NUTZUNG VON LERNRESSOURCEN DURCH DAF-LERNER ZUR AUFGABENBEARBEITUNG IN WEBBASIERTEN DISKUSSIONSFOREN

Clément COMPAORÉ
Ecole Normale Supérieure (Burkina Faso)
ORCID iD: 0000-0002-9169-4823
cc@clementcompaore.de

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag befasst sich mit dem Zugewinn der Nutzung von Lernressourcen durch DaF-Lerner zur Aufgabenbearbeitung in webbasierten Diskussionsforen. Im Zuge dessen fokussieren sich die Untersuchungen zunächst auf die subjektive Einschätzung der Lerner in Bezug auf die ihnen zur Bearbeitung der Forumsaufgaben gewährte Zeit und anschließend auf ihren Umgang mit lernplattforminternen und -externen Lernwerkzeugen zum gemeinsamen Lösen von Forumsaufgaben. Zur Überprüfung der aufgestellten Hypothesen wird ein Onlinebefragung mit 32 Studierenden durchgeführt, die mit einer Lernplattform Deutsch auf unterschiedlichen Niveaustufen online gelernt haben. Aus der Studie ergibt sich einerseits, dass die Bearbeitungszeit im Forum tatsächlich gegeben ist. Dennoch wird sie nicht von allen Lernern als ausreichend betrachtet. Es zeigt sich andererseits, dass die Lerner die lernplattforminternen und -externen Lernwerkzeuge bei der Aufgabenbearbeitung aktiv und zielorientiert nutzen.

Schlüsselwörter: Diskussionsforum, Bearbeitungszeit, Lernressourcen, Sprachlernplattformen

USAGE DE RESSOURCES D'APPRENTISSAGE PAR DES APPRENANTS D'ALLEMAND POUR LA REALISATION DE TACHES DANS LES FORUMS DE DISCUSSION

Résumé : Le présent article traite de l'usage faite des ressources d'apprentissage par les apprenants d'allemand langue étrangère pour la réalisation de tâches dans des forums de discussion en ligne. Notre étude se concentre d'abord sur la perception des apprenants du temps qui leur est accordé pour effectuer les tâches dans forum, puis sur leur utilisation des outils d'apprentissage internes et externes à la plateforme d'apprentissage pour la résolution commune des tâches sur le forum. Pour vérifier les hypothèses formulées, une enquête en ligne est menée auprès de 32 étudiants qui ont appris l'allemand en ligne à différents niveaux à l'aide d'une plate-forme d'apprentissage. Il ressort de l'étude que le temps de réponse est effectivement offert sur le forum. Néanmoins, il n'est pas considéré comme suffisant par tous les apprenants. D'autre part, il ressort que les apprenants utilisent activement et de manière ciblée les outils d'apprentissage internes et externes à la plateforme d'apprentissage lors de la réalisation des tâches sur le forum.

Mots-clés : Forum de discussion, temps de réponse, ressources d'apprentissage, plateformes d'apprentissage des langues

USE OF LEARNING RESOURCES BY GFL LEARNERS TO COMPLETE TASKS IN DISCUSSION FORUMS

Abstract: This article deals with how learners of German as a foreign language use learning resources to complete tasks in web-based discussion forums. In this regard, the research focuses first on learners' perception of the time they are given to work on forum tasks and then on their use of learning tools internal and external to the learning platform to solve forum tasks together. To test the hypotheses put forward, an online survey is conducted with 32 students who have learned German online at different levels using a learning platform. On the one hand, the study shows that the time to complete tasks in the forum is indeed given. However, not all learners consider it to be sufficient. On the other hand, the study shows that learners actively use the learning platform's internal and external learning tools to complete tasks in a goal-oriented manner.

Keywords: Discussion forum, response time, learning resources, language learning platforms

Einleitung

Im Bereich Onlinelernen werden Fremdsprachenlernern[1] immer häufiger Möglichkeiten zur Durchführung der Zusammenarbeit über elektronische Wege zur Verfügung gestellt. Ein regelmäßig verwendetes Werkzeug ist etwa das Forum. Es ist jedoch zu konstatieren, dass es dem Einsatz dieser Kommunikationsmöglichkeit auf Sprachlernplattformen an zufriedenstellenden Begründungen mangelt. Beispielsweise formuliert Würffel (2010,):

> Erstaunlich wenig Forschung gibt es im Bereich DaF/DaZ bisher zum spezifischen Einsatz von asynchronen Diskussionsforen im Fremdsprachenunterricht, obwohl auch dieses Werkzeug schon lange existiert, fester Bestandteil jeder Lernplattform ist und seinen Platz im computerunterstützten Fremdsprachunterricht gefunden hat.
>
> Würffel (2010, S. 1237)

Dieses Manko weist auf den Untersuchungsbedarf zum Einsatz des Forums zum Onlinelernen von Deutsch als Fremdsprache hin. Die vorliegende empirische Arbeit versucht, einen Beitrag dazu zu leisten, und untersucht die folgenden Forschungsfragen: (1) wie schätzen Lerner von Deutsch als Fremdsprache die Bearbeitungszeit in Diskussionsforen ein, und (2) wie nutzen sie die Lernwerkzeuge bei der Aufgabenbearbeitung in den Diskussionsforen. Die Untersuchung setzt sich zum Ziel, den Umgang der Lerner mit Lernressourcen zur Bearbeitung von Forumsaufgaben in einer digitalen Lernumgebung zu erforschen. Aus den theoretischen Ausführungen werden die beiden folgenden Hypothesen abgeleitet, die durch die empirische Untersuchung getestet werden sollen: Erste Hypothese (H1): Alle Lerner halten die ihnen gewährte Zeit für die Bearbeitung der Forumsaufgaben für ausreichend. Zweite Hypothese (H2): Die Mehrheit der Lerner greift bei der gemeinsamen Bearbeitung von Forumsaufgaben auf die lernplattforminternen Lernwerkzeuge zurück.

