/learn/>
- K12Net: <http://ggw.org/freenet/k/K12Net>
- Route 66: <http://web66.coled.umn.edu/>
- Schul-Web: <http://www.schulweb.de>
- WWW-Server für Englischunterricht: <http://www.englisch.schule.de/>
- Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet: <http://www.zum.de/>

Indem Schulnetzwerke und Bildungsinitiativen wie diese konkret auf den Schulbereich zugeschnittene Informations- und Projektangebote zur Verfügung stellen, bieten sie eine hervorragende Möglichkeit für einen Einstieg in den Gebrauch des Internet für Unterrichtszwecke. Oftmals finden sich dort auch Anregungen und Hinweise auf andere unterrichtsrelevante Angebote und Projekte im Internet. In den folgenden Abschnitten soll nun gezeigt werden, wie E-Mail im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden kann.

2.3 E-Mail-Projekte im Fremdsprachenunterricht

2.3.1 Aufbau und Durchführung von Projekten

Die Durchführung von E-Mail-Projekten im Fremdsprachenunterricht kann sich an einer ganzen Reihe von Lernzielen orientieren, so z.B. auf der Ebene von Sprach-, Kommunikations-, Sozial-, Medien-, Sach- und Methodenkompetenzen. Für eine erfolgreiche Durchführung von E-Mail-Projekten ist dabei eine gute Planung und Vorbereitung unerlässlich, wobei sich vor allem bei selbst-initiierten Projekten die besondere Schwierigkeit der Absprache und Koordination mit den Kommunikationspartnern ergibt. Ob sich tatsächlich ein für beide Seiten gewinnbringender Austausch ergibt, hängt dabei vor allem von den gewählten Diskussthematen und der Einsatzbereitschaft der Gruppen ab, denn beim E-Mail-Austausch kann sich schnell eine gewisse inhaltliche Oberflächlichkeit einstellen, und auch ein Abbruch des Projektes ist aufgrund der geringen gegenseitigen Verpflichtungen und der relativen Anonymität des Mediums recht einfach möglich. Die Teilnahme an von einer Institution organisierten, also nach Ecks Typologie (vgl. Kapitel 1.2.6.3) geschlossenen E-Mail-Projekten hat dabei den Vorteil, daß der Lehrkraft ein großer Teil des Planungsaufwandes abgenommen wird und die Gefahr des „Versandens“ der Kommunikation geringer ist, nicht zuletzt deshalb, weil oft die teilnehmenden Schulen Gebühren für die Teilnahme zahlen.

Für Lehrerinnen und Lehrer, die auf eigene Initiative hin ein (offenes oder bilaterales) E-Mail-Projekt starten wollen und hierfür eine oder mehrere Partnerklassen suchen, gibt es verschiedene Möglichkeiten, Kontakte herzustellen:

Erster Ansprechpartner (...) sollte immer die Schule sein, mit der gegebenenfalls ein Schüleraustausch besteht. Schließlich ist ein E-Mail-Projekt mit anschließender persönlicher Begegnung im Rahmen eines Schüleraustausches die intensivste Form der interkulturellen Begegnung! (Donath 1996a, S.21)

Darüber hinaus dürfte sich auch die Aussicht, die Kommunikationspartner eventuell persönlich kennenzulernen, positiv auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler auswirken, schließlich wird auch so die Anonymität und Unverbindlichkeit von E-Mail-Kommunikation abgebaut.

Bieten sich jedoch keine bereits bestehenden Kontakte für die Durchführung eines E-Mail-Projektes an, können entsprechende Gesuche in schulspezifischen Newsgroups oder Mailing-Listen wie TESL-L bekanntgemacht werden. Reinhard Donath empfiehlt eine spezielle Mailing-Liste des St. Olaf-College in Minnesota, die der Veröffentlichung von Partnergesuchen und Projektvorschlägen dient

(siehe <http://www.stolaf.edu/network/iecc/>): „Am ergiebigsten für internationale Kontakte ist nach meiner Erfahrung die St. Olaf-Liste, zumal hier zielgerichteter Partner gefunden werden, als in den vielen *newsgroups* bzw. *bulletin boards* des Internet.“ (Donath 1996a, S.20) Eine weitere Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit anderen Schulen bieten die Klassenpartnerschaften des Goethe-Instituts (siehe hierfür <http://www.goethe.de/z/ekp/deindex.htm>). Darüber hinaus können auch die Homepages von Schulen im WWW ein Ansatzpunkt für das Herstellen von Kontakten zum Zweck einer E-Mail-Partnerschaft sein.

Ist eine Partnerklasse gefunden, muß das Projekt zusammen mit dem Partnerlehrer geplant werden. Wichtig ist hierbei vor allem eine Absprache bezüglich des Zeitrahmens und des Themas des Projektes (vgl. Donath 1996a, S.21). Bei der Zeitplanung ist darauf zu achten, daß das Projekt nicht für längere Zeit durch Feiertage, Ferien oder Prüfungsphasen einer Gruppe einseitig unterbrochen wird. Die Gesamtdauer eines E-Mail-Projektes kann dabei recht flexibel entsprechend der jeweiligen Gegebenheiten geplant werden. So sind Projekte denkbar, die nur wenige Wochen in Anspruch nehmen, während auch mehrmonatige Projekte den Unterricht begleiten können. Prinzipiell sind dabei laut Eck u.a. (1995, S.103-104) drei Formen der zeitlichen Integration von E-Mail-Projekten in den Unterricht denkbar, wobei auch Mischformen mit unterschiedlich arbeitsintensiven Phasen zum Einsatz kommen können:

1. Projekte können durchgängig über mehrere Wochen laufen. Die Lehrperson unterbricht den Unterrichtsfortgang im traditionellen Sinne und arbeitet mit der Klasse oder dem Kurs ausschließlich im Rahmen des e-mail Projekts (...).
2. Projekte können zeitgleich zum herkömmlichen Unterricht laufen. Gerade bei langfristig angelegten Projekten, die sich z.T. über mehrere Monate erstrecken, kann die Gruppe nicht ausschließlich am jeweiligen Projekt arbeiten, da in diesem Fall möglicherweise die vom Lehrplan gestellten Forderungen nicht erfüllt werden können. (...)
3. Projekte können unterrichtsbegleitend und -ergänzend durchgeführt werden. (...) Sollen unterrichtsbegleitende Projekte mit realen Kommunikationspartnern durchgeführt werden (...), setzt das gleiche oder zumindest ähnliche curriculare Vorgaben auf beiden (oder mehreren) Seiten sowie eine synchrone Unterrichtsprogression voraus. So wünschenswert eine solche Form der Interaktion auch ist, dürfte es organisatorisch schwierig sein, diese Vorstellungen über einen längeren Zeitraum in die Praxis umzusetzen.

Wenn die Planungs- und Koordinationsphase abgeschlossen ist, kann das eigentliche E-Mail-Projekt beginnen. Falls die Schülerinnen und Schüler nicht bereits über praktische Erfahrungen im Umgang mit E-Mail-Programmen verfügen, sollte vor Beginn des Nachrichtenaustauschs der Wissensstand der

Schülerinnen und Schüler ermittelt und die nötigen Grundkenntnisse vermittelt werden. Donath (1997c, S.213) schlägt für ein fünfwöchiges Projekt folgende Aktivitäten in den einzelnen Wochen vor:

1. Woche: persönliche Vorstellung der Schülerinnen und Schüler
2. Woche: erster Informationsaustausch zum Thema
3. Woche: Nachfragen, Austausch recherchierter Informationen
4. Woche: weitere Informationen, Diskussion der Erkenntnisse
5. Woche: Erstellung eines Readers, gemeinsame Auswertung

Das Thema eines Projektes muß dabei für alle Seiten relevant und interessant sein, damit ein motivierter, interkultureller Austausch zustande kommen kann: „Das Thema sollte am Anfang des Projektes intensiv mit dem Partnerlehrer besprochen werden. Wichtig ist, dass es den Lebens- und Erfahrungszusammenhängen der Schülerinnen und Schüler entspricht, damit überhaupt ein Kommunikations- und Informationsbedürfnis vorhanden ist.“ (Donath 1996a, S.22) Für die Sekundarstufe I bieten sich daher laut Donath (ebd.) Themen wie z.B. Freizeit, Sport, Schulsystem, Familie, Ökologie, Lieblingsfilme und -musik, etc. an, also Themen, wie sie auch in den Rahmenplänen erwähnt werden (vgl. z.B. Hessisches Kultusministerium 1996, S.26, S.33-34). In Projekten mit höheren Klassen können zusätzlich u.a. Berufswünsche, Ausbildungssysteme und aktuelle politische Themen diskutiert werden (vgl. Donath 1996a, S.22). Prinzipiell lassen sich auch die meisten Lehrbuchthemen in einem E-Mail-Projekt vertiefen, wodurch die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit bekommen, Berichte und Informationen aus erster Hand zu erhalten.¹¹ Neben Zeitrahmen und Themen sollte darüber hinaus auch mit dem Partnerlehrer abgesprochen werden, welche Erwartungen und Ziele bezüglich des Projektes bestehen, wie oft E-Mail-Nachrichten ausgetauscht, welche Sprache wann benutzt und ob bzw. wie Schülerbriefe korrigiert werden sollten. Je nach Menge der ausgetauschten Briefe wird es der Lehrkraft nämlich nicht immer möglich sein, alle Fehler in den Nachrichten der Schüler zu korrigieren. Donath (1997d, S.265) schreibt hierzu:

Für mich gilt in der Praxis: Schülertexte, die zum Thema ausgetauscht werden, in denen also sehr viel inhaltliche Arbeit steckt, sollten auch sprachlich korrekt sein. Sie werden erst abgeschickt, wenn ich sie korrigiert habe. Die Texte, die die E-Mail-Kommunikation aufrechterhalten, über Wochenendaktivitäten oder Neuigkeiten vom Schulhof berichten, überfliege ich vor dem Absenden oberflächlich am Bildschirm und weise

¹¹In Donath (1996a, S.26-60) finden sich etliche Projektberichte und -vorschläge zu der Integration von E-Mail-Projekten in den Englischunterricht, zu deren Anbindung an Lehrbucheinheiten und deren Bewertung im Rahmen von Lernzielkontrollen bzw. Klassenarbeiten.

nur auf sinnentstellende oder niveaulose bzw. unpassende Formulierungen hin.

Zu beachten ist darüber hinaus, daß sich auch in englischsprachigen, von Muttersprachlern geschriebenen Texten abweichende Formen und Fehler finden können, die eventuell auch korrigiert werden sollten:

Freilich unterstreichen die sprachlichen Verstöße der Native Speakers die Authentizität der Texte, und u.U. ermutigt es auch unsere Schüler, wenn sie feststellen, dass nicht nur sie Fehler machen. Dennoch werden Korrekturen nötig, um falsches Einprägen zu vermeiden. (Thume 1997, S.32-33)

Auch die Erstellung eines Readers oder einer WWW-Seite zum Abschluß des gemeinsamen Projektes sollte von vornherein gemeinsam eingeplant werden, damit geeignete Texte von Anfang an gesammelt werden können. Ein guter Kontakt zu dem Partnerlehrer ist außerdem auch dann wichtig, wenn unvorhergesehene Störungen, wie technische Probleme, mangelnde Resonanz, Mißverständnisse, usw. auftreten und den Erfolg des Projektes gefährden.

Im folgenden soll nun anhand eines Beispiels kurz dargestellt werden, wie ein E-Mail-Projekt angelehnt an ein Lehrbuchthema in der Praxis durchgeführt werden kann. Hierbei handelt es sich um das fünfwöchige E-Mail-Projekt „The Perfect School“, das Reinhard Donath mit einer deutschen Gymnasialklasse der Jahrgangsstufe 8, zwei amerikanischen und einer schwedischen Klasse durchgeführt hat (vgl. Donath 1996a, S.40-46).

Der Anlaß für eine kritische Auseinandersetzung mit dem Thema „Schule“ im Rahmen eines internationalen E-Mail-Projektes ergab sich laut Donath (1996a, S.40) aus der Gegebenheit, daß das Lehrbuch der Klasse, nämlich Learning English: Green Line 4, dieses Thema in Unit 3 behandelt und in diesem Zusammenhang die Bearbeitung der Science-fiction-Geschichte „The fun they had“ von Isaac Asimov vorsieht (ebd., S.42-43). Das E-Mail-Projekt sollte dazu dienen, den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, mit Gleichaltrigen aus anderen Ländern zu diskutieren, andere Sichtweisen kennenzulernen und so Thema sowie Sprachkenntnisse zu vertiefen. Da das Lehrbuch in anderen Units auch auf New York und die USA eingeht, bot sich also besonders die Zusammenarbeit mit amerikanischen Klassen an.

Als Lernziele des Projektes gibt Donath (1996a, S.41-42) im einzelnen an:

- Kennen lernen verschiedener Schulen und Schulsysteme

- kreative Schreibanlässe nutzen, um Schulfrust konstruktiv zu artikulieren
- sich gegenseitig über Schulsysteme und Erziehung informieren
- aktuelle Schulprobleme und Unterrichtsvarianten kennen lernen
- Wortschatz und Grammatikkenntnisse in der englischsprachigen Kommunikation anwenden und erweitern
- Bewusstsein für Elemente lebendiger Sprache (*slang, colloquialism*) und ihrer situativen Anwendung erzeugen.

In Abstimmung mit den Partnerlehrern wurden folgende Themen für den fünfwöchigen Nachrichtenaustausch geplant (vgl. Donath 1996a, S.41 und 1997c, S.214-215):

1. Woche: „Getting in touch and introduction“ (Vorstellung der Schüler und literarische Annäherung an das Thema, gemeinsame Interpretation der Kurzgeschichte)
2. Woche: „The Perfect School“ (Beschreibung der Traumschule: Klassenzimmer, Gebäude, Schulhof, Stundenplan, Fächer, etc.)
3. Woche: „School reality“ (Beschreibung der Schulrealität: Klassenzimmer, Fächer, Schulumgebung, etc.)
4. Woche: „Changes“ (Veränderungs- bzw. Verbesserungsvorschläge für die Klassenräume)
5. Woche: „Summary and evaluation“ (Zusammenfassung, Auswertung, Erstellung eines Readers oder einer Zeitung, Austausch von Ergebnissen mit den anderen Klassen)

In der Vorbereitungsphase des Projektes wurden die Schülerinnen und Schüler zunächst mit der Arbeit am Computer vertraut gemacht, außerdem wurden erste persönliche Vorstellungstexte geschrieben sowie Fotos und anderes Material für ein „welcome pack“ für die Partnerschulen zusammengestellt. Die inhaltliche Arbeit sollte in insgesamt sechs Gruppen stattfinden, wobei Texte jeweils zu zweit vorbereitet und hauptsächlich als Hausaufgabe geschrieben werden sollten.

In der ersten Woche, in der Nachrichten an die Partnerklassen verschickt wurden, sollten die Schüler sich selbst, ihre Schule und das Klassenzimmer mit Hilfe von kurzen Essays und anderen Materialien vorstellen. Außerdem stand das Verfassen von Aufsätzen und Kommentaren zu Asimovs Kurzgeschichte auf dem Programm. Donath (1996a, S.42) berichtet:

Die erste Woche des Projektes war durch große Hektik gekennzeichnet, weil die Arbeitsabläufe des Schreibens, Lesens, Verstehens, Abschickens, Planens und Organisierens innerhalb der Gruppen durch intensive Betreuung meinerseits zunächst in Gang gebracht werden mussten. (...) Als klar war, welche Gruppe welchen Schülern schreibt und entsprechend die eingehende Post zu erhalten hat, wurde das anfängliche Chaos ein geordnetes. Auch das Abspeichern der Texte und die Kontrolle, welche Schulen bereits Antworten erhalten hatten, musste durch *group-captains* innerhalb der Gruppen erst organisiert werden.

In solch einem Fall könnte wahrscheinlich viel Chaos durch eine bessere Organisation im Vorfeld, wie z.B. Klärung der Zuständigkeiten innerhalb und zwischen den Gruppen sowie eine genauere Festlegung der Arbeitsabläufe, vermieden werden.