Im Lauf des Beitrags wird zunächst der theoretische Hintergrund der Untersuchung situiert. Anschließend erfolgt die Darstellung der Forschungsmethode und daraufhin werden

[1] Zur Wahrung der Übersichtlichkeit und Lesbarkeit im Text wurde die männliche Sprachform gewählt. Die Leserin oder der Leser wird gebeten, jeweils die weibliche mitzudenken.

die zentralen Ergebnisse der Studie präsentiert und analysiert. Schließlich werden die Ergebnisse sowie die Grenzen der Untersuchung diskutiert.

1. Theoretischer Hintergrund

Im vorliegenden Kapitel erfolgt die Auseinandersetzung mit der Ergebnisorientierung nach dem Konstruktionismus mit der Relevanz der Nutzung von Lernressourcen beim Fremdsprachenlernen sowie der Bedeutung der Bearbeitungszeit im webbasierten Forum für den Lernprozess.

1.1 Ergebnisorientierung nach dem konstruktionistischen Lernansatz

Die Betonung der Ergebnisorientierung beim Fremdsprachenlernen beruht auf konstruktionistischen Überlegungen: „Fremdsprachenlerner arbeiten gleichzeitig mit und an ihrem Objekt – der Sprache“, so Fischhaber (2002, S. 3). Der Konstruktionismus sieht sich als Weiterentwicklung des Konstruktivismus, dessen zentraler Ausgangspunkt in „der Annahme [liegt], dass sich die Wahrnehmung von Welt als ein auf der Basis individueller Wissensbestände operierender Konstruktionsprozess vollzieht“ (Schmidt, 2010, S. 811 f.). Konstruktion geht insbesondere mit der „Interaktion zwischen vorhandenem Wissen (Erfahrungswissen und Handlungswissen, Sprachwissen) und dem, was vom Menschen an Umweltreizen aufgenommen wird“ (Wolff, 2002, S. 7) einher. Die Konstruktionen, die die Lerner in ihren Köpfen bilden, sind von außen nicht durchschaubar und unterscheiden sich von Lerner zu Lerner. Im Konstruktionismus wird der Konstruktionscharakter des Lernens weder abgelehnt noch nebensächlich betrachtet. Papert (1994, S. 158) zufolge nimmt der Kontruktionismus „die Vorstellung des Konstruierens [sogar] ernster“. Da der Konstruktionsprozess bei der Informationsverarbeitung „im Kopf“ erschwert werden kann, wird nach Wegen gesucht, die individuellen Konstruktionen zu fördern. Unter „learning-by-making“ resümiert Papert (1991, S. 1) den Kerngedanken des Konstruktionismus, den er im Folgenden ergründet:

> Eine meiner zentralen mathetischen Grundaussagen ist, daß die Konstruktion im „Kopf“ häufig dann besonders gut gelingt, wenn sie in einer sichtbaren Konstruktion „in der Welt“ Unterstützung findet. […]. Mit „in einer Welt“ meine ich auch, daß das Produkt gezeigt, diskutiert, geprüft, erprobt und bewundert werden kann. Es ist von außen sichtbar. (Papert, 1994, S. 157 f.)

Dem sichtbaren Produkt, das von den Lernern erarbeitet wird, wird demnach großes Gewicht beigemessen. Die Relevanz des Lernprodukts liegt jedoch nicht nur darin, dass es bloß geschaffen wird. Es soll weiterhin verwertet werden, indem es in einer Umgebung zugänglich gemacht wird, in der andere Personen sich damit auseinandersetzen können. Dieser Aspekt wird ebenfalls in Roche (2008, S. 22) unterstrichen: „Lernen ist ergebnisorientiert, wenn auch ergebnisoffen, es geschieht handelnd, seine Ergebnisse stellen sich den Reaktionen (der Rückmeldung) der Umwelt.“ Daraus ist abzuleiten, dass das Lernen erst dann unterstützt werden kann, wenn der Lerner mit anderen Lernern interagiert. Das Lernprodukt trägt dazu bei, den Lerner mit seiner Umgebung näher in Kontakt zu bringen.

1.2. Zur Relevanz der Nutzung von Lernressourcen

Bis ein Lernprodukt entsteht und die Auseinandersetzungen damit ermöglicht wird, muss der Lerner zuvor daran gearbeitet haben. Im Zuge dessen kommt der Nutzung von