In der zweiten Projektwoche sollte dann „the perfect school“ aus Sicht der Schülerinnen und Schüler beschrieben werden, was diese auch sehr motiviert taten (ebd., S.43). Die dritte Projektphase beschäftigte sich dagegen mit der Schulrealität und

ergab ein sehr informatives und detailliertes Bild von den Schulen in der Bronx und in Südschweden. Meine Schüler erfuhren ungemein viel über Schularchitektur, Klassenräume, Stundenpläne, Unterrichtsfächer und -inhalte und die jeweiligen Einschätzungen der Kommunikationspartner über ihren Unterricht. (ebd., S.44)

In der letzten Phase wurden dann die Ergebnisse besprochen und ein Reader mit Materialien des Projektes erstellt: „Dieser Reader diente in den Unterrichtsstunden nach Abschluss des Projektes dazu, ausgewählte Texte gemeinsam zu besprechen und neues Vokabular zu erarbeiten, da jeweils nur die Gruppenmitglieder ihre Texte kannten, aber kaum die der anderen Gruppen.“ (ebd.)

Neben der inhaltlichen und Vokabelarbeit wurde während des Projektes auch Grammatik geübt:

In den wenigen Stunden dieses Projektes, die nicht dominant im Computerraum stattfanden, wurde deutlich, dass die korrekte mündliche und schriftliche Anwendung grammatischer Strukturen wie *will-future* und *conditional clauses* noch Probleme bereiteten, so dass ich gezielt einige Grammatikübungen einschob, um situationsbezogen mehr sprachliche Sicherheit zu vermitteln. (ebd.)

Die Klassenarbeit, die nach Abschluß des Projektes geschrieben wurde, enthielt daher auch Aufgaben, die der Überprüfung dieser Strukturen dienten. Auch neue Vokabeln, die im Laufe der Projektarbeit in gemeinsamen Wortlisten gesammelt worden waren, wurden abgefragt. Für den Textproduktionsteil hatte Donath

einen eingegangenen Brief zum Thema „My idea for the perfect school“ einer amerikanischen Schülerin zurückgehalten, der von den Schülerinnen und Schülern nun beantwortet werden sollte:

Beim Schreiben ihrer Antwort im Rahmen der Klassenarbeit wusste die Klasse, dass der (korrigierte) Text nach Rückgabe der Arbeit an Alissa geschickt werden sollte, die auf diese Weise 28 individuelle Antworten auf ihre Vorschläge zur *Perfect School* erhielt! Die Klassenarbeit fiel übrigens erstaunlich gut aus. (ebd.)

Berichte wie dieser zeigen meiner Meinung nach sehr gut, daß der Einsatz von E-Mail-Projekten im Fremdsprachenunterricht bei den Schülerinnen und Schülern zu einer erheblichen Erhöhung der Motivation und zu einer deutlichen Verbesserung im sprachlichen wie auch im affektiven Bereich führen kann. Diese Erfolge stellen sich natürlich durch die Verwendung von E-Mail im Fremdsprachenunterricht nicht von selbst ein, denn hierfür ist eine geeignete didaktische und pädagogische Umsetzung unerlässlich. Das beschriebene Projekt ist dabei ein gutes Beispiel für die sinnvolle Nutzung dieser Technologie in der Schule, da es effektiv in den Lehrplan integriert und in einem genau definierten zeitlichen und thematischen Rahmen durchgeführt wurde. Das Thema war für die Schülerinnen und Schüler relevant und motivierend, da es sich direkt auf ihre Lebenswirklichkeit bezog.

Während oben beschriebenes Projekt von dem Lehrer selbst initiiert und organisiert wurde, besteht auch die Möglichkeit, mit einer Klasse an einem von einer Institution angebotenen Projekt teilzunehmen. In den folgenden zwei Abschnitten werden zwei Anbieter vorgestellt.

2.3.2 CampusWorld, International Newspaper Day

CampusWorld, in das das frühere Campus 2000 aufgegangen ist, ist ein hauptsächlich auf Schulen ausgerichtetes Bildungsnetzwerk, das von „British Telecom“ (BT) angeboten wird. Schulen können sich gegen eine Gebühr (derzeit £10 pro Monat) bei CampusWorld registrieren lassen (aktuelle Informationen zu den Preisen gibt es im WWW unter http://www.campus.bt.com/CampusWorld/pub/s_info_s.html). Insgesamt sind weltweit ca. 2500 Schulen angeschlossen. CampusWorld bietet Diskussionsforen, Unterrichtsmaterialien zum Herunterladen, sowie Sammlungen von Internetlinks zu bestimmten unterrichtsrelevanten Themen. Insgesamt beinhaltet das Angebot von CampusWorld über 20.000 Seiten mit Informationen und Ressourcen (vgl. <http://www.campus.bt.com/CampusWorld/cwnav/cwpublic/benefits.html>).

Darüber hinaus werden im Rahmen von CampusWorld, wie beim Vorgänger Campus 2000, internationale Projekte zu einer Vielzahl von Themen angeboten (für Projektbeschreibungen s. Eck u.a. 1995, S.217-251). Auch unter CampusWorld existiert weiterhin das Projekt „International Newspaper Day“, das seit 1985 in Zusammenarbeit mit der Londoner TIMES durchgeführt wird. Auch etliche deutsche Schulen haben bereits erfolgreich an dem eintägigen Projekt teilgenommen (vgl. Donath 1991a, S.30; Donath 1991b, S.167-169; Meyer 1993a, S.335; Meyer 1993b, S.30; Thume 1997, S.29), wobei die teilnehmenden Schulen übrigens keine Mitglieder von CampusWorld sein müssen. Innerhalb eines Tages müssen die Schülerinnen und Schüler wie in einer „richtigen“ Zeitungsredaktion eingehende Meldungen und eigene Reportagen zu einer aktuellen englischsprachigen Zeitung verarbeiten und bis zu einer bestimmten Deadline fertigstellen. Das Verschicken der Presseagenturmeldungen wird von einer Gruppe britischer Schüler oder Studenten übernommen. Über Themen und Rubriken, die die Zeitung enthalten soll, kann jede Gruppe selbst entscheiden, auch können selbst recherchierte Artikel z.B. zur Lokalpolitik oder zu Schulthemen veröffentlicht werden (vgl. Eck u.a. 1995, S.221 und Reinhard Donaths Webseite <http://www.englisch.schule.de/newspape.htm>).

Die Organisatoren des „International Newspaper Day“ beschreiben eine ganze Reihe von Aktivitäten, die sich im Rahmen des Projektes ergeben (vgl. Eck u.a. 1995, S.224-225):

- Reading incoming electronic mail messages
- Selecting the news articles the news team might want to include
- Downloading these articles from Campus 2000, to printer and/or disc
- Editing articles, writing full length features, using news provided by the Agency, making the items appropriate for your school newspaper
- Selecting which local/pre-prepared articles the news team wants to use
- Creating interesting/eyecatching headlines
- Combining selected articles and suitable graphics into page layouts
- Following up stories/monitoring progression of news stories throughout the day
- Proof reading news articles/features, etc.
- Printing and copying the final newspapers

Die von den Schülern produzierten Zeitungen werden veröffentlicht, von professionellen Journalisten bewertet und die beste Zeitung prämiert, alles eine zusätzliche Motivation für die Schülerinnen und Schüler. So hält Reinhard Donath (1993b, S.38) den „International Newspaper Day“ für ein ideales Beispiel

für den Einsatz von E-Mail im Englischunterricht, und zwar aus folgenden Gründen:

- wegen der handlungsorientierten Anwendung der Sprache,
- wegen der realistischen Kommunikationssituation,
- wegen der fächerübergreifenden Möglichkeiten,
- wegen der selbständigen Arbeits- und Lernprozesse,
- wegen der notwendigen Partner- und Gruppenarbeit,
- wegen der interkulturellen Kommunikation,
- wegen des projektorientierten Arbeitens,
- wegen der Motivation für alle Beteiligten.

In der Tat bietet hier der Einsatz von E-Mail neue Möglichkeiten des Lernens. Allerdings sollte auch bei diesem Projekt eine sorgfältige Vor- und Nachbereitung mit aktiver Spracharbeit stattfinden, um neben der Motivationssteigerung einen tatsächlichen Lerngewinn zu erzielen. Schließlich dürfte die Hektik während des eintägigen Projektes einem bewußten Sprachenlernen nicht gerade förderlich sein. Es lassen sich jedoch bereits im Vorfeld Artikel zu lokalen Ereignissen vorbereiten, außerdem hat jeder Newsday ein Feature-Thema, zu dem vorab Material aus dem Web abgerufen und im Unterricht bearbeitet werden kann (vgl. <http://www.englisch.schule.de/newspape.htm>, Abschnitt „Ablauf“). Auch können als Vorbereitung für das Thema „Zeitung“ verschiedene Artikel analysiert und verglichen werden. Vor allem das selbstverantwortliche Arbeiten in Gruppen ist ein positiver Aspekt dieser Projektarbeit, schließlich können Redaktionsteams zu verschiedenen Rubriken gebildet werden, die zusammenarbeiten müssen, um das gemeinsame Produkt, die Zeitung, fertigzustellen.

Auch die internationale Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen Ländern an einem gemeinsamen Projekt wird in diesem Maße erst durch die neuen Telekommunikationstechnologien ermöglicht. Eine weitere Möglichkeit für die Teilnahme an einem internationalen E-Mail-Projekt bieten die im nächsten Abschnitt vorgestellten Learning Circles von AT&T bzw. I*EARN.

2.3.3 Learning Circles

Die internationalen Learning Circles wurden von 1987-1996 im Rahmen des AT&T Learning Networks der US-amerikanischen Telekommunikationsgesellschaft AT&T durchgeführt (s. z.B. Donath 1992). Seitdem AT&T die traditionellen Learning Circles nicht mehr anbietet, werden diese bei I*EARN weitergeführt (vgl. <http://www.iearn.org/iearn/circles/lc-home.html>). Die Learning Circle-Projekte werden zu bestimmten vordefinierten Themen angeboten, zu denen die

Schülerinnen und Schüler Recherchen durchführen, Texte verfassen und austauschen, Fragen stellen und diskutieren. Zum Abschluß werden die Ergebnisse des Learning Circles dann in einer Publikation zusammengefaßt und ausgetauscht. Die Projekte dauern jeweils 14 Wochen und werden auf den Niveaus von Grundstufe (Klasse 1-4), Mittelstufe (Klasse 5-8) und Oberstufe (Klasse 9-12) angeboten (vgl. Riel 1997, S.337). die Zuteilung von etwa 7-10 Klassen aus verschiedenen Ländern zu einem Circle übernehmen die Organisatoren.

Das Themenangebot der Learning Circles ist sehr vielfältig, so ist z.B. „Global Issues“ fächerübergreifend angelegt und behandelt globale Probleme aus Politik, Wirtschaft, Umwelt und Bildung. Weitere Circle-Themen sind „Society's Problems“ zu gesellschaftlichen Problemen wie Drogen, Diskriminierung, etc. sowie „Energy and the Environment“ zu den Themen „Energienutzung“, „Technologien“ und „Umwelt“. Im Rahmen des Projektes „Computer Chronicles“ erstellen die Schülerinnen und Schüler eine gemeinsame Zeitung mit Artikeln zu unterschiedlichen Themen (s. auch Ausdruck im Anhang, S.81-86): „Students adopt roles of reporters and editors and the eight schools work together to produce a newspaper (the 'Computer Chronicles') featuring the news, opinions, sports, and lifestyle at each of the Learning Circle sites“ (Eck u.a. 1994b, S.49). Weitere Themenkategorien sind „Mind Works“ (kreatives Schreiben) und „Places and Perspectives“ (regionale Probleme, Kultur, etc.). Wie bei anderen internationalen E-Mail-Projekten steht auch hier das interkulturelle Lernen im Vordergrund:

Ziel der *Learning Circles* ist es, junge Menschen aus vielen Nationen zur gemeinsamen Arbeit über ein globales Problem unserer Welt zusammenzubringen. Sie sollen die Probleme aus unterschiedlichen Blickwinkeln sehen und lernen, vernetzt zu denken, das heißt zu verstehen, welche Auswirkungen die Problemlösungen in der Heimat auf andere Länder haben können. (Kleinschroth 1996, S.224)

Nach Ansicht Riels (1997, S.330) spiegeln dabei Learning Circles

eher die Struktur einer Schule als die einer Konferenz wider. Schüler und Lehrer aus vielen verschiedenen Klassen auf der ganzen Welt arbeiten zusammen daran, bestimmte Ziele innerhalb eines gegebenen Zeitraums zu erreichen. Ein Circle ist eine Schule ohne festen Ort und feste Zeit (...).

Die Vor- und Nachteile der Organisationsform der Learning Circles beschreiben Eck u.a. (1995, S.86) folgendermaßen:

Durch straff durchorganisierte Projektphasen, an die sich alle beteiligten Seiten halten müssen, wird auch sichergestellt, daß jedes Projekt termingerecht abgeschlossen wird und ein Ergebnis - meist in der Form einer gemeinsam erarbeiteten Publikation - vorliegt. Diese Organisationsform bringt allerdings auch Nachteile mit sich. So wird eine Lernergruppe einem *learning circle* zugeordnet, ohne Einfluß auf dessen Zusammensetzung nehmen zu können. Während die angebotenen Projekte inhaltlich sehr flexibel sind und das Einbringen vielschichtiger Interessen ermöglichen, gibt es auf der organisatorischen Ebene keine Freiräume, individuellen Erfordernissen teilnehmender Gruppen gerecht zu werden.

Die Vorgaben bei den Learning Circles sind also recht detailliert. Lichte (1994, S.390) spricht außerdem die Problematik an, daß sich nicht alle Klassen gleichermaßen für die gemeinsame Arbeit einsetzen:

Leider arbeiten nicht alle beteiligten Schulen vorbildlich. Meist werden zu einem *Learning Circle* sieben bis zehn Schulen zusammengesetzt, von denen oft eine bis zu vier Schulen kaum bis überhaupt nicht mitarbeiten, was wahrscheinlich eine Frage der Einstellungen ist. Um gut mitarbeiten zu können, muß intensiv gearbeitet werden.

Dies ist allerdings kein spezifisches Problem der Learning Circles, sondern kann auch bei anderen E-Mail-Projekten, an denen mehrere Klassen beteiligt sind, auftreten. Die recht hohe Teilnehmerzahl an einem Circle dürfte jedoch i.a. einen gewinnbringenden Ablauf des Projektes garantieren, und: „Nichtsdesto-weniger sind die Arbeitsergebnisse oft ausgezeichnet.“ (ebd.)

Wie Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler den Erfolg von E-Mail-Projekten einschätzen, soll im nächsten Kapitel dargestellt werden.

2.3.4 Bewertung der Lernerfolge und Probleme bei E-Mail-Projekten aus Sicht von Schülern und Lehrern

Bezüglich der Selbsteinschätzung von Lernerfolgen durch die Schüler und die Überprüfung der Lernziele durch den Lehrer schreibt Donath (1996a, S.9; vgl. auch Donath 1997d):

Eine Erweiterung der fremdsprachlichen Kompetenz findet bei E-Mail-Projekten (...) nicht automatisch statt. Befragungen von Schülern über ihren Lernzuwachs durch Projekte wie diese ergeben das auf den ersten Blick erschreckende Ergebnis, dass zum Beispiel ein Wortschatzzuwachs von ihnen selbst nicht festgestellt wird (vgl. Eck u.a. 1995, 176). Das wundert aber nicht: Schließlich sind die sprachlichen Lernprozesse hier autonomer, individueller und werden meist auch nicht mit den traditionellen Methoden überprüft (Vokabeltest, Klassenarbeit). Trotzdem sollte gerade mit den gewohnten Überprüfungsverfahren für einen be-

wussten sprachlichen Zuwachs Sorge getragen werden, schließlich wird bei E-Mail-Projekten ungemein viel sprachliches Material benutzt, umgewälzt, erfragt - also sollte es auch bewusst gelernt werden!