Lernressourcen eine gewichtige Bedeutung zu. Zugleich ist zu bemerken, dass die Lernressourcen uneinheitliche Kennzeichnungen und Klassifikationen erfahren. Einerseits betonen Wild, Hofer und Petrun (2006, S. 247) die selbstständige und zielorientierte „Nutzung zusätzlicher Informationsquellen“ durch die Lernenden als lernunterstützenden Aspekt sowie eine Bedingung für „selbstgesteuertes Lernen“. Diese Nutzung zählt neben der Anstrengung, der Aufmerksamkeit, dem Zeitmanagement und der Gestaltung der Lernumgebung zu den sogenannten „Stützstrategien“, „die auf eine Optimierung innerer und äußerer Ressourcen abzielen“ (Wild, Hofer, Petrun, 2006, S. 246). Während dieser Gesichtspunkt das Lernen im Allgemeinen anschneidet, fokussieren sich Bimmel und Rampillon (2000, S. 69) andererseits auf das Fremdsprachenlernen. Die Nutzung von Ressourcen wird von beiden zu den Sprachverarbeitungsstrategien gezählt: „Die Fremdsprache wird mit ihrer Hilfe analysiert, manipuliert, strukturiert und transformiert.“ Ferner weist Fischerhaber (2002, S. 3) darauf hin, dass sich der Lerner zur Bewältigung der verschiedenen Situationen, die er auf dem Weg zum Produkt zu durchlaufen hat, „Werkzeuge“ anschafft. Diese Instrumente werden „zur Lösung von Problemen“ eingesetzt und variieren. Entscheidend für den Lernprozess ist, „dass diese Werkzeuge vom Lerner selbst ausgewählt werden“ (Fischerhaber, 2002, S. 3). Die „Arbeitswerkzeuge“, auf die der Lerner für seine Lernaktivitäten zurückgreift und „die primär dem Erlernen der Sprache dienen“, werden von Roche (2009, S. 392) als „Lernwerkzeuge“ bezeichnet. Sie werden den Lernenden in einem digitalen Format zur Verfügung gestellt und sollen ihnen bei der gezielten Suche nach „authentische[n] Quellen“ helfen. Beispiele hierfür sind Onlinewörterbücher, -grammatiken, elektronische Korrekturprogramme, Suchmaschinen/Internet sowie Hinweise zu Lern- und Arbeitstechniken (vgl. Roche, 2009, S. 392 f.). Die möglichen Lernressourcen, die der Lerner bei der Bearbeitung von Aufgaben einsetzen kann, können gleichwohl über diejenigen hinausgehen, die er im Lernprogramm elektronisch bereitgestellt vorfindet. Dieses Nutzen oder Besorgen von Lernressourcen ist eine der relevanten Lernstrategien und zählt nach Würffel (2006, S. 388) zu den „Strategien zum Ressourcenmanagement“. Darunter werden drei Strategien gefasst. Erstere bezieht sich darauf, dass sich der Lerner bei der Bearbeitung von Aufgaben Notizen macht oder Lernmaterialien aus dem Lernprogramm ausdruckt, die er später als Quellen verwenden kann. Dadurch schafft er sich „eigene Ressourcen“. Zum nächsten Strategietyp zählen Quellen, die der Lerner bei den Bearbeitungen aus dem Lernprogramm nutzt oder sich zusätzlich aussucht. Dazu gehören beispielsweise Online- und gedruckte Wörterbücher, sogenannte Vokabelindizes, aber auch die Austauschversuche, die der Lerner mit anderen Personen, etwa den Mitlernenden, unternimmt. Es geht um die „Nutzung externer Ressourcen“ (Würffel, 2006, S. 390). Unter dem letzten Typ von Strategien zum Ressourcenmanagement werden die Methoden identifiziert, die sich der Lerner zur Reduktion seines Arbeitsaufwands im Lernprogramm zunutze macht. Ein optimaler Umgang sowohl mit den Lernmaterialien als auch dem Lernprogramm während der Arbeit wird etwa durch den Einsatz adäquater „Navigations- und Bearbeitungsstrategien“, darunter das Neuladen von Seiten oder die Verwendung von Copy-and-Paste-Funktionen, angestrebt (Würffel, 2006, S. 397 f.). Die nächsten Ausführungen widmen sich der Bedeutung der Bearbeitungszeit im Forum für das gemeinsame Erlernen der Fremdsprache.

1.3 Bedeutung der Bearbeitungszeit im webbasierten Forum

Im Forum wird über das Internet geschrieben, sodass die Kommunikation zwischen den Kommunikationspartnern über schriftliche Mitteilungen, die als Beiträge bezeichnet

werden, ortsunabhängig verläuft. Das Forum dient nach Padros (2005, S. 54) dem „Austausch von Gedanken, Erfahrungen und Meinungen zu einem Thema“. Die Eröffnungsmitteilung zu einem Thema sowie alle veröffentlichten Antworten darauf bilden den Diskussionsfaden oder den Thread. Forumsbesucher, die sich sowohl an der Rezeption als auch an der Produktion von Beiträgen beteiligen, werden als Poster bezeichnet, während die lediglich passiven Leser von im Forum bereits geposteten Beiträgen Lurker genannt werden (Döring, 2003, S. 67). Eines der bedeutendsten Merkmale der Kommunikation im Forum zeigt sich darin, dass sie in der Regel „zeitlich versetzt“ stattfindet und demnach als „asynchron“ zu betrachten ist (Platten, 2008, S. 3). Diese Kennzeichnung tritt eindeutig als Gegenüberstellung zu als synchron bezeichneten Kommunikationsmedien wie dem Chat hervor und bezieht sich in diesem Zusammenhang auf den Zeitfaktor als Unterscheidungsmerkmal. Im Gegensatz zu einer vorgefertigten Dichotomie von synchron gegenüber asynchron wird in Compaoré (2018, S. 117 ff.) dennoch für die Unterteilung der Kommunikationsmedien nach dem Grad der Synchronizität argumentiert. Webbasierte Foren bieten sich aufgrund des zeitlichen Abstands zwischen der Rezeption und Produktion von Beiträgen als geeignete Arbeitswerkzeuge an. Das erste, aber allgemeine Argument dafür ist das Verhältnis, in dem die Zeit sowie das Nachdenken stehen. Dass die Zeit ein Einflussfaktor auf das Nachdenken ist, scheint in diesem Zusammenhang für Meyer (2003, S. 57) evident: „It is obvious that thinking and time are related, since thinking occurs in time and for some, the passage of time is crucial to improving one’s thinking.“ Die Zeit und das Nachdenken sind insofern schwer voneinander zu trennen, als dass beide wechselseitige Beziehungen miteinander haben. Es ist sogar davon auszugehen, dass das Nachdenken die nötige Zeit dafür verlangt. Brainstorming beispielsweise nimmt Zeit in Anspruch. In ihrer Vergleichsstudie von Face-to-face-Diskussionen und Diskussionen im Forum liefert Meyer (2003) ein bestätigendes Ergebnis:

> Many students spoke in favor of the threaded discussions as they allowed the student to reflect on what was said and to take their time to develop a useful response. „Time to reflect“ was mentioned as an advantage by almost all of the students, who felt the constrained time of the classroom meant they could not contribute well or regularly to the discussions. (S. 61)