Auch wenn sich einige Schüler negativ oder unentschlossen über die Verbesserung ihrer Sprachfertigkeiten äußern, sind die Einschätzungen vieler Schüler und die der meisten Lehrerinnen und Lehrer, die in der einschlägigen Literatur von E-Mail-Projekten im Schulunterricht berichten, sehr positiv (vgl. Austin/Mendlik 1994, S.256-257; Donath 1991a, S.32; Donath 1996a, S.31, S.36-37, S.44-46; Sanftenberg 1993a, S.47, S.48; Sanftenberg 1993b, S.27, S.28, S.33; Thume 1997, S.33). Allerdings mag ein Blick auf die meist recht euphorisch klingenden Erfahrungsberichte in der Fachliteratur diesbezüglich auch kein repräsentatives Bild ergeben, da hier kaum von Mißerfolgen und weniger vorbildlichen Projekten berichtet wird. Untersuchungen mit empirischem Charakter, die die Erfolge und Probleme bei E-Mail-Projekten im Fremdsprachenunterricht zu analysieren versuchen, gibt es (noch) wenige. Austin/Mendlik (1994) beschreiben z.B. ein E-Mail-Projekt mit einer deutschen Klasse und Schülern aus der nordirischen Stadt Coleraine, wobei beide Gruppen in der Fremdsprache, teilweise aber auch in der Muttersprache kommunizierten. Bezüglich der Bewertung der Sprachfertigkeiten in der jeweiligen Fremdsprache nach Beendigung des Projekts schreiben sie:

German students were given two versions of a 'C' test before and after their involvement in the e-mail project. 60% of the class had appreciably better scores in the second test, 20% had the same score and 20% had worse scores. The Coleraine group were given not only a series of tests to monitor their vocabulary and their accuracy but also had an opportunity to comment on whether they thought the e-mail link had improved their language abilities. All the class, with one exception, believed that they learned new and useful vocabulary, improved their word-order and that the project had helped their reading and writing. While the sample group was small, it is difficult to dismiss the improved performance as mere chance. Taking a wider sample in a follow-up exercise would be a valuable means of establishing if these promising results are replicable in the school population as a whole. (ebd., S.256)

Austin/Mendlik (1994, S.257) kommen abschließend zu folgender Einschätzung: „The pilot project suggests that e-mail is a surprisingly rich medium for interaction and one which is potentially accessible, at little or no cost, to far larger numbers of students than those that can afford language visits.“

Nennenswert ist außerdem vor allem das Forschungsprojekt von Eck/Legenhausen/Wolff (1995) zum Einsatz des Computers im Fremdsprachenunterricht, bei dem die Analyse des Lernpotentials der Datenübermittlungsfunktion des Computers im Fremdsprachenunterricht im Mittelpunkt der empirischen

Untersuchungen stand (vgl. Eck u.a. 1995, S.7). Unter anderem wurde mit Hilfe von Fragebögen versucht, genauere Aufschlüsse über Einstellungen, Erfolge und Probleme bei der Durchführung von Telekommunikationsprojekten zu bekommen, wobei die einzelnen Projekte entweder im Rahmen von Campus 2000 oder als AT&T Learning Circle stattfanden. Insgesamt wurden 59 deutsche Schülerinnen und Schüler vor und nach der Teilnahme an E-Mail-Projekten befragt, während zusätzlich 14 dänische Schülerinnen und Schüler lediglich nach Abschluß eines Projektes einen Fragebogen beantworteten. Hierbei zeigte ein Vergleich der deutschen Fragebögen, daß viele SchülerInnen im Vergleich zur Situation vor dem Projekt keine entscheidenden sprachlichen Verbesserungen nach dessen Beendigung feststellen konnten: „Die Zahl derer, die ihren Lerngewinn als geringer einschätzten als vor dem Projekt, ist gewachsen. Auch die Zahl der Probanden, die jetzt dem Projekt keinerlei Lernwert mehr beimessen, ist größer geworden.“ (Eck u.a. 1995, S.176). Weiterhin ergab sich,

daß die Zahl derer, die glauben, ihre Sprachkenntnisse wesentlich verbessert zu haben, beträchtlich geringer geworden ist. Größer wurde die Zahl derer, die nur an eine geringfügige Verbesserung glauben, und vor allem der Probanden, die keinerlei Verbesserung feststellten. (ebd., S.178)

Eck u.a. führen dies allerdings darauf zurück, daß die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer durch herkömmliche Bewertungsmethoden geprägten Einstellungen zum Sprachenlernen ihren Lerngewinn nicht erkennen bzw. einschätzen konnten:

Während der Projektarbeit kamen die Schülerinnen und Schüler nur selten mit ihnen vertrauten Formen des Sprachlernens in Berührung; sie beurteilen deshalb ihre Lernzuwächse eher negativ. Wir sind der Auffassung, daß vor allem deshalb dem 'Lernen lernen' und dem 'Sprachenlernen lernen' mehr Gewicht im Sprachunterricht zugeteilt werden muß. (ebd.)

Auch in bezug auf eine Vergrößerung des Wortschatzes waren sich die Schülerinnen und Schüler uneinig, viele beurteilten diesen Aspekt negativ:

14 Schülerinnen und Schüler gaben an, entweder keine oder nur wenig neue Vokabeln gelernt zu haben, alle anderen gaben eine ganze Bandbreite neuer Wörter an, die als fachsprachliche (...) oder umgangssprachliche Begriffe (...) klassifiziert werden können. (ebd., S.181)

Ein Grund für diese divergierenden Aussagen mag auch in der Tatsache begründet sein, daß nach Aussage der beteiligten Lehrerinnen und Lehrer keine Leistungsbewertung während des Projektes vorgenommen wurde (ebd., S.196). Hätte, wie es Donath (s.o.) vorschlägt, gezielte Vokabelarbeit und -überprüfung während des Projekts stattgefunden, wären den Schülern vielleicht Fortschritte eher bewußt geworden. Schließlich

macht es Sinn, daß Schülerinnen und Schüler in der Gruppenarbeit thematische Wortschatzlisten mit Vokabeln erstellen, die sie bei der Bearbeitung ihres Themas neu erworben haben, sei es durch die Produktion ihrer eigenen oder die Rezeption der eingegangenen Texte der Partnerschüler. (...) Der intensiv benutzte und erweiterte Wortschatz will schließlich festgehalten werden, damit die Schüler merken, daß sprachlicher Zugewinn stattgefunden hat, und damit sie eventuell später auf die Vokabellisten zurückgreifen können. (Donath 1997d, S.263)

Als eines der Hauptprobleme bei der Arbeit mit E-Mail im Unterricht empfanden die Schülerinnen und Schüler außerdem die auftretenden Kommunikationsprobleme:

Das lange Warten auf Antworten, das gänzliche Ausbleiben von Antworten wurde besonders in den Vordergrund gerückt (12 Probanden). Auch der Umgang mit dem Computer (vor allem mit der Textverarbeitung, mit dem Modem, mit technischen Defekten) wurde als problematisch angesehen (9 Nennungen). Einige Schülerinnen und Schüler (4 Nennungen) stellten organisatorische Probleme in den Vordergrund. Hiermit war vor allem Kritik an der Einbindung des Projektes in den normalen Unterrichtsalltag gemeint. Nur drei Probanden hatten keinerlei Schwierigkeiten bei der Projektarbeit. (ebd., S.178)

Auch die als unpersönlich empfundene Art der Kommunikation über E-Mail wurde negativ beurteilt (ebd., S.180). Allerdings zeigte sich auch, daß der größere Teil der Schülerinnen und Schüler (26 Nennungen) der Meinung war, daß sich die aufgetretenen Probleme bei mehr Erfahrung und anders organisierter Projektarbeit reduzieren lassen (ebd., S.178). Positiv stellten die Schülerinnen und Schüler heraus, am meisten in bezug auf das Schreiben von englischen Texten profitiert zu haben (ebd.), aber auch die intensive Übung des Lesens, Verstehens und Übersetzens von Texten wurde hervorgehoben. Die Auswertung der dänischen Fragebögen zeigte dabei im allgemeinen ein ähnliches Bild wie die Analyse der deutschen Fragebögen (ebd., S.183-187). Weiterhin positiv wurde i.a. auch der interkulturelle Lernertrag (ebd., S.185, S.188) und die Arbeit mit dem Computer bzw. der Erwerb von „computer literacy“ (ebd., S.189) angesehen.

Außer der Schülerschaft wurden auch die 3 an den Projekten beteiligten deutschen Lehrerinnen und Lehrer sowie 11 weitere Lehrende mit Erfahrung mit E-Mail-Projekten zu ihren Einschätzungen der Projektarbeit befragt. Alle Befragten gaben an, eine Motivationssteigerung bei den Schülerinnen und Schülern festgestellt zu haben (ebd., S.194, S.201). Die Bewertung des Erfolgs auf sprachlicher Ebene fiel dagegen nicht so einhellig aus, am meisten profitierten ihrer Meinung nach die Schüler in bezug auf Wortschatz, Übersetzungs-, Schreib- und Lesefähigkeit (ebd., S.195, S.201). Als Probleme, die sich im Rahmen des E-Mail-Projektes ergaben, wurden u.a. die langen Wartezeiten, der unpersönliche Kontakt mit den Partnern, die geringe Zeit, die Relation Aufwand - Ergebnis und das Angewiesensein auf technische Hilfe genannt (ebd., S.198; vgl. auch S.108-113).

Eck u.a. weisen darauf hin, daß die Ergebnisse der Lehrerbefragung aufgrund der geringen Zahl der Befragten zwar nicht als repräsentativ anzusehen ist, die Lehrenden aber trotz der Probleme im Prinzip eine positive Einstellung zur Verwendung von E-Mail im Rahmen von internationalen Projekten in der Schule haben und dessen Potential hoch einschätzen (vgl. ebd., S.198, S.204). Allerdings zeigt die Analyse von Eck u.a (ebenso wie viele andere Berichte zu E-Mail-Projekten), daß es vor allem in bezug auf den tatsächlichen Lernerfolg der Schüler unterschiedliche Einschätzungen gibt. Viele der in der Praxis auftretenden Probleme ergeben sich außerdem aufgrund mangelnder Erfahrung sowie technischer und organisatorischer Schwierigkeiten bei der Durchführung von E-Mail-Projekten. Aus all diesen Punkten wird ersichtlich, daß es hier weiterer, genauerer Untersuchungen zum Einsatz von E-Mail (und anderen Internetanwendungen) im Unterricht bedarf, um einen möglichst effektiven Einsatz dieser Technologien zu ermöglichen. Wie bereits erwähnt und auch von seiten der von Eck u.a. befragten Lehrer angesprochen (vgl. ebd. S.202, S.204), zeigt sich hier die Notwendigkeit der Einbeziehung der neueren Technologien in die Lehreraus- und -fortbildung. Denn selbst wenn sich die technische Ausstattung vieler Schulen aufgrund von Maßnahmen wie die der Initiative „Schulen ans Netz“ in der Zwischenzeit verbessert hat, liegt es an den Lehrenden, für den pädagogisch sinnvollen Einsatz der neuen Medien im Unterricht zu sorgen.

Wie auch das World Wide Web im Schulunterricht genutzt werden kann, ist das Thema des nächsten Abschnitts.

2.4 Einsatz des WWW im schulischen Fremdsprachenunterricht

Im Fremdsprachenunterricht an der Schule bieten sich vielfältige Einsatzmöglichkeiten für das World Wide Web. Zum einen kann dabei das große Informationsangebot des WWW genutzt werden, und zwar nicht nur zur Beschaffung von Unterrichtsmaterialien durch den Lehrer, sondern vor allem auch in Form von Projekten, bei denen Schülerinnen und Schüler selbständig nach Informationen im Web suchen und diese bearbeiten. Donath (1996b, S.38) schreibt: „Potentiell kann zu nahezu jeder thematischen Einheit des Lehrbuches ein ergänzendes online-Projekt realisiert werden, das einen vertiefenden Wissenserwerb zum entsprechenden Thema intendiert.“ Auch die Benutzung des World Wide Web im Unterricht läßt sich am besten in Gruppen- und Projektarbeit realisieren.

Donath (1996b, S.39) z.B. schreibt:

Die Konzepte des Offenen Unterrichtes können im Zusammenhang mit online-Projekten realitätsnah verwirklicht werden und autonome Lern- und Arbeitsstrategien vermitteln, die als Basisqualifikationen für das (Über-)Leben in der Informationsgesellschaft fundamental sind. Daß online-Lernen eher arbeitsteiliges Vorgehen in fächerübergreifenden Zusammenhängen möglichst außerhalb des 45-Minuten-Rhythmus erfordert, überrascht nicht.

An anderer Stelle schlägt Donath (1997a, S.259) folgende Schritte bei der Vorbereitung und Durchführung eines ersten WWW-Projektes vor, welches in etwa 9-12 Unterrichtsstunden teils im Klassenzimmer, teils im Computerraum durchgeführt werden kann:

- Vorstellung des Projektes und des methodischen Vorgehens; Besprechung des Themas und möglicher Unterthemen; Gruppenbildung, Arbeitsplan (Klassenraum): eine Stunde
- Einführung in das WWW (...) (Klassenraum + Computerraum): zwei Stunden
- Erster Durchgang im Computerraum: Recherchieren im WWW (vorgegebene) URLs aufsuchen und erste Informationen beschaffen (abspeichern, ausdrucken): eine Stunde
- Gruppenphase: Web-Seiten auswerten, gegenseitig informieren; feststellen, welche Informationen noch benötigt werden und Vorgehen für weitere Recherche planen; Gruppen stellen kurz ihren Arbeitsstand vor (Klassenraum): eine Stunde
- Zweiter Durchgang im Computerraum: geplante Recherche durchführen, Ergebnisse abspeichern, ausdrucken: eine Stunde
- Gruppenphase: Material auswerten, gemeinsam erarbeiten, Präsentation planen; Gruppen stellen kurz ihren Arbeitsstand vor (Klassenraum): 1-2 Stunden
- Gruppenphase: Ergebnisse zusammenstellen, Präsentation erarbeiten (Klassenraum): 1-2 Stunden

- Plenum: Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse; gemeinsame inhaltliche und sprachliche Auswertung und Zusammenfassung (Klassenraum): 1-2 Stunden

Auch für die konkrete Umsetzung von WWW-Projekten als Ergänzung zu Lehrbucheinheiten gibt Donath (1997a, 1997b) verschiedene Beispiele. Eines dieser Beispiele bezieht sich auf das Thema „schools in Britain“, das in einer Lehrbucheinheit der neunten Klasse (Learning English: Green Line 5, Unit 2 „What’s wrong with school“) behandelt wird. Hierzu schlägt Donath als Ergänzung eine zusätzliche Recherche im WWW vor: „Nach der üblichen Behandlung dieser Lehrbuchtexte sollte unbedingt die Möglichkeit genutzt werden, weitere Schulen in Großbritannien kennenzulernen, so daß sich eine WWW-Recherche anbietet.“ Das Thema kann hierbei auch auf Schulen in anderen englischsprachigen Ländern ausgeweitet werden, so daß die Schülerinnen und Schüler selbst über ihr Recherchegebiet entscheiden können: „Wichtig ist nur, daß sie von vornherein wissen, mit welchem Arbeits- (Such-) Auftrag sie ihre Recherche starten, welche Ergebnisse erwartet werden und wie sie diese der Klasse präsentieren sollen.“ (Donath 1997a, S.258)

Die genauen Suchziele und Fragen können dabei auch gemeinsam in der Klasse zusammengestellt werden, wobei es hilfreich ist, wenn Thema und Vokabeln mit Hilfe der Lehrbuchtexte bereits eingeführt worden sind, bevor eine ergänzende WWW-Recherche anhand einer klaren Aufgabenstellung durchgeführt wird. Bei oben genanntem Thema „school systems in English speaking countries“ können den Schülerinnen und Schülern die Adressen von Leitseiten mit Links zu den Homepages von englischsprachigen Schulen vorgegeben werden. Verweise auf die Homepages amerikanischer Schulen sind z.B. unter **<http://web66.coled.umn.edu>** zu finden. Ein entsprechender Arbeitsauftrag könnte dann folgendermaßen aussehen (vgl. Donath 1997a, S.258):

Have a close look at the homepages of two schools on the Web and work out the following information:

- how many pupils (students) attend the school, how many teachers work there?
- what’s a typical time-table of the schools you found?
- which subjects wouldn’t be offered in a German school?
- what’s worth mentioning about the school building?
- which extra-curricular activities are offered?
- which special event is planned for this school-term?
- what’s worth knowing about those schools?
- what surprised you?

Angesichts solcher Unterrichtseinheiten wird deutlich, daß der Einsatz des World Wide Web mit einer offenen, schülerorientierten Unterrichtsform einhergehen muß, denn schließlich kennt auch der Lehrer im Vorfeld nicht diejenigen Webseiten, die die Schülergruppen zur Bearbeitung der Fragen auswählen werden. Daher kann es bei der Präsentation der Ergebnisse auch zu einem echten Informationsaustausch kommen. Bei alledem ist natürlich auch aktive Spracharbeit im Unterricht wichtig:

Die Nutzung des WWW im Englischunterricht geschieht schließlich nicht nur, um für das Leben und Arbeiten in der Informationsgesellschaft vorzubereiten, sondern vor allem, um die Sprach- und Kulturkenntnisse der Schülerinnen und Schüler anzuwenden und zu erweitern. Damit ist die WWW-Nutzung Teil aktiven Sprachenlernens, das trotz aller autonomen Lernstrategien einer begleitenden Betreuung bedarf. (Donath 1997a, S.259)

Aufgabenstellungen und Fragenkataloge können natürlich auch zu einer Vielzahl von anderen Themen erstellt werden und den Schülerinnen und Schülern als Leitfaden für die Recherche im Web dienen. Vor allem landeskundliche Themen bieten sich hierfür an. So kann ja wie bereits in Kapitel 1.2.2.3 erwähnt Citynet (<http://www.city.net>) benutzt werden, um gezielt Informationen zu Städten in aller Welt abzurufen. Hier könnte z.B. die Arbeitsanweisung an die Schüler lauten, sich eine Stadt herauszusuchen, die sie gerne besuchen würden. Anhand eines Fragebogens können dann Informationen über diese Stadt gesammelt und in einem Kurzreferat oder Aufsatz vorgestellt werden. Hier bieten sich Fragen wie etwa die folgenden an:

- In which state/county is the city located?
- How many people live there? What is their ethnic background?
- What is the climate like?
- Do German citizens need a passport/a visa for that country?
- When was the city founded?
- What are the major attractions and sights?
- What do you find most interesting about the city?

Sollte sich jemand z.B. für die Stadt San Francisco entscheiden, könnte auch das Citynet Fact Sheet über San Francisco, das ja im Anhang auf S.46-48) abgebildet ist, als Informationsquelle bei der Beantwortung einiger dieser Fragen genutzt werden. Rosen (1995) schlägt außerdem Rollenspiele zwischen Schü-

lern vor, bei denen ein Teil der Gruppe die Rolle von Reisebüroangestellten und die andere die Rolle von Kunden übernehmen, die eine Reise zu einem bestimmten Reiseziel planen. Mit Hilfe von Online-Informationen aus dem Citynet können dann Reisepakete den Wünschen der „Kunden“ entsprechend zusammengestellt werden.

Auch Klassenfahrten, z.B. nach London (vgl. Donath 1997b, S.50f.), lassen sich außer durch die Benutzung von Prospekten und Reiseführern mit Hilfe von Datenbanken und Informationsangeboten im WWW durch die Schüler selbst vorbereiten. Hier zeigt sich vor allem der Vorteil des WWW, sehr schnellen Zugriff auf aktuelle Informationen, die sonst recht umständlich oder langwierig beschafft werden müßten, zu ermöglichen. So können sich die Schüler auf entsprechenden Webseiten über aktuelle Musik- und Theaterveranstaltungen, Öffnungszeiten von Museen, Eintrittspreise, etc. informieren. Auch hier bietet sich natürlich eine Arbeitsteilung in Gruppen an, so kann sich z.B. eine Gruppe mit Theatervorstellungen und -kritiken auseinandersetzen. Eine andere Gruppe könnte Informationen über interessante Museen zusammentragen, und zwar sowohl mit Hilfe von Reiseführern als auch mit Recherchen im Web, schließlich sind zahlreiche Museen (wie auch das Natural History Museum in London: <http://www.nhm.ac.uk>) online vertreten.

Darüber hinaus kann das World Wide Web auch in seiner Funktion als Publikationsmedium genutzt werden. Bereits über 2500 deutschsprachige Schulen sind mit einer eigenen, über den Schulweb-Server (<http://www.schulweb.de>) abrufbaren Homepage im WWW vertreten, über 500 haben eine eigene Schülerzeitung im Web veröffentlicht.¹² Viele dieser Schulen bieten ihre Informationen auch in mehreren Sprachen an, darunter vor allem in englisch und französisch. Hier bietet es sich also an, in einer Fremdsprachenklasse Webseiten mit Informationen über die Klasse, die Schule oder zu Projekten zu erstellen und im Web zu veröffentlichen. Im Anhang (S.87) ist als Beispiel die englischsprachige Homepage des Mariengymnasiums Jever (<http://www.b.shuttle.de/fri/mg-jever/eindex.htm>) abgebildet.

Die eigene Schule oder Schülerzeitung im WWW zu präsentieren, ist sicher die naheliegendste Möglichkeit, das WWW im Rahmen des Schulunterrichts als Publikationsmedium zu verwenden. Kuhn/Leuthen (1997) berichten dagegen von einem Projekt, in dem Schüler an der Erstellung einer englischsprachigen Homepage über ihre Heimatstadt Krefeld beteiligt waren, und dies sogar ohne

über einen eigenen Internetanschluß in der Schule zu verfügen. In diesem Fall ergab sich nämlich eine Zusammenarbeit mit der regionalen Tageszeitung „Rheinische Post“, die in ihrer Internet-Ausgabe „rp-online“ (<http://rp-online.de/>) u.a. fremdsprachige Städteinformationen zu der Region anbietet. Da zu Beginn des Projekts englischsprachige Informationen zu Krefeld fehlten, bekamen die Schülerinnen und Schüler einer zehnten Gymnasialklasse die Gelegenheit, im Rahmen eines Projektes Texte über ihre Heimatstadt zu erstellen, die dann auf den Webseiten der Online-Zeitung veröffentlicht werden sollten. Hierfür standen den Schülerinnen und Schülern einige Computer mit einem einfachen Textverarbeitungsprogramm zur Verfügung. Obwohl den beiden Autoren, die dieses Projekt betreuten, die Klasse im Vorfeld als schwer zu motivieren und lustlos geschildert worden war, arbeiteten die Schülerinnen und Schüler nicht zuletzt wegen der Aussicht, daß ihre Texte einer großen Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden sollten, motiviert und mit großem Einsatz mit:

Nicht nur die Textproduktion, die ja auch im „normalen“ Englischunterricht ab und zu in Gruppenarbeit stattfindet, verlief aufgrund des Mediums Rechner kreativer, sprachlich korrekter und gemeinschaftlicher, auch und besonders die Präsentation und Bearbeitung der Gruppenergebnisse, die bekanntlich oftmals problematisch ist, konnte dank der Tatsache, daß die gesamte Klasse den jeweiligen Text auf einem Bildschirm schriftlich vor sich hatte, ungleich konzentrierter und gründlicher erfolgen, als das ohne Rechner geschieht. Hier sehen wir für die Zukunft große Chancen, die gerade im Hinblick auf die in den Richtlinien geforderte arbeitsteilige Projektarbeit nicht ungenutzt bleiben sollten. (Kuhn/Leuthen 1997, S.173f.)

Nachdem die Schülertexte fertiggestellt waren, fand eine Exkursion zu der Redaktion der Online-Zeitung statt, wobei die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit bekamen, die Umsetzung ihrer Texte auf der Webseite zu begutachten und selbst im WWW zu „surfen“. Auch diese Erfahrungen verhalfen den Schülern zu einigen wichtigen Erkenntnissen:

Die Jugendlichen zeigten sich teilweise enttäuscht, wie dürftig ihre Texte in der professionell, mit vielen Grafiken und Symbolen gestalteten Umgebung erscheinen. Doch auch hier ließ sich wieder aufweisen, daß Informationen nicht „besser“ oder richtiger sind, wenn sie mit multimedialer Hilfe aufgepeppt werden - ein weiterer Schritt in Richtung Medienkompetenz war getan. (...) Eine weitere Erfahrung, die die potentiellen zukünftigen Nutzer hier bereits sammeln konnten, war der Stau auf der „Datenautobahn“. (Kuhn/Leuthen 1997, S.177)

¹²Laut SchulWeb-Statistik vom 15.12.1997 betrug die Zahl der deutschsprachigen Schulen mit eigener Homepage 2589 und die derjenigen mit einer Schülerzeitung 536. Quelle: <http://www.schulweb.de/statistik.phtml>.

Dieses Beispiel dürfte gezeigt haben, zu welchen positiven Ergebnissen auch ein kürzer angelegtes Projekt - die Unterrichtsreihe umfaßte 12 Stunden und eine Exkursion - führen kann. Auch wenn nicht direkt *mit* dem Internet gearbeitet wurde, ergaben sich viele positive Lerneffekte, sowohl im sprachlichen Bereich, als auch auf dem Gebiet der Medienkompetenz. Auch hier zeigt sich, daß eine sinnvolle, motivierende Aufgabenstellung, die auch das praktische Erfahren des Mediums ermöglicht, einen wichtigen Aspekt bei der erfolgreichen Durchführung von Internetprojekten darstellt.

3. Internet und Sprachenlernen in der Erwachsenenbildung

3.1 Einleitung

Nicht nur in Schule und Universität, auch in der außeruniversitären Erwachsenenbildung kommt der Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen eine wichtige Bedeutung zu (Aktivitäten von Universitäten können im Rahmen dieser Arbeit nicht eingehender beschrieben werden, vgl. hierzu aber z.B. Eastmond/Rohfeld 1993; Kleinschroth 1996, S.36ff., S. 202f.; Warschauer 1995a, S.66ff.). Vor allem der Bedarf an fremdsprachlicher Kompetenz für den Beruf, aber auch für private Kontakte und Auslandsaufenthalte wird durch das Zusammenwachsen Europas und der Welt immer größer:

Der weitere Ausbau der Europäischen Union - nicht nur auf der politischen und ökonomischen Ebene - hängt sehr stark davon ab, daß die internationale und interkulturelle Verständigung in Europa entscheidend vertieft und auf eine breite Basis gestellt wird. Voraussetzung dieser Verständigung ist, daß möglichst viele Menschen miteinander reden können und sich verstehen. Fremdsprachenlernen ist deshalb also eine der bildungspolitischen Herausforderungen unserer Zeit. Über den Aufbau Europas hinaus sind die sich zunehmend globalisierenden wirtschaftlichen Verbindungen und Aktivitäten ein weiterer wichtiger Grund, das Lernen von Fremdsprachen zu fördern und weiterzuentwickeln. (Roß 1997, S.11)

Neben den reinen Sprachkenntnissen ist also auch im Bereich der Erwachsenenbildung der Erwerb von interkulturellen Kompetenzen von großer Bedeutung. Diese Einschätzung spiegelt sich auch in den Ergebnissen einer vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) gemeinsam durchgeführten repräsentativen Befragung von 34.000 Erwerbstätigen zum Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen in der Wirtschaft wider (vgl. Wordelmann 1997). In bezug auf internationale, interkulturelle Qualifikationen von Berufstätigen ergab sich aus den Befragungen folgendes Bild:

Am wichtigsten ist die Fähigkeit, „mit ausländischen Partnern/Kollegen/Kunden auf einer gemeinsamen Ebene zu kommunizieren und zu kooperieren“. Dazu kommen „Kenntnisse über fremde Kulturen (Lebensweisheiten, Sitten, Gewohnheiten, Mentalitäten)“ und über „ausländische Märkte“. Wichtig sind auch die Fähigkeiten, „sich den schnellen Veränderungen im internationalen Geschäft anzupassen“ und „über die eigenen Grenzen hinaus zu denken und zu handeln“. Weniger wichtig ist interessanterweise - zumindest für den befragten Personenkreis - die Fähigkeit mit ausländischen Partnern in Konkurrenz zu treten. Relativ unwichtig ist dagegen - noch? - die Fähigkeit, „mit internationa-

len Datenbanken und Informationssystemen umzugehen. (Wordelmann 1997, S.50-51)

Ähnlich wie im Schulunterricht können jedoch auch im Erwachsenenunterricht Lerninhalte wie interkulturelle Kommunikation, etc. kaum anhand authentischer Sprechsituationen vermittelt werden. Es stellt sich daher die Frage, inwieweit auch im Sprachunterricht mit Erwachsenen die in den vorangegangenen Kapiteln beschriebenen Möglichkeiten des Internet für einen authentischeren Fremdsprachenunterricht genutzt werden können. So können z.B. internationale E-Mail-Partnerschaften auch beim berufsbezogenen Fremdsprachenlernen eingesetzt werden. Zusätzlich zur Schaffung konkreter Kommunikationsanlässe

wird die Lebens- und Erfahrungswelt von Menschen aus vergleichbaren Berufsgruppen in anderen Ländern direkt erfahrbar und nachvollziehbar, wodurch interkulturell ausgerichtete Lernziele ganz anders in die Sprachausbildung integriert werden können. Neben einfachen Briefkontakten können aber auch konkrete Lernprojekte mit vorgegebenen Arbeits- und Lernaufträgen telekooperativ abgewickelt werden. Gerade der Begriff des telekooperativen Lernens ist im berufsorientierten Kontext besonders wichtig. In Zukunft wird die Zusammenarbeit zwischen Wirtschaftspartnern innerhalb Europas oder auch weltweit mehr und mehr über Datenautobahnen laufen. (Rüschhoff/Wolff/Roß 1997, S.80)

Um den interkulturellen Austausch zu fördern, haben sich beispielsweise private Sprachschulen in verschiedenen Ländern, darunter Deutschland, Kanada, Chile, Großbritannien, Spanien u.a., im TANDEM®-Netz (TANDEM®Fundazioa mit Hauptsitz in San Sebastián, Spanien) zusammengeschlossen. Nach dem beschriebenen Tandemprinzip (vgl. Kapitel 1.2.6.2) werden hier auf internationaler Basis Partner bzw. Partnerklassen vermittelt (vgl. <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/email/idxdeu00.html> und <http://www.enst.fr/tandem/tandem.org/fundazio.html>).

Auch im herkömmlichen Präsenzunterricht mit Erwachsenen können Internetanwendungen eingesetzt werden. So bieten sich in diesem Bereich etwa berufsbezogene Sachgebiete an, wie z.B. das Schreiben von Geschäftsbriefen in der Fremdsprache. Eine Projektidee zum Thema „Stellenanzeigen, Lebensläufe und Bewerbungen“ beschreibt Borgmann (1997, S.20-21), der das vierwöchige Projekt selbst im Englischunterricht an einer Fachhochschule durchgeführt hat (s. auch <http://www.fh-fulda.de/language/odl/ws97/cv/time.htm>). Auch wenn es sich hierbei um ein Projekt mit deutschen und englischen Hochschulstudierenden handelt, läßt sich der Vorschlag durchaus (evtl. mit Veränderungen) im Unterricht anderer Einrichtungen der Erwachsenenbildung umsetzen, daher soll es im folgenden kurz beschrieben werden.