Es zeigt sich, dass die Bearbeitungszeit den Studierenden dazu verhalf, bereits im Forum vorhandene Informationen in eigenen Beiträgen zu reflektieren und ihre Beiträge als angemessene Antworten darauf zu schreiben. Dies bedeutet, dass die Pausen zwischen den einzelnen geposteten Beiträgen die Lerner dabei unterstützen, den Überblick über den Kommunikationsablauf zu behalten und ihre Beiträge dadurch entsprechend zu verfassen.
Roche (2008, S. 96) begründet die Besonderheit der Arbeit im Forum damit, dass die Fremdsprachenlerner im Forum die Möglichkeit haben, dauerhaft und flexibel vielseitige Informationen miteinander auszutauschen. Dadurch dass im Forum ein Platz für die Bearbeitungszeit geschaffen wird, wird es den Lernern ermöglicht, „längere Beiträge zu verfassen und über längere Zeit (asynchron) zu erhalten“. Weil die Arbeit im Forum ortsunabhängig verläuft, was zumeist mit Zeitverschiebungen einhergeht, kann davon ausgegangen werden, dass die Flexibilität der Kommunikation gewahrt wird. Die Zusammenarbeit kann darüber hinaus leichter und besser koordiniert werden. In diesem Zusammenhang legt Rösler (2010, S. 51) ebenfalls Wert auf die Bearbeitungszeit bei der Zusammenarbeit zwischen den Teilnehmern einer Lerngruppe: „Wer in einer kooperativen Lernform Produkte austauscht, muss Zeit haben, sie zu erstellen und sich mit seinen

Kooperationspartnern auszutauschen.“ Die Bearbeitungszeit wird demnach zur Notwendigkeit für das gemeinsame Lösen von Forumsaufgaben. Aus den dargelegten Informationen ergibt sich, dass sich die ausreichende Bearbeitungszeit auf die gesamte Qualität der von den Fremdsprachenlernern im Forum verfassten schriftlichen Texte auswirken kann.

2. Empirische Untersuchung

Dieses Kapitel widmet sich der Darstellung der Forschungsmethode sowie der Präsentation und Analyse der Ergebnisse.

2.1 Forschungsmethode

Im Folgenden wird die herangezogene Stichprobe, das webbasierte Diskussionsforum, in dem Lernaktivitäten durchgeführt werden, sowie die Datenerhebungsinstrumente dargelegt.

-Stichprobe und Diskussionsforum

Zur Durchführung der Studie wurde eine Stichprobe ausgewählt, die Kriterien erfüllen sollte. Zum einen spielte es eine große Rolle, dass die Teilnehmer die Fremdsprache in einem institutionellen Rahmen über eine Sprachlernplattform lernen. Sie sollten sich zum anderen nicht in einer individuellen Lernsituation befinden, sondern in einer Lerngruppe lernen. Zusätzlich sollten alle gemeinsam haben, dass sie in demselben Zeitraum und mit demselben Lernprogramm lernen. Angesichts dessen, dass die Zusammenstellung der Stichprobe nicht per Zufall, sondern nach vordefinierten Merkmalen erfolgt, ist festzustellen, dass auf das Quotenverfahren zurückgegriffen wurde (vgl. Albert, Marx, 2016, S. 66). An der Untersuchung haben insgesamt 32 ausländische Studierende teilgenommen, die die deutsche Sprache mit dem Sprachlernprogramm *Deutsch-Uni Online*, kurz *DUO*, lernen. Sie befanden sich im Lauf der Lernphasen außerhalb des deutschsprachigen Raums und waren in vier verschiedenen Onlineklassen nach ihren Sprachniveaus verteilt. Die Klassenmitglieder haben jeweils die Sprachniveaus A2.1, A2.2, B1 und B2 gemäß den Kriterien des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen bereits erreicht. Die Klassen waren international zusammengesetzt. Zu den Lernaktivitäten im Lauf der Kurse gehörte die gemeinsame Bearbeitung von Forumsaufgaben im „Klassenforum“, das den Studierenden einer Klasse zugänglich ist (Roche, 2008, S. 97): Alle Themen waren auf den Materialseiten der Lernplattform wiederzufinden. Die Fristen für das gemeinsame Lösen einer bestimmten Aufgabe und die zur Verfügung stehende Zeit lagen zwischen sieben und zehn Tagen und waren durch das Lernformat und die Gesamtlaufzeit des Kurses bestimmt. Nach dem Log-in auf der Lernplattform steht den Lernenden das Forum über einen Button in der oberen Navigationsleiste zur Verfügung. Die folgende Abbildung 1 stellt den Button zum Forum am Beispiel eines Lerners dar.

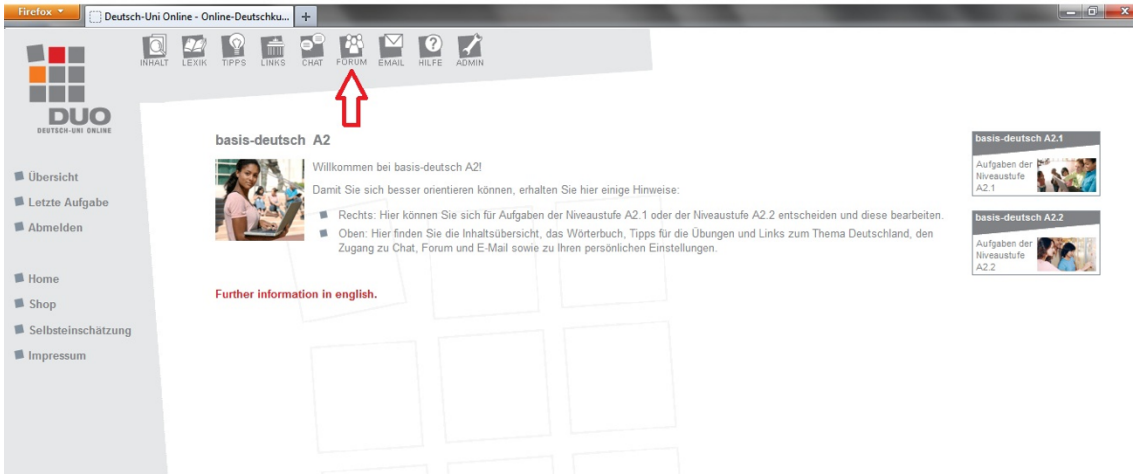

Abbildung 1: Der Button zum Forum in der oberen Leiste der Startseite (www.uni-deutsch.de)