Das Planspiel gliedert sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil. In ersterem („course work“) analysieren die englischen Teilnehmerinnen und Teilnehmer Stellenausschreibungen in englischen Tageszeitungen und entwerfen drei eigene Stellenanzeigen, während die deutschen Studierenden englischsprachige Lebensläufe und Bewerbungsanschreiben untersuchen sowie Strategien zum Verfassen von Bewerbungen entwickeln und üben. Im praktischen Teil („project work“) werden die von den englischen Partnern verfaßten Stellenanzeigen auf einer eigenen Homepage veröffentlicht, woraufhin die deutschen Teilnehmer Lebenslauf und Anschreiben für eine der fiktiven Stellen entwerfen. Bevor die Bewerbungen dann via E-Mail an die englischen Partner verschickt werden, werden die Entwürfe zunächst innerhalb der deutschen Gruppe diskutiert und optimiert. Die englischen „Arbeitgeber“ stehen dabei immer auch über E-Mail für weitere Informationen zu den „Arbeitsstellen“ zu Verfügung. In einem gemeinsamen elektronischen Diskussionsforum verhandeln außerdem beide Seiten über die Entscheidungskriterien, nach denen die „Bewerber“ ausgesucht werden sollen. Eine Jury aus englischen Teilnehmern sucht dann zwei Spitzenkandidaten für ein Online-Bewerbungsgespräch aus, das mit Hilfe von IRC durchgeführt wird. In dieser Online-Konferenz wird schließlich auch über die Besetzung der „Jobs“ entschieden, alle Bewerberinnen und Bewerber bekommen abschließend von der englischen Jury per E-Mail einen Brief, in dem die Gründe für den Erfolg oder Mißerfolg ihrer Bewerbung dargelegt werden. Borgmann schreibt:

Das Ziel eines solchen Planspiels ist die Erhöhung der praktischen kommunikativen Kompetenz im Geschäftsbereich und das Erlernen von Bewerbungsstrategien. Das im theoretischen Teil erlernte Wissen kann im Projekt konkret ausprobiert werden. Die Lernzielkontrolle erfolgt nicht durch den Lehrer, sondern durch eine studentische Jury an der Partneruniversität. (Borgmann 1997, S.21)

Im Zusammenhang mit dem Einsatz moderner Technologien in der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung kommt darüber hinaus eine weitere Form des Lernens, nämlich das Fernlernen, ins Blickfeld. Während sich der traditionelle Fernunterricht Übertragungsmedien wie Fax, Briefpost, Fernsehen, Radio, etc. bedient, um die Distanz zwischen Lerner und Lehrer bzw. der betreuenden Institution zu überbrücken, wird im Rahmen von Teleteaching und Telelearning auf Telematikdienste zurückgegriffen: „Der Begriff Telematik setzt sich aus Telekommunikation und Informatik zusammen und bedeutet, über Computer und Telefonleitungen oder Satelliten zu kommunizieren.“ (Leinenbach 1996b, S.176) Die Begriffe

Telelernen und Teleteaching werden i.a. folgendermaßen voneinander abgegrenzt:

„Telelernen“ meint das Selbststudium mit Materialien, die auf Servern in einem öffentlichen Netz zur Verfügung gestellt werden, in einem mehr oder weniger selbst organisierten Lernprozeß. Dagegen ist das wesentliche Merkmal des „Teleteaching“ die tutorielle Betreuung des Lernenden über große Entfernungen via Telekommunikation. (Dick 1997, S.2)

Aus dem Einsatz des Internet als Medium für Information und Kommunikation über große räumliche Distanzen hinweg ergeben sich daher auch im Bereich des Fernunterrichts neue Anwendungsmöglichkeiten. Bevor in Kapitel 3.3 Aktivitäten von privaten Sprachschulen im Bereich des Telelernens bzw. Teleteachings dargestellt werden, soll im nächsten Abschnitt nun zunächst dargestellt werden, inwieweit sich die Volkshochschulen und Volkshochschulverbände mit dem Thema „Internet und Sprachenlernen“ auseinandersetzen.

3.2 Volkshochschulen

Sowohl der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) als auch etliche Volkshochschulen sind mittlerweile mit Homepages im WWW vertreten (siehe z.B. <http://www.vhs.de> und <http://dvv-vhs.de>). In der Diskussion um den Stellenwert des Internet für die Volkshochschulen stehen laut Passens (1997, S.14) drei Bereiche im Vordergrund:

1. Das Internet als Plattform zur Außendarstellung und -kommunikation der VHS (Kursprogramm, Anmeldung über E-Mail, etc.)
2. Beschleunigung der innerverbandlichen Kommunikation
3. Möglichkeit für Multimedia-, Online- und Telelernen.

Daß sich aus den technologischen und gesellschaftlichen Veränderungen auch neue Aufgaben für die VHS ergeben, ist also erkannt worden, denn schließlich „müssen die Menschen für das Arbeiten und Bilden auf Online-Basis fit gemacht werden: Das Online-Thema als Feld der Seminar- und Curriculumentwicklung zu entdecken und zu bearbeiten, ist eine Herausforderung, die an Volkshochschulen, Verbände und Institute herangetragen wird.“ (Passens 1997, S.14)

So gibt es bereits erste Ansätze von einigen Volkshochschulen, die neuen Medien in der Öffentlichkeitsarbeit und im Bildungsbereich einzusetzen. Seit April 1996 ist beispielsweise das Nürnberger Bildungszentrum (BZ) der Nürnberger Volkshochschule an das Internet angeschlossen und präsentiert sein Programm im WWW. Aber auch weitergehende Aktivitäten sind geplant:

Die Fachbereiche des Spracheninstituts am BZ konzipieren den Einsatz der neuen medialen Möglichkeiten zur Modernisierung des Sprachenlernens. Fremdsprachliche Diskussionsgruppen im News-Netz, direkte Online-Diskussionen im Chat-Netz oder auch Expeditionen und Recherche im WWW sollen - in der Kombination aller multimedialen Möglichkeiten - neue Formen der Sprachlernvermittlung schaffen. (Ott 1996, S.13)

Bereits im Herbst 1995 ist außerdem an der Volkshochschule Dillingen/Saar das Telematikzentrum Café Mondial eingerichtet worden. „Café Mondial“, ein Akronym für „Communication Applications For Education, Multi-user Open Network Design, Infrastructure, and Logistics“, ist dabei auch der Name des von der Europäischen Union geförderten Forschungsprojektes, in dessen Rahmen Universitäten, Weiterbildungseinrichtungen, Institute und Firmen in ganz Europa miteinander vernetzt werden (vgl. Leinenbach 1996a, S.61). Das Projekt richtet sich vor allem an Lernende in der betrieblichen Weiterbildung und an Einrichtungen der Erwachsenenbildung:

Es (...) soll einen Beitrag liefern, vor allem wirtschaftlich und sozial benachteiligten Gruppen Zugang zu den neuen Informationstechnologien zu geben und dadurch ihre Möglichkeiten zur Weiterbildung, ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt und letztendlich ihre Lebensqualität zu verbessern. Ziel des Projektes ist die Entwicklung einer Logistik und Infrastruktur, um reale und virtuelle Telematikzentren benutzerfreundlich und kostengünstig zu betreiben. (ebd.)

Im Lernzentrum Café Mondial in Dillingen können Lernende „selbständig mit Multimedia-Lernsoftware arbeiten, komplette Studiengänge online per Fernstudium absolvieren und direkt über ein Computerkonferenzsystem mit Mitstudenten und Dozenten in Kontakt treten.“ (ebd.) Zusätzlich zu dem bestehenden Angebot an Internetdiensten, Videokonferenzsystemen und anderen Ressourcen sollen in internationaler Zusammenarbeit multimediale und interaktive Lerneinheiten (Lernmodule) zu verschiedenen Themen entwickelt und im World Wide Web und auf CD-ROM angeboten werden. Mit diesen Lernmodulen soll dann nicht nur in den Zentren selbst, sondern auch von zuhause aus oder am Arbeitsplatz gelernt werden können. Dabei „wird versucht, eine Integration von autonomen computerunterstützten und Dozenten-gesteuerten bzw. moderierten Lernformen zu erreichen.“ (Leinenbach 1996b, S.178) Somit können auch hier die Vorteile des Internet, also u.a. die Möglichkeit zum autonomen, flexiblen und zeitunabhängigen Lernen, genutzt und gleichzeitig informationstechnologische Fertigkeiten erworben bzw. trainiert werden. Das Café Mondial versteht sich dabei nicht nur als reines Lern- und Arbeitszentrum, sondern soll auch Möglichkeiten zu (realer

wie auch virtueller) Kontaktaufnahme, Kommunikation, Information und Beratung bieten.

Auch ist vorgesehen, Telekommunikationsprojekte, wie sie ja bereits in Schulen stattfinden, in Einrichtungen der Erwachsenenbildung durchzuführen (vgl. Leinenbach 1996b, S.178). Hierzu liegen mir zwar noch keine Erfahrungsberichte und Auswertungen vor, allerdings ist es durchaus denkbar, daß auch im Kursunterricht mit Erwachsenen E-Mail-Projekte zu entsprechenden Themen verwirklicht werden können (vgl. z.B. das im vorangegangenen Abschnitt beschriebene Planspiel). Inwieweit solche Projekte in der Erwachsenenbildung erfolgreich durchgeführt werden können, muß allerdings noch in eingehenderen Untersuchungen gezeigt werden, denn ähnlich wie im Schulbereich mangelt es auch hier (noch) an didaktischen Konzepten zum Einsatz des Internet beim Fremdsprachenlehren und -lernen. Voraussetzung für solche Aktivitäten ist natürlich auch, daß die nötige technische Ausstattung vorhanden ist. Im Bereich der Volkshochschulen ist das von der EU geförderte Café Mondial allerdings was die technischen Gegebenheiten betrifft sicher eine Ausnahme, nur wenige Volkshochschulen dürften über solch gute Rahmenbedingungen für den Einsatz moderner Technologien im Bereich Fremdsprachen verfügen. Bei der Integration eines E-Mail-Projektes in den herkömmlichen Präsenzunterricht stellt sich außerdem das Problem, daß viele Kurse nur einmal pro Woche stattfinden und somit (wie auch bei Projekten im Rahmen von schulischen Arbeitsgemeinschaften, bei denen sich die Gruppe nur alle ein oder zwei Wochen trifft, vgl. Seippel 1993) keinen guten Zeitrahmen für ein solches Projekt darstellt, bei dem ja gerade die Schnelligkeit der Kommunikation der entscheidende Vorteil ist. Hinzu kommt, daß für Projektarbeit eine regelmäßige Teilnahme von großer Wichtigkeit ist, es aber vielen Erwachsenen aufgrund anderer Verpflichtungen oft nicht möglich ist, sich auf einen regelmäßigen Termin und Ort festzulegen.

Zeitliche Flexibilität beim Lernen ist jedoch für Erwachsene, vor allem etwa für Berufstätige oder Eltern mit kleinen Kindern, besonders wichtig. Denn:

Solange Erwachsenenbildung in Kursen und Gruppen stattfindet, müssen die Lernenden sich diesen Kursen und Gruppen anpassen. Sie müssen sich festen Zeiten und Orten fügen. Diese Struktur legt den Lernenden Steine in den Weg, denn Erwachsene lernen am liebsten dann, wenn sie Zeit und Raum zum Lernen haben. Sie lernen am liebsten nach ihrem eigenen Tempo, manchmal schneller, manchmal langsamer als die anderen. (...) Die gegenwärtige Neuausrichtung der Bedarfe in der Erwachsenenbildung ist eindeutig: ein Wandel von „verschulter“ zu „kunden“-orientierten Bildungsangeboten. (van den Brand/Thijssen 1995, S.28)

Zentren wie das Café Mondial oder Fernlernkurse und Gruppenprojekte über das Internet können daher eine geeignete Alternative zum Präsenzlernen sein. So ist laut Leinenbach (1996b, S.182) das Angebot des Café Mondial in Dillingen gut angenommen worden, wobei die größte Nachfrage im Bereich Fremdsprachen registriert wurde. Durch das multimediale Angebot werden außerdem auch neue Kundenkreise angezogen. Dies zeigt, daß sich auch für die Institution Volkshochschule neue Möglichkeiten und Aufgaben durch die neuen Technologien ergeben:

Die Weiterbildungsinstitution VHS erfährt mit diesem Zentrum einen institutionellen Wandel; sie wird zunehmend zum „One-stop-shop“, wo Leute lernen, aber auch Beratung erhalten über lokale, regionale, internationale Möglichkeiten, sich zu informieren, sich weiterzubilden, zu arbeiten; die Werkzeuge und Medien dafür stehen ihnen im Zentrum zur Verfügung. Pädagogische und technische MitarbeiterInnen leiten sie an, die Werkzeuge zu benutzen. (Leinenbach, ebd.)

Somit kann auch die VHS einen Beitrag zur Vermittlung von Medienkompetenz liefern und Erwachsene zum autonomen, lebenslangen (Weiter-) Lernen, z.B. mit Hilfe von E-Mail-Tandems und Angeboten im WWW, anregen. Allerdings befinden sich die beschriebenen Ansätze erst in der Anfangsphase, es wird noch einige Zeit dauern, bis die entsprechenden technischen und pädagogisch-didaktischen Voraussetzungen für den Einsatz moderner Informations- und Kommunikationstechnologien auf breiter Basis existieren, und nicht zuletzt die Finanzierung dürfte sich vielerorts schwierig gestalten. Nichtsdestotrotz muß sich auch die Institution Volkshochschule den Anforderungen der Informationsgesellschaft stellen. Dies gilt natürlich auch für den gesamten Erwachsenen- bzw. Weiterbildungsbereich, im nächsten Abschnitt soll daher ein Blick auf Aktivitäten von privaten Sprachschulen im Bereich Telelearning/Teleteaching geworfen werden.

3.3 Einsatz des Internet im Fernunterricht (Telelearning/Teleteaching)

Trotz des prinzipiell hohen Bedarfs an Fremdsprachenkenntnissen in der Wirtschaft (vgl. Roß 1997, S.12) ist die Situation auch im betrieblichen Weiterbildungsbereich nicht unproblematisch:

Der Weiterbildungsmarkt befindet sich im Umbruch. Zum einen haben viele Unternehmen die Bildungsetats aus Kostengründen zusammengestrichen. Zum anderen lastet auf den Weiterbildnern, die nachweisen müssen, daß sich ihre Seminare für den Auftraggeber rechnen, ein enormer Rechtfertigungsdruck. (Sinn 1997, S.22)

Neben den recht hohen Kosten für Präsenzunterricht, stellen in der Praxis außerdem die unflexiblen Unterrichtszeiten ein Problem für viele Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer dar. Mehr Flexibilität und Effizienz erhofft man sich daher durch das Konzept des Just-in-time-learning oder Training-on-demand, also dem Lernen am Arbeitsplatz für den jeweiligen aktuellen Bedarf (vgl. Kleinschroth 1996, S.34-35). Neben Lernprogrammen aus dem Bereich des Computer-Based-Training (CBT) kann hier vor allem das Internet einen wichtigen Stellenwert einnehmen, indem es flexible, zeitunabhängige Information und Kommunikation ermöglicht und so dem Fern- bzw. Telelernen neue Möglichkeiten eröffnet. So stellt J. Sinn (ebd.) fest: „Der Internet-Boom hat die Bildungsbranche erreicht. Anbieter und Nutzer erhoffen sich neue inhaltliche Impulse und mehr wirtschaftliche Effizienz.“ Allerdings wird das Internet auch in diesem Bereich von Lehrganganbietern bislang hauptsächlich für die eigene Repräsentation im Netz genutzt, während überzeugende Trainingsangebote im Internet laut Sinn noch weitgehend fehlen (vgl. Sinn 1997, S.23-24).

Der Vorteil des Einsatzes des Internet beim Fernlernen besteht dabei darin, daß es eines der Hauptprobleme des traditionellen Fernunterrichts reduzieren kann, nämlich die Isolation der Lernenden bzw. die mangelnden Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Lernern und Tutoren, aber auch zwischen den Lernern selbst. Jones/O'Brien (1997, S.159) nennen zwei zentrale Argumente, warum die Interaktion zwischen Lernern von großer Wichtigkeit ist:

1. The learner has a psychological need to identify himself as a member of a group of learners with the same aspirations and with similar problems in terms of language deficit. Absence of this social dimension can be a source of demotivation for members of the virtual classroom.
2. Learners acquire a considerable part of their competence from student-student interaction in the completion of problem-solving exercises or project work.

Der Einsatz des Internet im Fernunterricht kann zwar den persönlichen Kontakt beim Fremdsprachenlernen nicht ersetzen, E-Mail, Computer- und Videokonferenzen können jedoch im Rahmen von Fernlehrgängen eingesetzt werden, um Lehrende und Lernende in einem virtuellen Klassenzimmer („virtual classroom“) zusammenzubringen, in dem sich auch die Lernenden untereinander austauschen können. Die Lehrperson kann von den Lernenden geschriebene Texte und Aufgaben korrigieren, kommentieren und Leistungsbewertungen vornehmen. Darüber hinaus können Teilnehmern Kursmaterialien und Informationen

auf Webseiten, über E-Mail und in Datenbanken zur Verfügung gestellt werden. Wichtig für den Erfolg beim Lernen in virtuellen Klassen ist dabei, daß die Teilnehmer sich tatsächlich mit der Gruppe und der Lernsituation identifizieren und motiviert sind, aktiv und in Kooperation mit den anderen Lernern mitzuarbeiten: „It is as active members that learners must enter the virtual classroom. This implies participants who learn the system but who also commit themselves to acquiring virtual classroom reflexes such as *connect and contribute* for the bulletin-board or having a commitment to co-learner work, for example.“ (Jones/O'Brien 1997, S.166)

Jones/O'Brien (1997), die in einem Pilotprojekt mit Hilfe eines Computerkonferenzsystems und Videofilmen einen Fernlehrgang zur Verbesserung des Schriftenglisch bei französischen Angestellten der Telekommunikationsbranche durchführten, nennen als Grund für die nur mäßige Beteiligung an dem ersten Projekt neben technischen Problemen und der geringen Zeit der Teilnehmer auch die mangelnde Identifikation der Lerner als Mitglieder des virtuellen Klassenzimmers (ebd., S.163). In einem darauffolgenden zweiten Projekt mit anderen Teilnehmern aber gleichem thematischen Inhalt wurde dann versucht, durch ein vorheriges Treffen aller Beteiligten, ein spezielles Bulletin Board zum Nachrichtenaustausch und vier Telefonkonferenzen den gemeinschaftlichen Aspekt zu erhöhen. Zwar war hier die Teilnahmebereitschaft größer (6 von 12 Teilnehmern reichten alle geforderten 6 Texte ein - im ersten Durchlauf waren es nur 4 von 12 - und nur 3 anstatt 6 Personen reichten gar keinen Text ein), aber die Beteiligung blieb dennoch hinter den Erwartungen zurück. Da in diesem Beispiel allerdings keine Vergleichsdaten aus einem auf traditionelle Mittel zurückgreifenden Fernlehrgang vorliegen, lassen sich auch keine qualitativen Aussagen in bezug auf den Erfolg des Kurses im Vergleich zum herkömmlichen Fernunterricht machen. Allerdings zeigt die Auswertung, daß die verschiedensten Faktoren Erfolg und Teilnahmebereitschaft beim Telelernen bzw. Teleteaching beeinflussen und der Einsatz moderner Technologien alleine nicht unbedingt zu einer hohen Beteiligung der Teilnehmer führen muß. Die Konzeption von Fernlehrgängen über das Internet erfordert also ebenfalls sorgfältige Planung und eine Anpassung an die jeweiligen Bedürfnisse und Ziele der Beteiligten.

Die Besonderheiten, die sich beim Telelernen mit Hilfe von Telematikdiensten wie dem Internet in bezug auf die Lernumgebung ergeben, faßt Kerres (1996, S.248) folgendermaßen zusammen:

- Die Zeit, die für die postalische Distribution der Informationsmedien benötigt wird, entfällt (die Information ist praktisch unmittelbar nach Einspeisung im Netz verfügbar).
- Es sind beliebige Distanzen überbrückbar (der physische Ort des Anbieters wird für den Lerner unbedeutend).
- Informations- und Kommunikationskomponente lassen sich in einem Medium integrieren.
- Durch die technische Vereinfachung der interpersonellen Kommunikation besteht die Möglichkeit zur Intensivierung der Kommunikation zwischen Lerner und betreuender Institution (Autor- und Tutor/innen), sei es durch synchrone Kommunikation (Audio- oder Videokonferenzen) oder durch asynchrone Kommunikation (z.B. in Form von Schwarzen Brettern oder Newsgroups).
- Es lassen sich fernstudienmethodische Ansätze realisieren, die auf einer intensivierten Kommunikation der Teilnehmenden basieren, wie z.B. der Ansatz des „verteilten, kooperativen Lernens“. Hierbei erhalten Gruppen räumlich entfernter Teilnehmer Aufgaben, die sie als Gruppe bearbeiten und lösen sollen.

Das europäische Trainingsnetzwerk „Multimedia Teleschool for European Personnel Development“ (MTS) stellt einen Versuch, das Potential neuer Technologien für das Fernlernen zu nutzen, dar. Dieses Projekt wurde zwischen 1992 und 1994 von der Europäischen Kommission im Rahmen ihres Forschungs- und Entwicklungsprogramms DELTA („Developing European Learning through Technological Advance“) gefördert und von der Sprachschule Berlitz koordiniert. Insgesamt wurden im Zeitraum von drei Jahren fünfzehn elektronische Fernunterrichtskurse von sechs Kursanbietern, darunter die Berlitz Language School, die University of Southampton und die British Open University, durchgeführt, wobei die Kursdauer zwischen mehreren Wochen und 6 Monaten betrug (vgl. Fischer 1997, S.359). Im Fremdsprachenbereich umfaßte das Angebot der Multimedia Teleschool z.B. „English for Telecommunications“, „English for Banking“ und „English for Business“ (vgl. Fesl 1994, S.28).

Zu den Zielsetzungen der Multimedia Teleschool schreibt Fischer (1997, S.354):

Ziel des Projektes war es, auf der Basis von Telekommunikationstechnologien virtuelle Studienzentren für Lerner aus europäischen Organisationen zu schaffen, und gleichzeitig dem Anspruch nach realer, effizienter Fortbildung gerecht zu werden. Teilnehmer sollten über Organisations- und Landesgrenzen hinweg gemeinsam Sprachen lernen und Fachwissen erwerben. Durch dieses innovative Trainingskonzept sollten vor allem zwei Probleme des traditionellen Fernunterrichts - die fehlende Interaktivität und Integration - überwunden werden. Interaktivität wurde durch verschiedene am Arbeitsplatz implementierte Feedback-Technologien wie Computer Conferencing, Telefon, Fax, Voicebox, Bildtelefon bis hin zur Videokonferenz ermöglicht. (...) Die verschiedenen Möglichkeiten zur Interaktivität sowie die gewählten Aufgabenstellungen in den Kursen sollten die Integration der Lerner als Lerngruppen sowohl

auf Organisationsebene als auch grenzüberschreitend bei Lernern verschiedener Organisationen sichern.

Im Zentrum der Interaktionsvorgänge stand dabei das Computerkonferenzsystem: Über die vernetzten Rechner fand der Versand von elektronischen Studienbriefen an die Teilnehmer bzw. von zu korrigierenden Hausaufgaben an die Tutoren sowie Diskussion und Gruppenarbeit unter den Teilnehmenden statt (vgl. ebd., S.355). Durch die Zuteilung von räumlich getrennten Lernenden zu einem virtuellen Klassenzimmer und durch deren Kooperation konnte die Isolation des Einzelnen, wie sie im traditionellen Fernunterricht oder beim CBT vorliegt, überwunden werden (vgl. ebd., S.356). Zusätzlich zu den Computerkonferenzen über das Netzwerk fanden in zwei- bis dreiwöchigen Abständen interaktive Live-Fernsendungen über Satellit zu den jeweiligen Kursthemen statt, an denen die Kursteilnehmer mit Hilfe von Telefon, Fax, Bildtelefon und Videokonferenz aktiv teilnehmen, also z.B. Fragen stellen oder Sachverhalte kommentieren, konnten (ebd.).

Da die MTS im Rahmen eines von der Europäischen Kommission geförderten Forschungsprojektes durchgeführt wurde, war es ein wichtiges Ziel, Aufschluß über Effizienz und Akzeptanz des multimedialen und interaktiven Fernunterrichts zu bekommen. Eine erste Erfassung der direkten und indirekten Kosten im Rahmen einer Kosten-Nutzen-Analyse zeigte,

daß weniger die direkten Kosten wie z.B. Kursgebühren und Kommunikationskosten, als vielmehr die indirekten Kosten - verursacht durch Arbeitsausfallzeiten - stärker ins Gewicht fallen. Die direkten Kosten sind im Vergleich zu traditionellen Unterrichtsmethoden niedriger - vor allem durch die Tatsache, daß das Lernen am Arbeitsplatz oder im internen Schulungszentrum stattfindet und somit die Reisezeiten und -kosten entfallen. Außerdem zeigte sich bei den Teilnehmern die Bereitschaft auch die Freizeit in die eigene berufliche Weiterbildung zu investieren. (ebd., S.360)

In bezug auf die Akzeptanz der technologisch unterstützten Lernsysteme stellte sich folgendes heraus:

Bei den Teilnehmern zeigte sich vor allem ein großes Bedürfnis nach Flexibilität sowie nach einer intensiven, individuellen Betreuung der Lerner durch die Tutoren, dem das neue Fernunterrichtskonzept gerecht wurde. Eine geringe Nutzung der Lerntechnologie bei einzelnen Teilnehmern war hauptsächlich auf eine unzureichende organisatorische und technische Implementation der Kurse zurückzuführen. Die möglichst frühzeitige Überwindung technischer und organisatorischer Einstiegsprobleme war somit entscheidend für eine weitere erfolgreiche Kursteilnahme. (...) Insgesamt wurde deutlich, daß die Lerner sehr un-

terschiedliche Bedürfnisse und Erwartungen an Aus- und Weiterbildungskurse hatten, die sich nur schwer in ein einheitliches Trainingskonzept integrieren ließen. Es zeigte sich die Notwendigkeit, bei der Kursentwicklung den unterschiedlichen organisatorischen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen gerecht zu werden. (ebd., S.361)

Schließlich zeigte sich bezüglich der Implementation von interaktiven Fernlehrgängen durch Organisationen und Kursanbieter, daß sich vor allem die Installation der notwendigen technischen Infrastruktur, die Auswahl, Motivation und Einführung der Lernenden sowie die zeitliche und räumliche Organisation des Lernprozesses als problematisch herausstellten. Ähnlich wie im Schulunterricht sind die technischen Voraussetzungen, die Motivierung der Lernenden und die Bereitschaft der Lehrenden, sich auf neue Lehrmethoden, Aufgaben und Rollen einzustellen, wichtige Aspekte, die zum Erfolg beim Einsatz der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien beim Telelernen führen: „Der wesentliche Erfolgsfaktor für telematikgestütztes Training ist die Bereitschaft zu konzeptionellem Umdenken sowohl bei Weiterbildungsanbietern und -anwendern aber auch bei Trainern und Lernern.“ (ebd., S.361) Die MTS kann dabei als Modell zur Nutzung der Telekommunikation in der internationalen Aus- und Weiterbildung dienen: „Die teilnehmenden Organisationen betrachteten das unter realen Bedingungen aufgebaute europäische Trainingsnetzwerk als einen wertvollen Prototyp, der immer mehr in ihre Weiterbildungssysteme integriert werden kann.“ (ebd., S.362)

So basiert auch das Konzept der „Elektronischen Schule“ im Rahmen von „Berlitz Online“ auf den Erfahrungen des dreijährigen MTS-Projektes und stellt somit einen weiteren konkreten Ansatz zur Nutzung moderner Technologien für den Fernunterricht dar: „Berlitz Online versteht sich als kommerzieller Dienst, der Sprachenunterricht über ein internet-basiertes Computerkonferenzsystem anbietet.“ (Fischer 1996, S.4) Seit März 1996 bietet Berlitz die Möglichkeit, im virtuellen Sprachencenter vom Arbeitsplatz oder von zuhause aus an Online-Sprachkursen teilzunehmen, bei denen übrigens auch Seminarphasen mit Präsenzunterricht integriert werden können (vgl. Fischer 1996, S.5).

Auch bei diesen Fernlernprogrammen werden die elektronischen Studienbriefe (es kommen aber ebenso u.a. Lehrbücher und Audiokassetten zum Einsatz) über E-Mail an die Teilnehmer verschickt, ein persönlicher Tutor korrigiert Aufgaben und steht für Fragen zur Verfügung. Jeder Teilnehmer wird darüber hinaus zusammen mit anderen Lernern einem virtuellen Klassenzimmer zugeordnet, in dem gemeinsame Projekte bearbeitet werden. Außerdem gibt es allen Lernenden zugängliche Bereiche innerhalb der virtuellen Schule: „Hierzu

gehören unter anderem das 'Language Gym', in dem spezielle Grammatikübungen stattfinden, ein 'Pausenraum (Café)' und eine 'Bibliothek', in der Studienbriefe und andere kursrelevante Materialien abgelegt sind." (Postl 1997, S.197) Zusätzlich wird z.T. auch das Videokonferenzsystem ProShare für Direktunterrichtsstunden mit der betreuenden Lehrperson eingesetzt:

Dabei können dann gemeinsam Graphiken und Schaubilder besprochen oder aber Präsentationen vorbereitet werden. Bei diesem Ansatz bereitet sich der Teilnehmer mit seinen Studienbriefen auf seine persönliche Unterrichtsstunde vor, die dadurch handlungsorientiert ablaufen kann und sich auf die mündliche Kommunikation, unterstützt durch Graphiken, Dokumente etc. konzentrieren kann. (ebd., S.199)

Gerade die Möglichkeit, auch „face-to-face“ über räumliche Entfernungen hinweg zu kommunizieren, kann dem Fernunterricht neue Impulse geben und zu einer höheren Motivation der Beteiligten führen, da dies dazu beitragen kann, die Anonymität der rein textbasierten Kommunikation beim Fernunterricht weiter abzubauen und die Interaktion zu fördern. So zeigten Befragungen von Studierenden, die an einem Fernkurs der Syracuse University teilnahmen, folgende positiven und negativen Aspekte bei der Verwendung von textbasierten Computerkonferenzsystemen:

In summary, students experienced some difficulty in learning to work in the computer conferencing environment, but they learned enough procedures to meet course participation requirements. The majority of students were positive about the instruction, the computer conference, and off-line aspects of these courses. They liked the convenience and flexibility, but missed face-to-face interaction. (Eastmond/Rohfeld 1993, Abschnitt „Final Questionnaire“)

Darüber hinaus weist „computer conferencing“ mit Hilfe von E-Mail im Fernunterricht auch folgende Probleme auf: „Its weaknesses are that without skilful moderation and design, students can be passive or non-participants, and the quality of interaction can be poor.“ (Bates 1995, S.226) Ein zusätzlicher face-to-face Kontakt (idealerweise auch im Rahmen von Präsenzphasen) kann also sicher dazu beitragen, diesen Problemen entgegenzuwirken, da die TutorInnen auf diese Weise bei Schwierigkeiten schneller eingreifen und den Teilnehmenden Feedback geben können.

Allerdings darf hierbei nicht vernachlässigt werden, daß die Ausrüstung (Kamera, Mikrophon, etc.), die für die Durchführung von Videokonferenzen oder die Benutzung von Bildtelefon benötigt wird, immer noch recht kostspielig und die Qualität der Übertragung (noch) nicht optimal ist (vgl. auch Kapitel 1.2.9). Für die Zukunft

ergeben sich aber besonders in diesem Bereich der computervermittelten Kommunikation interessante Anwendungsmöglichkeiten.