-Erhebungsinstrumente

Zur Erhebung der Daten wurde ein Fragebogen online erstellt und eingesetzt. Er wurde mithilfe des Software-Pakets „SoSci Survey“ entwickelt und bis Ende der Befragung im Netz passwortgeschützt bereitgestellt. Die Gruppenmitglieder jeder Klasse bearbeiteten eine Aufgabe, die sich für das sprachliche Niveau jedes Mitglied eignete. Diese Situation galt für alle. Aufgrund der Themenfestlegung konnte der Fragebogen lediglich von denjenigen beantwortet werden, die einen Beitrag im Forum zu diesem Thema veröffentlicht haben. Von den 32 Untersuchungspersonen konnten demnach 24 Personen an der Befragung teilnehmen. Zusätzlich wurde ein Pretest des Fragebogens mit vier potenziellen Untersuchenden durchgeführt. Dieser fand vor dem Befragungsstart statt und es war möglich, technische Fälle und Aspekte bezogen auf die Verständlichkeit der Items und Instruktionen rechtzeitig durchzugehen. Dadurch sollte auf das Gütekriterium der Reliabilität, das heißt den „Grad der Genauigkeit, mit dem das geprüfte Merkmal gemessen wird“, geachtet werden (Döring, Bortz, 2016, S. 411). Alle erhobenen Daten werden weiterhin analysiert.

2.2 Präsentation und Analyse der Ergebnisse

Die mithilfe des Onlinefragebogens erhobenen Datensätze konnten nach Abschluss der Befragung jeweils auf Individualdatenbasis heruntergeladen werden. Die quantitativen Daten wurden anhand der deskriptiven Statistik mit dem Statistikprogramm SPSS Version 20 für Windows ausgewertet. Zusätzlich wurde eine Einzelfallanalyse von Auffälligkeiten basierend auf diesen quantitativen Daten durchgeführt.

-Einschätzung der Bearbeitungszeit

Bei der Befragung, an der 24 Teilnehmende (TN) beteiligt waren, wurden 18 Fragebogen vollständig ausgefüllt, sodass die Rücklaufquote bei 75 % lag. Die 18 ausgefüllten Fragebogen waren zugleich alle gültig und wurden bei der Auswertung berücksichtigt. Die maximal erreichbare Gesamtanzahl der Fälle (N) betrug demnach 18. Die TN wurden zuallererst gebeten, sich darüber zu äußern, ob sie genug Zeit beim Schreiben ihrer jeweiligen Forumsbeiträge hatten. Die Testfrage wurde als Statement formuliert – „Ich hatte genug Zeit, um meinen Beitrag zu schreiben.“ – und die TN hatten die beiden Antwortmöglichkeiten „stimmt“ und „stimmt nicht“ zur Auswahl. Es stellte sich heraus, dass 83 % der TN die ihnen zur Verfügung gestellte Bearbeitungszeit als hinreichend

beurteilten. Im Gegensatz dazu fanden 17 % der TN, dass sie nicht genug Zeit hatten, um ihre jeweiligen Beiträge zu schreiben. Es handelte sich dabei um TN3, TN16 und TN20. Diese Ergebnisse werden im folgenden Kreisdiagramm in Abbildung 2 dargestellt:

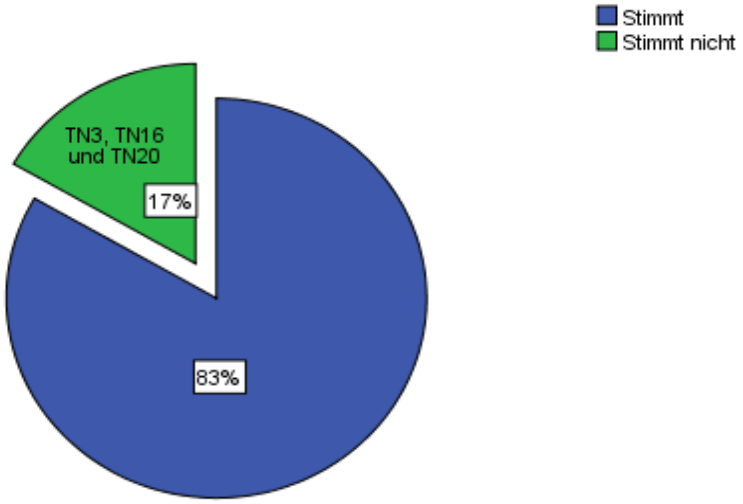

Abbildung 2: Beurteilung der Bearbeitungszeit durch die TN

-Umgang mit den Lernwerkzeugen

Die TN sollten sich für verschiedene Antwortmöglichkeiten bezüglich des Statements „Um meinen Forumsbeitrag zu verfassen, habe ich die folgenden Online-Ressourcen von *DUO* benutzt.“ entscheiden. Anhand der Antworten der TN konnte festgestellt werden, dass niemand bei der gemeinsamen Lösung der Forumsaufgabe auf kein *DUO*-Lernwerkzeug zurückgegriffen hat. Wie oft die jeweiligen *DUO*-Lernwerkzeuge verwendet wurden, ist unterschiedlich. Die am häufigsten verwendeten Lernwerkzeuge waren die Lernwerkzeuge „GRAMMATIK“ und „LEXIK“. Beide wurden gleich oft ausgewählt, gefolgt von den Lernwerkzeugen „TIPPS“ und „Sonstiges“. Unter „Sonstiges“ wurden „PDF“, „Artikel im Internet“, „Deutsch-Spanisch Wörterbuch“ und „Wörterbuch, Deutsch Sprachbuch“ angegeben. Im Gegensatz zur Angabe „Deutsch-Spanisch Wörterbuch“, die sich nicht im Lernprogramm befand, waren alle anderen auf der Lernplattform verfügbar. Bei diesen Antworten auf das offene Item fällt auf, dass ein TN das verwendete Lehrbuch „Deutsch Sprachbuch“ als Lernwerkzeug von *DUO* erwähnt, obwohl es sich dabei formell um ein externes Lehrbuch handelt, das alle TN im Lauf der Kurse bei sich hatten. Um den linearen Zusammenhang zwischen der subjektiven Einschätzung der Bearbeitungszeit und den verwendeten *DUO*-Lernwerkzeugen zu ermitteln, wurde der bivariate Korrelationskoeffizient „r“ nach Pearson errechnet und ein zweiseitiger Signifikanztest durchgeführt. Anhand der Auswertung war festzustellen, dass der höchste positive Wert bei der Korrelation zwischen der Verwendung von „GRAMMATIK“ und der beurteilten Bearbeitungszeit zu finden war ($r = 0{,}357$). Dies ergab einen mittelstark positiven Zusammenhang zwischen den beiden Variablen und zeigte, dass die TN, die wenig Zeit hatten, eher die Ressource „GRAMMATIK“ nutzten. Der nächste positive Zusammenhang war zwischen der Variable „Sonstiges“ und der beurteilten Bearbeitungszeit zu finden ($r = 0{,}200$) und erwies sich als schwach. Der Wert des Zusammenhangs zwischen der Variable „Nichts“ und der Beurteilung der Bearbeitungszeit konnte nicht berechnet werden, weil die erste Variable konstant war. Die anderen Korrelationskoeffizienten lagen im Minus und wiesen auf einen negativen Zusammenhang hin. Die TN, die angekreuzt haben, genügend Zeit zu haben, um ihre

Beiträge zu schreiben, verwendeten verstärkt die Ressourcen „LINKS“ (r = −0,357) oder „LEXIK“ (r = −0,255). Es konnte allerdings nirgends eine signifikante Korrelation gefunden werden.

Um die Korrelation der Beurteilung der Bearbeitungszeit mit den eingesetzten Lernwerkzeugen besser zu analysieren, sollten die Auffälligkeiten verfolgt werden. Wie aus Abbildung 2 hervorgeht, beurteilten TN3, TN16 und TN20 die Bearbeitungszeit als unzureichend. Von Interesse war an dieser Stelle, wie die auffälligen TN mit dem Gebrauch der *DUO*-Lernwerkzeuge umgegangen sind. Um dies anschaulich darzustellen, wurden ausschließlich die Angaben dieser drei Lerner zu den bei der Aufgabenbearbeitung verwendeten *DUO*-Lernwerkzeugen betrachtet. Es ergab sich, dass das Lernwerkzeug „GRAMMATIK“ von den drei TN trotz des Zeitmangels benutzt wurde und das meistverwendete Lernwerkzeug blieb. TN3 verwendete zusätzlich die beiden Lernwerkzeuge „LEXIK“ und „TIPPS“. Kein Lernwerkzeug wurde von zwei der drei TN benutzt. TN20 gab unter „Sonstiges“ „Deutsch-Spanisch Wörterbuch“ und „Artikel im Internet“ an. TN16 hingegen hat zum Verfassen seines Beitrags kein weiteres Lernwerkzeug außer der Ressource „GRAMMATIK“ verwendet. Abgesehen von den Lernwerkzeugen, die die Sprachlernplattform anbietet, war es gleichermaßen relevant, zu berücksichtigen, welche eigenen Lernressourcen sich die Lerner bei der Aufgabenbearbeitung beschaffen. Beim Statement „Ich habe dazu eigene Ressourcen gebraucht.“ wurde den TN eine Liste möglicher Ressourcen zum Fremdsprachenlernen präsentiert, aus der sie mehrfach auswählen konnten. Die TN konnten zudem als Antworten „Nichts“, „Ich erinnere mich leider nicht mehr daran“ oder „Sonstiges“ angeben. Die Ergebnisse der Befragung zeigten, dass keine dieser drei Optionen ausgewählt wurde. Dies kann zum einen bedeuten, dass diese Liste aus der Perspektive der TN erschöpfend war, und zum anderen, dass die TN keine Schwierigkeiten hatten, sich an die durchlaufenen Schritte bis zur Veröffentlichung ihrer jeweiligen Beiträge zu erinnern. Darüber hinaus deutet dies darauf hin, dass jeder TN mindestens eine Ressource beim Verfassen seines Beitrags verwendet hat. Die am meisten verwendeten Ressourcen waren zuerst das Lehrbuch, dann Suchmaschinen und danach Grammatikhefte/Regelsammlungen. Letztere wurde genauso oft ausgewählt wie ein Print-Wörterbuch/-Lexikon. Es fällt insbesondere auf, dass die TN auf die Unterstützung von anderen Personen zurückgegriffen haben. Demnach ist dem folgenden Balkendiagramm zu entnehmen, dass sich TN7 und TN8 jeweils mit ihren Kommilitonen und Tutoren ausgetauscht haben. Die TN suchten sogar Unterstützung bei Mitmenschen außerhalb des Forums. Um ihre Beiträge zu verfassen, waren beispielsweise drei TN in Kontakt mit Muttersprachlern.

Zur Frage „An welchen Stellen hast du diese Ressourcen verwendet?“ standen den TN sieben Antwortmöglichkeiten zur Verfügung: „Bei der Suche nach Informationen zum Thema“, „Bei der Korrektur orthografischer Fehler“, „Für die Verbesserung grammatischer Strukturen“, „Bei der Suche nach unbekannten Wörtern“, „Für die Bildung von Sätzen/Satzbau“, „Nirgendwo“ und „Sonstiges“. Aus der Auswertung der Antworten ergab sich, dass die TN eine Erleichterung sowohl der Sprachrezeption als auch der Sprachproduktion anstrebten. Sie verwendeten die ausgewählten Lernwerkzeuge am häufigsten, um Schwierigkeiten bezüglich des Wortschatzes und der Grammatik zu überwinden. An zweiter Stelle kam die Korrektur orthografischer Fehler, gefolgt von der Suche nach Informationen zum Forumsthema. Am seltensten nutzten die TN die Ressourcen zur Optimierung der Syntax ihrer eigenen Beiträge. Kein TN kreuzte an, die benutzten Ressourcen für keinen bestimmten Zweck eingesetzt zu haben. Ebenso wurde kein sonstiger

Zweck eingetragen. Die von TN3, TN16 und TN20 benutzten Ressourcen dienten der Verbesserung der Sprachproduktion. Auffällig ist, dass alle drei Lerner auf die Ressourcen zurückgriffen, um in erster Linie grammatische Strukturen in ihren jeweiligen Beiträgen zu optimieren.

3. Diskussion der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden zunächst die zentralen Ergebnisse hinsichtlich der Hypothesen zusammengefasst. Anschließend werden die präsentierten Ergebnisse im Zusammenhang mit den theoretischen Ausführungen und anderen empirischen Befunden diskutiert. Fortlaufend wird auf Schwächen und besondere Stärken der in Kapitel 2.1 präsentierten Forschungsmethode eingegangen, die sich nach der Datenauswertung herausgestellt haben. Gleichzeitig werden forschungsmethodologische Konsequenzen für weitere Studien gezogen.

Wie im einführenden Kapitel des Beitrags formuliert, werden die Hypothesen H1 und H2 anhand der Studie überprüft.

Zur Überprüfung von H1: Alle Lerner halten die ihnen gewährte Zeit für die Bearbeitung der Forumsaufgaben für ausreichend.

Eine in der Arbeit behandelte Besonderheit des Arbeitswerkzeugs Forum ist die verlängerte Bearbeitungszeit, die im Gegensatz zur zeitgleichen oder spontanen Durchführung von Gruppenarbeiten gegeben ist (siehe Kapitel 1.3). Anhand der Untersuchung ist festzustellen, dass diese Bearbeitungszeit zwar durch die Eigenschaften des Forums gegeben ist, dass sie jedoch nicht grundsätzlich für ausreichend erklärt werden kann. Erstaunlich ist, dass 17 % der Befragten die ihnen zur Verfügung stehende Zeit als nicht ausreichend beurteilten. Eine für alle Lerner pauschal geltende Einschätzung der Bearbeitungszeit erweist sich als unmöglich. H1 gilt folglich als nicht bestätigt.

Zur Überprüfung von H2: Die Mehrheit der Lerner greift bei der gemeinsamen Bearbeitung von Forumsaufgaben auf die lernplattforminternen Lernwerkzeuge zurück. Die Ergebnisse zur Überprüfung der zweiten Annahme zeigen zum einen, dass alle Lerner mindestens ein lernplattforminternes Lernwerkzeug beim gemeinsamen Lösen der Forumsaufgabe nutzen. Ebenso ergibt sich, dass jeder Lerner in Eigeninitiative auf mindestens eine weitere Ressource, die nicht von der Lernplattform angeboten wird, zum Erlernen der Fremdsprache zugreift und diese einsetzt. Es zeigt sich interessanterweise, dass es sich bei den ausgewählten lernplattformexternen Unterstützungsmöglichkeiten sowohl um materielle als auch menschliche Ressourcen handelt. Neben der Frage, ob die Lerner die Lernwerkzeuge überhaupt aktiv nutzen, ist es gleichermaßen relevant, ob sie die ausgewählten Lernwerkzeuge tatsächlich zum Zweck des Fremdsprachenlernens einsetzen. In dieser Hinsicht zeigt sich zusätzlich anhand der Ergebnisse zum Verwendungszweck der Ressourcen, dass alle Lerner selbstständig und zielorientiert mit den Lernwerkzeugen umgehen. Sie verwenden die ausgewählten Lernwerkzeuge am häufigsten, um Probleme oder Schwierigkeiten bezüglich der Semantik und der Grammatik in den Beiträgen zu lösen beziehungsweise zu überwinden. Die aufgestellte Hypothese ist demnach zu bestätigen. Die Nutzung von Lernwerkzeugen wird als Bedingung für das selbstständige Lernen im Allgemeinen angesehen (vgl. Wild, Hofer, Petrun, 2006, S. 247). Anhand des Umgangs der Lerner mit den Lernwerkzeugen in der vorliegenden Studie ist zu konstatieren, dass die Lerner eine allgemeine Selbständigkeit beim gemeinsamen Lösen der Forumsaufgaben zeigen. Dies manifestiert sich in der aktiven Nutzung der Lernwerkzeuge. Keiner der Befragten verzichtet beim Schreiben seines Beitrags auf ein Lernwerkzeug. Dieser aktive

Umgang mit den Ressourcen geht über die Vielfalt und den Umfang der auf der Lernplattform eingesetzten Lernwerkzeuge hinaus. Die Lerner verwenden die Lernwerkzeuge in Eigeninitiative und nach eigenen Bedürfnissen. Tatsächlich ist eine qualitative Nutzung der Lernwerkzeuge durch die Lerner zu bemerken, die sich durch den zielorientierten Einsatz der Lernwerkzeuge auszeichnet. Interessant ist, dass die Lerner die ausgewählten Lernwerkzeuge am häufigsten gleichermaßen bei grammatischen und semantischen Fällen in ihren jeweiligen Beiträgen einsetzen. An dieser Stelle ist jedoch kritisch anzumerken, dass sich die erwähnten Ergebnisse ausschließlich auf die Antworten der Lerner im Fragebogen stützen (siehe Kapitel 2.2). Eine Analyse der Qualität der verfassten Beiträge gehört nicht zum Forschungsdesign. Ein solches Vorgehen könnte sich jedoch dafür anbieten, die Auswirkungen der eingesetzten Lernwerkzeuge auf den qualitativen Stand der Textprodukte zu erfassen. Wie intensiv die Lerner die Lernwerkzeuge eingesetzt haben, lässt sich aus der qualitativen Nutzung ebenfalls nicht ableiten.