Insgesamt kommt Postl bezüglich der Integration der Telekommunikation in den Fernunterricht bei Berlitz Online zu dem Schluß:

Unsere Erfahrungen in den bisherigen Projekten, die moderne Übertragungstechnik einsetzen, war sehr positiv. In einer Begleituntersuchung durch das WIK [Wissenschaftliches Institut für Kommunikationsdienste, Anm. d. Verf.] trat klar zutage, daß die Teilnehmermotivation im Vergleich zu traditionellem Fernunterricht bedeutend höher war. Man konnte dies z.B. aus der Anzahl der Einschaltungen pro Teilnehmer in die verschiedenen Computer-Konferenzen ersehen. Diese Möglichkeiten des „Zusammentreffens“ mit anderen Lernenden in den gleichen oder ähnlichen Programmen war sehr motivationsfördernd. Außerdem traten dabei auch zusätzliche Lerneffekte ein, nämlich im sprachlichen Ausdruck und durch das Bewußtwerden kultureller Unterschiede. Da die Teilnehmer an den Programmen aus neun verschiedenen Ländern kamen, war Englisch nicht nur der gemeinsame Lerngegenstand sondern auch als „lingua franca“ unerlässlich. (Postl 1997, S.199)

Zusätzlich zu den beschriebenen Einsatzmöglichkeiten des Internet für das Teleteaching, also E-Mail, Computer- und Videokonferenzen, kann natürlich auch das WWW zur Bereitstellung von Informationen und Lernmaterialien genutzt werden, wobei auch hier die Möglichkeit besteht, zwischen öffentlichen Angeboten und Bereichen, die nur mit Hilfe eines von der Institution vergebenen Paßwortes zugänglich sind, zu unterscheiden. Die Lernenden können so jederzeit auf Übungen und andere Materialien zurückgreifen und selbständig lernen. Die fortschreitende Technik wird es außerdem in Zukunft immer leichter machen, auch umfangreichere, multimediale Lernprogramme im Internet anzubieten - so wie ja bereits in manchen Unternehmen den Mitarbeitern Lernprogramme über das firmeninterne Netzwerk (Intranet) zur Verfügung gestellt werden. Der Begriff des Web Based Training (WBT) im Gegensatz zum CBT verdeutlicht diese Möglichkeiten des World Wide Web.

Besonders dem Fernunterricht, der ja darauf angewiesen ist, die räumliche (und zeitliche) Distanz zwischen Lernenden und Lehrenden mit Hilfe von technischen Medien zu überbrücken (vgl. Kerres 1996, S.248), ist also mit dem Internet ein wertvolles Instrument gegeben, vor allem die interpersonelle Kommunikation zu intensivieren sowie den Gedankenaustausch und die Verteilung von Materialien zu vereinfachen und zu beschleunigen. Daß sich allerdings ein effektiverer Fernunterricht nicht automatisch durch den Einsatz des neuen Mediums einstellt, ist am Beispiel von Jones/O'Brien (1997) gezeigt worden. Damit die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien erfolgreich im Bereich Telelear-

ning/Teleteaching eingesetzt werden können, bedarf es nämlich auch hier neuer pädagogischer und organisatorischer Konzepte:

Der Einsatz neuer Medien erfordert die Bereitschaft, die betroffenen Bildungssysteme angemessen umzuorganisieren: In den seltensten Fällen lassen sich Medien einfach austauschen ohne entsprechende organisatorische Sicherungsmaßnahmen vorzunehmen (Kerres 1996, S.251).

Außerdem wird der Einsatz des Internet beim Fernlernen erst dann erfolgreich sein, wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über die nötigen Kompetenzen verfügen, die neuen Möglichkeiten für ihren eigenen Lernprozeß zu nutzen. Sinnvoll eingesetzt können die neuen Telematiktechnologien aber wie gezeigt dem Fernlernen wichtige neue Impulse geben.

4. Schlußwort

Die Ausführungen in den vorangegangenen Kapiteln dürften gezeigt haben, daß sich das Internet sowohl in bezug auf seine Kommunikations- wie auch auf seine Informationsfunktion für das Lernen von Fremdsprachen nutzen läßt. Hervorzuheben sind hierbei die Möglichkeiten der schnellen und preisgünstigen Kommunikation mit Menschen auf der ganzen Welt und der schnelle Zugriff auf weltweit verteilte Wissensbestände.

Diese Aspekte können sowohl für den Präsenzunterricht (also z.B. im Rahmen von Internetprojekten mit Lernergruppen) genutzt werden, ebenso wie sie dem Einzelnen Möglichkeiten eröffnen, selbständig Fremdsprachen zu lernen, anzuwenden und zu üben. Vor allem die Kommunikationsmöglichkeiten sind auch für das Fernlernen bzw. -lehren von großer Bedeutung, da auf diese Weise dem größten Problem des Fernunterrichts, nämlich der Isolation der Lernenden, entgegengewirkt werden kann. Für all diese Anwendungsmöglichkeiten sind allerdings geeignete didaktische und pädagogische Konzepte vonnöten, damit die Vorteile des Mediums für das jeweilige konkrete Lernziel genutzt werden können. Auch das Internet ist kein „Allheilmittel“ für ein motivierteres, effektiveres Lernen, denn auch im Zusammenhang mit dem Einsatz dieses Mediums ergeben sich, wie gezeigt, in der Praxis Probleme und Schwierigkeiten. Schließlich gilt:

Aus mediendidaktischer Sicht ist zu fragen, welches Bildungsproblem sich mit dem Einsatz bestimmter Medien wie lösen läßt? Es gibt keinen Grund, bestimmte Medien anderen als solches vorzuziehen. Es gibt keine innovativen oder antiquierten Medien im Lehr-Lernkontext. „Neue“ Medien erweisen sich im Bildungskontext nur dann als erfolgreich, wenn sie gegenüber bisherigen Medien einen spezifischen Vorzug bei der Lösung eines Bildungsproblems aufweisen. (Kerres 1996, S.250-251)

Der Einsatz des Internet und anderer Medien für das Fremdsprachenlernen bzw. -lehren muß daher immer auf einer genauen Überlegung bezüglich der Vor- und Nachteile des jeweiligen Mediums basieren. Hilfestellungen und Erfahrungsberichte in der einschlägigen Literatur zur Verwendung von Internetdiensten können bei der Planung hilfreich sein, allerdings fehlen noch weitgehend genauere empirische Untersuchungen und Analysen zum didaktischen und pädagogischen Wert dieses neuen Mediums. So schreiben auch Rüschoff/Wolff (1997, S.253) in bezug auf den Einsatz von Telekommunikations-technologien im Fremdsprachenunterricht: „Eine Didaktik der Telekommunikation steht allerdings noch aus, sie muß gemeinsam von Psychologen und Pädagogen

entwickelt werden, um das Medium sinnvoll einsetzen zu können.“ Wolff (1997, S.21) nennt daher auch in bezug auf den Einsatz des Computers und des Internet im Fremdsprachenunterricht u.a. folgende wichtige Forschungsfragen, die es in der näheren Zukunft zu beantworten gilt:

- Es muß mehr über das motivationale Potential der Neuen Technologien in Erfahrung gebracht werden. Es reicht nicht aus, einfach zu sagen, daß Lernende, die mit Computern arbeiten, höher motiviert sind als andere. Es gibt bisher keine einzige longitudinale Studie über das motivationale Potential des Computers im Fremdsprachenunterricht, wir wissen nicht, wie lange die Motivation erhalten bleibt.
- Es muß stärker auf das Lernpotential von Multimedia-Anwendungen fokussiert werden. (...)
- Es bleibt die Frage zu beantworten, ob Sprachenlernen wirklich stattfindet, wenn die Lernenden durch das Internet „surfen“. Ist es richtig, daß Sprachenlernen stattfindet, wenn sie einen Text oberflächlich lesen oder im WWW zielsprachliche Äußerungen hören? Ist diese Form des Lernens - man nennt sie auch inzidentelles Lernen - als Form des Sprachlernens geeignet?

Der Einsatz des Internet im Bildungsbereich steht also noch am Anfang. Es ist daher von großer Wichtigkeit, pädagogische und didaktische Konzepte zu entwickeln, damit das Potential, das dieses Medium bietet, sinnvoll für Lern- und Lehrzwecke genutzt werden kann. Schließlich sind meiner Meinung nach vor allem die durch das Internet erweiterten Möglichkeiten, mit Muttersprachlern und anderen Lernern auf der ganzen Welt zu kommunizieren, als Bereicherung für das Fremdsprachenlernen anzusehen. Nichtsdestotrotz liegt es an den Lehrenden und Lernenden, die Informations- und Kommunikationskanäle des Internet mit sinnvollen Inhalten zu füllen. Allein vom E-Mail-Schreiben und Web-Surfen wird sich kein großer Lernerfolg einstellen. Internationale E-Mail-Projekte wie die Learning Circles oder Einrichtungen wie die Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet (ZUM) stellen allerdings meiner Ansicht nach geeignete Ansätze zur sinnvollen Nutzung des Internet für das Fremdsprachenlernen bzw. -lehren dar. Mit der wachsenden Verbreitung von Internetzugängen auch in Schulen und Privathaushalten sowie dem immer größer werdenden Angebot an für didaktische Zwecke zusammengestelltem Material im Internet eröffnen sich für die Zukunft weitere interessante Verwendungsmöglichkeiten des Internet im Bildungsbereich.

Literaturverzeichnis

- Austin, Roger/Mendlik, Florian (1994), „Electronic mail in modern language development“, in: Neusprachliche Mitteilungen, S.254-257.
- Ballier, Ralph/Füller, Klaus (1995), „ODS-Netz - Internationale Schulvernetzung“, in: Staatliche Landesbildstelle Hessen (1995), S.39-46.
- Bates, A.W. (1995), Technology, Open Learning and Distance Education. London.
- Beauvois, Margaret Healy (1992), „Computer-Assisted Classroom Discussion in the Foreign Language Classroom: Conversation in Slow Motion“, in: Foreign Language Annals, S.455-464.
- Beauvois, Margaret Healy (1995), „E-Talk: Attitudes and Motivation in Computer-Assisted Classroom Discussion“, in: Computers and the Humanities, S.177-190.
- Bleuel, Jens (1995), Online publizieren im Internet: Elektronische Zeitschriften und Bücher. Pfungstadt.
- Borgmann, Elmar-Laurent (Hrsg.) (1997), Sprachen Lernen mit Neuen Medien. Frankfurt a.M.
- Brammerts, Helmut (1995), „International E-mail Tandem Network“, in: Warschauer (1995b), S.127-129.
- Brammerts, Helmut/Little, David (Hrsg.) (1996), Leitfaden für das Sprachenlernen im Tandem über das Internet. Bochum.
- Brinton, Donna/Snow, Marguerite A./ Wesche, Marjorie B. (1989), Content-Based Second Language Instruction. New York.
- Bühler, Karl (1965), Sprachtheorie: Die Darstellungsfunktion der Sprache. Stuttgart.
- Bump, Jerome (1990), „Radical Changes in Class Discussion Using Networked Computers“, in: Computers and the Humanities, S.49-65.
- Bush, Michael D. (1996), „Language Learning via the Web“, Paper presented at the 1996 Symposium of the Computer Aided Language Instruction Consortium (CALICO) Albuquerque, NM, 29 May 1996, im Internet unter: <http://moliere.byu.edu/calico/calico96.html> (Stand 02.02.1998).
- Christ, Herbert/Legutke, Michael K. (Hrsg.) (1996), Fremde Texte verstehen: Festschrift für Lothar Bredella. Tübingen.
- Chun, Dorothy M. (1995a), „Anonymous Peer Review of Student Essays on a LAN“, in: Warschauer (1995b), S.46-48.
- Chun, Dorothy M. (1995b), „Real-Time Class Discussion on a LAN“, in: Warschauer (1995b), S.80-82.

- Cononelos, Terri/Oliva, Maurizio (1993), „Using Computer Networks to Enhance Foreign Language/Culture Education“, in: Foreign Language Annals, S.527-534.
- Cononelos, Terri/Oliva, Maurizio (1994), „Teaching Languages with NetNews“, in: Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal for the 21st Century (IPCT-J), im Internet unter: <http://www.uni-koeln.de/themen/cmc/text/cononelos.94.txt> (Stand 02.02.1998).
- Cox, Troy (1995) „Internet Movie Database“, in: Warschauer (1995b), S.283-284.
- Davidson, Catherine/Tomic, Alice (1994), „Removing computer phobia from the writing classroom“, in: ELT Journal, Heft 3, S.205-213.
- Dick, Egon (1997), „Schwerpunkt Teleteaching - Telelearning: Einführung“, in: PAE - Arbeitshilfen für die Erwachsenenbildung, Heft 3, S.2.
- Donath, Reinhard (1991a), „Pancake and Pommies: Electronic-Mail-Projekte Ostfriesland - USA“, in: Der Fremdsprachenunterricht, Heft 4, S.30-32.
- Donath, Reinhard (1991b), „Telekommunikation im Englischunterricht“, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, S.161-169.
- Donath, Reinhard (1992), „Das AT&T Learning Network: Ein internationales electronic-mail Projekt im Englisch-Unterricht“, in: Computer und Unterricht, Heft 7, S.22-26.
- Donath, Reinhard (1993a), „Message Received From Bronx: Electronic mail öffnet Klassenräume für interkulturelles Lernen“, in: Medien Praktisch, Heft 3, S.6-9.
- Donath, Reinhard (1993b), „Electronic mail im Gymnasium“, in: Rautenhaus (1993a), S.34-38.
- Donath, Reinhard (1995), „Schluß mit der Simulation im Fremdsprachenunterricht! Mit electronic-mail auf die Datenautobahn“, in: Computer und Unterricht, Heft 18, S.46-51.
- Donath, Reinhard (1996a), E-Mail-Projekte im Englischunterricht: Authentische Kommunikation mit englischsprachigen Partnerklassen. Stuttgart.
- Donath, Reinhard (1996b), „Multimedia macht's möglich: Selbstgesteuertes Lernen mit CD-ROMs und dem World Wide Web“, in: Computer und Unterricht, Heft 22, S.35-39.
- Donath, Reinhard (1997a), „Englischunterricht in der Informationsgesellschaft“, in: Fremdsprachenunterricht, Heft 4, S.254-260.
- Donath, Reinhard (1997b), Internet und Englischunterricht. Stuttgart
- Donath, Reinhard (1997c), „Electronic-Mail im Fremdsprachenunterricht: Da geht die Post ab“, in: Donath/Volkmer (1997), S.205-218.

- Donath, Reinhard (1997d), „Ja lernen denn die Schüler bei E-Mail-Projekten überhaupt etwas?“, in: Donath/Volkmer (1997), S.261-269.
- Donath, Reinhard/Volkmer, Ingrid (Hrsg.) (1997), Das Transatlantische Klassenzimmer: Tips und Ideen für Online-Projekte in der Schule. Hamburg.
- Drabe, Michael/Garbe, Detlef (1997), „Schulen ans Netz: Ziele - Konzept - Aktueller Stand“, in: Computer und Unterricht, Heft 25, S.5-6.
- Dunkel, Patricia (Hrsg.) (1991), Computer-Assisted Language Learning and Testing: Research Issues and Practice. New York.
- Eastmond, Daniel V./Rohfeld, Rae W. (1993), „A Report of Syracuse University's computer-facilitated Learning Program in Adult Education“, in: Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal for the 21st Century, im Internet unter: <http://www.uni-koeln.de/themen/cmc/text/eastmond.93.txt> (Stand: 02.02.1998).
- Eck, Andreas/Legenhausen, Lienhard/Wolff, Dieter (1994a), „Telekommunikation als Werkzeug zur Gestaltung einer spracherwerbsfördernden Lernumgebung: Möglichkeiten und Probleme“, in: Fechner (1994), S.59-74.
- Eck, Andreas/Legenhausen, Lienhard/Wolff, Dieter (1994b), „Assessing Telecommunications Projects: Project Types and Their Educational Potential“, in: Jung/Vanderplank (1994), S.45-62.
- Eck, Andreas/Legenhausen, Lienhard/Wolff, Dieter (1995), Telekommunikation und Fremdsprachenunterricht: Informationen, Projekte, Ergebnisse. Bochum.
- Falsetti, Julie/Schweitzer, Eric (1995), „SchMOOze University: A MOO for ESL/EFL Students“, in: Warschauer (1995b), S.231-232.
- Fechner, Jürgen (Hrsg.) (1994), Neue Wege im computergestützten Fremdsprachenunterricht. Berlin.
- Fesl, Gabriele (1994), „European Foreign Language Learning in the Multimedia Teleschool“, in: Jung/Vanderplank (1994), S.25-29.
- Fischer, Stefanie (1996), „Berlitz Online: Ein virtuelles Sprachencenter im Internet“, in: Netzwerk-Infodienst, Heft 3, S.4-5.
- Fischer, Stefanie (1997), „Multimedia Teleschool: Fernlernen mit neuen Technologien in der Praxis“, in: Issing/Klimsa (1997), S.353-363.
- Füller, Klaus (1993), „Computervermittelte Kommunikation: Möglichkeiten und Aufwand“, in: LOG IN, Heft 3, S.10-14.
- Gurevich, Naomi (1995), „Teacher-Student Writing Conferences Via E-Mail“, in: Warschauer (1995b), S.49-51.
- Hawisher, Gail E./Moran, Charles (1993), „Electronic Mail and the Writing Instructor“, in: College English, S.627-643.

- Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (1996), Rahmenplan Neue Sprachen, Sekundarstufe I. Wiesbaden.
- Hildebrand, Jens (1996), Internet-Ratgeber für Lehrer. Köln.
- Issing, Ludwig J./Klimsa, Paul (Hrsg.) (1997), Information und Lernen mit Multimedia, 2. Aufl., Weinheim.
- Johnson, Donna M. (1991), „Second Language and Content Learning with Computers: Research in the Role of Social Factors“, in: Dunkel (1991), S.61-83.
- Jones, Colin/O'Brien Teresa (1997), „The Long and Bumpy Road to Multi-media: Hi-tech Experiments in Teaching a Professional Genre at Distance“, in: System, S.157-167.
- Jost, Axel/Multhaup, Uwe (1996), „Prozeßorientierte Interpretation eines Telekommunikationsprojektes“, in: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, Heft 21 (1/1996), S.31-36.
- Jung, Heidrun/Vanderplank, Robert (Hrsg.) (1994), Barriers and Bridges: Media Technology in Language Learning. Frankfurt a.M.
- Kalaja, Paula/Leppänen, Sirpa (1994): „Computer Conferencing: A Forum for Written Interaction“, in: Jung/Vanderplank (1994), S.81-91.
- Kelm, Orlando R. (1992), „The Use of Synchronous Computer Networks in Second Language Instruction: A Preliminary Report“, in: Foreign Language Annals, S.441-454.
- Kerres, Michael (1996), „Zur Organisation des Tele-Lernens in der Weiterbildung“, in: Grundlagen der Weiterbildung, Heft 5, S.247-251.
- Kett, Giselle (1995), „Perfect Match!: A Second Language Exchange Program“, in: Warschauer (1995b), S.125-126.
- Kjaer, Torben (1996), Start ins Internet: Eine Einführung für Anfänger in das globale Computernetzwerk. KnowWare-Serie Nr.127, 1. Ausgabe, Hamburg.
- Kleinschroth, Robert (1996), Neues Lernen mit dem Computer. Reinbek bei Hamburg.
- Knutson, David (1995), „Bibliographic Research on the Internet via Gopher“, in: Warschauer (1995b), S.285-286.
- Koring, Bernhard (1997), Lernen und Wissenschaft im Internet: Anleitungen und Reflexionen zu neuen Lern-, Forschungs- und Beratungsstrukturen. Bad Heilbrunn.
- Kranz, Dieter/Legenhausen, Lienhard/Lüking, Bernd (Hrsg.) (1997), Multimedia, Internet, Lernsoftware: Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen? Münster.

- Kuhn, Markus/Leuthen, Annette (1997), „Krefeld via Internet: Erste Fahrversuche einer Englischklasse auf der ‘Datenautobahn‘“, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, S.169-178.
- Kuntz, Patricia S. (1995), „Swahili-L: An Internet Model for Less Commonly Taught Languages“, in: Warschauer (1995b), S.157-160.
- Learning English: Green Line 4. Schülerbuch. (1987), Stuttgart.
- Learning English: Green Line 5. Schülerbuch. (1988), Stuttgart.
- Legenhausen, Lienhard/Wolff, Dieter (1991), „Der Micro-Computer als Hilfsmittel beim Sprachenlernen: Schreiben als Gruppenaktivität“, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, S.346-356.
- Legutke, Michael K. (1996), „Redisigning the Language Classroom“, in: Christ/Legutke (1996), S.1-14.
- Legutke, Michael K. (1997), „Begegnung mit Fremden - via E-Mail?“, in: Donath/Volkmer (1997), S.219-237.
- Leinenbach, Jolande (1996a), „Café Mondial: Wo die Welt sich trifft“, in: Agenda Spezial, S.61-62.
- Leinenbach, Jolande (1996b), „Auf dem Weg in die Informationsgesellschaft - berufliche Weiterbildung am Beispiel ‘Café Mondial‘“, in: Rein (1996), S.174-185
- Leppänen, Sirpa/Kalaja, Paula (1995), „Experimenting with computer conferencing in English for Academic Purposes“, in: ELT Journal, Heft 1, S.26-36.
- Lichte, Martin (1994), „Wir holen die Welt ins Klassenzimmer: Das Abenteuer der AT&T Learning Circles“, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, S.383-391.
- Little, David/Devitt, Sean/Singleton, David (1989), Learning Foreign Languages from Authentic Texts: Theory and Practice. Dublin.
- Lunsford, Karen (1995), „Electronic Texts and the Internet: A Review of The English Server“, in: Computers and the Humanities, S.297-305.
- Maier, Gunther/Wildberger, Andreas (1995), In 8 Sekunden um die Welt: Kommunikation über das Internet. 4. Aufl., Bonn.
- Martin, Marilyn/Koch, Rachel (1995), „ENGL-SL: Access to In-Depth Help with English“, in: Warschauer (1995b), S.181-184.
- Mause, Doris (1997), „Let’s talk about it: Chatten im Fremdsprachenunterricht“, in: Medien Praktisch, Heft 3, S.30-33.
- Meyer, Wolfgang (1993a), „Internationale Lernerkooperation durch elektronische Post“, in: Die neueren Sprachen, S.332-344.

- Meyer, Wolfgang (1993b), „CAMPUS 2000 - das internationale Schulnetz“, in: LOG IN, Heft 3, S.27-31.
- Neu, Joyce/Scarcella, Robin (1991), „Word Processing in the ESL Writing Classroom“, in: Dunkel (1991), S.169-187.
- Oliva, Maurizio/Pollastrini, Yvette (1995), „Internet Resources and Second Language Acquisition: An Evaluation of Virtual Immersion“, in: Foreign Language Annals, S.551-563.
- Ott, Jochen (1996), „Das Nürnberger Bildungszentrum im Internet“, in: Das Forum, Heft 3, S.11-13.
- Passens, Bernd (1997), „VHS am Draht: Volkshochschulen als Vorreiter auf dem Weg in eine virtuelle Erwachsenenbildung?“, in: DVV-Magazin Volkshochschule, Heft 2, S.14-16.
- Peschke, Rudolf (1991), „Informationstechnische Bildung in der Bundesrepublik: Eine Übersicht“, in: Computer und Unterricht, Heft 1, S.14-20.
- Phinney, Marianne (1991), „Computer-Assisted Writing and Writing Apprehension in ESL Students“, in: Dunkel (1991), S.189-204.
- Pollastrini, Yvette (1995), „Virtual Immersion in Italian“, in: Warschauer (1995b), S.245-247.
- Postl, Christine (1997), „Sinnvolles Design von berufsbezogenen Fremdsprachenlehrgängen“, in: Roß (1997), S.193-200.
- Rautenhaus, Heike u.a. (Hrsg.) (1993a), Telekommunikation im Englischunterricht. Oldenburg.
- Rautenhaus, Heike (1993b), „Telekommunikation im Englischunterricht: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung aus fachdidaktischer Sicht“, in: LOG IN, Heft 3, S.40-43.
- Rautenhaus, Heike (1997), „Authentische Texte und Konkordanzprogramme im Englischunterricht“, in: Siebold (1997), S.141-166.
- Rein, Antje v. (Hrsg.) (1996), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn.
- Riel, Margaret (1997) „Learning Circles make Global Connections“, in: Donath/Volkmer (1997), S.329-355.
- Rogers, Al (1995) „Ballad of an Email Terrorist“, im Internet unter: <http://www.gsn.org/teach/articles/email.ballad.html> (Stand 02.02.1998).
- Rosen, Lauren (1995), „City Net: Travel the World from your Desktop“, in Warschauer (1995b), S.308-309.
- Roß, Ernst (Hrsg.) (1997), Berufsbezogenes Fremdsprachenlernen: Neue Konzeptionen, Inhalte, Methoden und Medien. Bielefeld.

- Rüschhoff, Bernd (1995), „Freies Lernen für Freie Lerner? Neue Formen der Kommunikation und des Lernens per Datenautobahn und Informationstechnologien“, in: Computer und Unterricht, Heft 18, S.52-54.
- Rüschhoff, Bernd/Wolff, Dieter (1997), „Fremdsprachenlernen und Neue Technologien in der Wissensgesellschaft“, in: Fremdsprachenunterricht, S.246-253.
- Rüschhoff, Bernd/Wolff, Dieter/Roß, Ernst (1997), Fremdsprachenlernen mit dem Computer: Neue Möglichkeiten zur Förderung von Fremdsprachenkenntnissen für den Beruf. Bielefeld.
- Sanchez, Barbara (1995), „MOO-La-La: Conversing in Virtual Paris“, in: Warschauer (1995b), S.229-230.
- Sanftenberg, Cornelia (1993a), „Praxis der Telekommunikation im Englischunterricht: Möglichkeiten des Einsatzes von Telekommunikation im Englischunterricht der Sekundarstufe I“, in: LOG IN, Heft 3, S.44-48.
- Sanftenberg, Cornelia (1993b), „Campus 2000 im Englischunterricht der Sek. I“, in: Rautenhaus (1993a), S.19-33.
- Schüle, Klaus (1997), „Sprachenlernen im Internet“, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, S.3-5.
- Scinicariello, Sharon (1995), „Le SMIC Jeune: Gathering Information and Language from Foreign Language Newsgroups“, in: Warschauer (1995b), S.263-265.
- Seippel, Barbara (1993), „CAMPUS 2000 in freien Arbeitsgruppen“, in: Rautenhaus (1993a), S.39-46.
- Siebold, Jörg (Hrsg.) (1997a), Sprache und Medien im Fremdsprachenunterricht: Beiträge des 3. Mediendidaktischen Kolloquiums Oktober 1996 in Rostock. Rostock.
- Siebold, Jörg (1997b), „What is ‘authentic’? - Ein Resümee“, in: Zielsprache Englisch, Heft 3, S.15-21.
- Sinn, Jürgen (1997), „Weiterbildung goes Internet“, in: Management & Seminar, Heft 10, S.22-25.
- Skowronek, Steffen/Kind, Carol (1997), „Sprachenlernen und interkulturelles Lernen via Videokonferenz und Internet? Das Transatlantische Seminar - ein Pilotprojekt“, in: Fremdsprachenunterricht, Heft 4, S.273-277.
- Sporea, Claudia (1993), „Die Rezeption von Sprachfunktionen im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Eine vergleichende Analyse ausgewählter e-mail- und Lehrbuchtexte“, in: Rautenhaus (1993a), S.114-138.
- Staatliche Landesbildstelle Hessen (Hrsg.) (1995), Vernetzte Lern-Welten. Frankfurt a.M.

- St.John, Elke (1995), „Electronic Databases On The Internet: New Opportunities for the Language Classroom“, in: Warschauer (1995b), S.280-282.
- St.John, Elke/Cash, David (1995), „Language Learning Via E-mail: Demonstrable Success with German“, in: Warschauer (1995b), S.191-197.
- Stolpmann, Markus (1997), Internet & WWW für Studenten. Bonn.
- Teichmann, Virginia (1991), „Interkulturelles Lernen im Englischunterricht“, in: Englisch, S.142-146.
- Teichmann, Virginia (1994), „An Interdisciplinary Project Orientation Using Telecommunications Media In Foreign Language Teaching“, in: Jung/Vanderplank (1994), S.63-68.
- Thume, Karl-Heinz (1997), „Telekommunikation um Englischunterricht“, in: Zielsprache Englisch, Heft 1, S.27-33.
- Turbee, Lonnie (1995), „What can we do in a MOO?: Suggestions for Language Teachers“, in: Warschauer (1995b), S.235-238.
- Turner, J (1995), „A Virtual Treasure Hunt: Exploring the Three-Dimensional Aspect of MOOs“, in: Warschauer (1995b), S.242-244.
- van den Brand, Ineke/Thijssen, Frans (1995), „Achtung: Autobahnauffahrt. Medienunterstütztes Sprachenlernen“, in: DIE, Heft 3, S.28-29.
- Walther, Matthias (1996a), „Internet now! Teil 1“ in: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, Heft 22 (2/1996), S.35-38.
- Walther, Matthias (1996b), „Internet now! Teil 2“, in: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, Heft 23 (3/1996), S.44-45.
- Wang, Yu-mei (1995), „Dialogue Journaling at Your Fingertips“, in: Warschauer (1995b), S. 7-8.
- Warschauer, Mark (1995a), E-Mail for English Teaching: Bringing the Internet and Computer Learning Networks Into the Language Classroom. Alexandria.
- Warschauer, Mark (Hrsg.) (1995b), Virtual Connections: Online Activities and Projects for Networking Language Learners. Honolulu.
- Warschauer, Mark (1995c), „International Student E-mail Discussion Lists“, in: Warschauer (1995b), S.168-169.
- Warschauer, Mark (1996), „Comparing Face-to-Face and Electronic Discussion in the Second Language Classroom“, in: CALICO Journal, 13(2), S.7-26, im Internet unter: <http://www.ill.hawaii.edu/markw/comparing.html> (Stand 02.02.1998).
- Wessels, Helmut (1995), „Konzept einer regionalen Vernetzung am Beispiel des Niedersächsischen Schul-Netzes (NSN)“, in: Staatliche Bildstelle Hessen (1995), S.74-82.

- White, Peter (1994), „Using the Internet“, in: TESL-EJ, Vol.1 No.1, Artikel (A-2),
im Internet unter: [http://www.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-
ej/ej01/a.2.html](http://www.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej01/a.2.html) (Stand 02.02.1998).
- Wolf, Karsten D. (1997?), „Lernen im Internet: Kollaboratives Lernen und
Handeln“, im Internet unter: [http://www.erziehung.uni-
giessen.de/abw/team/kdwolf/LernenImInternet.html](http://www.erziehung.uni-giessen.de/abw/team/kdwolf/LernenImInternet.html) (Stand 02.02.1998).
- Wolff, Dieter (1997), „Computer und sprachliches Lernen: Können die Neuen
Medien den Fremdsprachenunterricht verändern?“, in:
Kranz/Legenhausen/Lüking (1997), S.14-29.
- Wordelmann, Peter (1997), „Internationale Qualifikationen und Fremdsprachen-
lernen - eine Bestandsaufnahme“, in: Roß (1997), S.29-54.

Abkürzungsverzeichnis

ARPA	Advanced Research Projects Agency
BTX	Bildschirmtext
CBT	Computer Based Training
CD-ROM	Compact Disc Read Only Memory
DELTA	Developing European Learning through Technological Advance
DNS	Domain Name System
DSN	Deutsches Schulnetz
E-Mail	Electronic Mail
FAQ	Frequently Asked Questions
FTP	File Transfer Protocol
GSN	Global School Net
HTTP	Hypertext Transfer Protocol
HTML	Hypertext Markup Language
IKG	Informations- und kommunikationstechni- sche Grundbildung
IP	Internet Protocol
IRC	Internet Relay Chat
ISDN	Integrated Services Digital Network
ITG	Informationstechnische Grundbildung
LAN	Local Area Network
MAN	Metropolitan Area Network
MTS	Multimedia Teleschool
MUD	Multi User Dungeon/Domain
MOO	MUD Object Oriented
NSFNet	National Science Foundation Network
NSN	Niedersächsisches Schulnetz
ODS	Offenes Deutsches Schulnetz
TCP/IP	Transmission Control Protocol/Internet Protocol
URL	Uniform Resource Locator
WAN	Wide Area Network
WBT	Web Based Training
WWW	World Wide Web