Schluss

Zusammenfassend ist festzustellen, dass sich die Arbeit im Forum als relevanter und sinnvoller Bestandteil der Lernaktivitäten auf Fremdsprachenlernplattformen erweist. Aus den Untersuchungsergebnissen sind die folgenden Konsequenzen für die Onlineunterrichtspraxis zu ziehen: Die den Lernern zur Bearbeitung der Forumsaufgaben gewährte Zeit – zwischen sieben und zehn Tagen – wird überwiegend als hinreichend eingeschätzt. Die im Forum demnach gegebene Bearbeitungszeit kann als Zugewinn für die Förderung des Lernprozesses betrachtet werden. Ihre Dauer sollte je nach Sprachniveau der Lerner und Komplexitätsgrad der zu lösenden Aufgabe anpassbar bleiben. Daraus ergibt sich eine aktive und zielorientierte Nutzung der den DaF-Lernern auf der Lernplattform zur Verfügung gestellten Lernressourcen. Sprachlernressourcen, im vorliegenden Beitrag als Lernwerkzeuge aufgefasst, die zu unterschiedlichen Sprachlernzwecken selbstständig einsetzbar sind, sollten den Lernern bei Aufgabenbearbeitungen im Forum innerhalb der Sprachlernplattformen zugänglich gemacht werden. Dies trägt zur Autonomieförderung der Lerner bei.Die Fremdsprachenlerner nutzen die Unterstützungsmöglichkeiten am häufigsten zur Überwindung von Schwierigkeiten oder zur Verbesserung von Strukturen bezogen auf die Grammatik. Fehler, die diese Bearbeitungsphase überstehen und in den veröffentlichten Beiträgen auftreten, sind möglicherweise nicht von den Lernern selbst als solche erkannt worden. Die Beiträge können demnach als Orientierungsgrundlage für Rückmeldungen vonseiten der Tutoren dienen. Folglich können individuelle Bedürfnisse der Lerner festgestellt werden, um die tutorielle Betreuung lernerspezifisch bedürfnisgerecht auszurichten.

Literaturverzeichnis

Albert, R. & Marx, N. (2016). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung. Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht* (3. Aufl.). Narr.

Bimmel, P., Rampillon, U. & Meese, H. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien.* Langenscheidt (Teilbereich Deutsch als Fremdsprache, 23).

Compaoré, C. (2018). *Evaluation kollaborativer eLern- und Lehrprozesse. Instruktionsdesign zum Einsatz kognitionsbasierter Grammatikanimationen in virtuellen Klassen* (Dissertation). LiT.

Döring, N. (2003). *Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen* (2. Aufl.). Hogrefe, Verl. für Psychologie.

Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Mit 87 Tabellen* (5. Aufl.). Springer.

Fischhaber, K. (2002). Digitale Ethnographie: Eine Methode zum Erlernen interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 7(1). http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-07-1/beitrag/fischhaber1.htm

Meyer, K. A. (2003). Face-to-face versus threaded Discussions: The role of time and higher-order thinking. *Journal for Asynchronous Learning Networks*, *7*(3), S. 55–65. http://sloanconsortium.org/system/files/v7n3_meyer.pdf

Padros, A. (2005). Internet-Fachbegriffe. *Fremdsprache Deutsch*. Heft 33/2005. Klett.

Papert, S. (1991). Situating Constructionism. In I. Harel und S. Papert (Hg.), *Constructionism. Research reports and essays, 1985-1990* (S. 1–12). Ablex Pub. Corp.

Papert, S. (1994). *Revolution des Lernens. Kinder, Computer, Schule in einer digitalen Welt*. Heise.

Platten, E. (2008). Gemeinsames Schreiben im Wiki-Web - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 13(1). http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-1/docs/Platten1.pdf

Roche, J. (2008). *Handbuch Mediendidaktik. Fremdsprachen* (1. Aufl.). Hueber (Qualifiziert unterrichten).

Roche, J. (2009). Fremdsprachenlernen online. In L. J. Issing und P. Klimsa (Hg.), Online-*Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis* (S. 389–400). Oldenbourg.

Rösler, D. (2010). *E-Learning Fremdsprachen. Eine kritische Einführung* (3. Aufl.). Stauffenburg (Stauffenburg-Einführungen, 18).

Schmidt, C. (2010). Kognitivistische/Konstruktivistische/Konnektionistische Ansätze. In H.-J. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen & C. Riemer (Hg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 807–817). De Gruyter.

Wild, E., Hofer, M. & Petrun, R. (2006). Pychologie des Lerners. In A. Krapp & B. Weidenmann (Hg.), *Pädagogische Psychologie* (5. Aufl.) (S. 203–267). Beltz PVU.

Wolff, D. (2002). F*remdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Peter Lang.

Würffel, N. (2006). *Strategiengebrauch bei Aufgabenbearbeitungen in internetgestütztem Selbstlernmaterial*. Zugl.: Gießen, Univ., Diss., 2005. Tübingen: Narr (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Würffel, N. (2010). Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Lernen in elektronischen Umgebungen. In C. Fandrych, B. Hufeisen, C. Riemer & H.-J. Krumm (Hg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 1227–1243). De Gruyter Mouton.

Deutsch-Uni Online (o.J.). www.deutsch-uni.com