



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Möglichkeiten und Risiken des Einsatzes von YouTube
im Spanischunterricht in Österreichs höherbildenden
Schulen – Feedback, Vlogs und Tandem“

verfasst von / submitted by

Elisabeth Franc

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2017 / Vienna, 2017

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

A 190 353 344

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

Lehramtsstudium UF Spanisch, UF English

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Robert Tanzmeister

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit eidesstattlich, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbständig, ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen verfasst habe. Die aus fremden Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen wurden als solche kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch bei keiner anderen Prüferin/ keinem anderen Prüfer als Prüfungsleistung eingereicht und noch nicht veröffentlicht. Mir ist bekannt, dass Zuwiderhandeln geahndet wird („Verwendung unerlaubter Hilfsmittel“) und rechtliche Konsequenzen nach sich ziehen kann.

Wien, Oktober 2017

Elisabeth Franc

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich allen danken, die durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Diplomarbeit beigetragen haben.

Zuallererst bedanke ich mich bei meinem Diplomarbeitsbetreuer Univ.-Prof. Mag. Dr. Robert Tanzmeister für seine konstruktive Kritik, die effiziente Betreuung und die rasche Korrektur meiner Diplomarbeit.

Von ganzem Herzen danke ich außerdem meinen Eltern, die mir dieses Studium und die damit verbundenen schönen und lehrreichen Jahre ermöglicht haben, mir stets zur Seite gestanden sind und mir bei der Korrektur dieser Diplomarbeit geholfen haben. Ein besonderer Dank gilt meiner Mutter, die immer an mich geglaubt hat und mir emotionalen Rückhalt gegeben hat.

Darüber hinaus bedanke ich mich bei meinem Partner Markus Podpera, der mich durch mein gesamtes Studium begleitet hat, und meiner Studienkollegin und Freundin Eva Oberaigner, die mir bei allen Fragen rund ums Studium, aber auch privat stets eine wertvolle Stütze war. Meinen Freundinnen Sandra García Fernández und Ángela González Fernández danke ich für ihre Unterstützung in sprachlichen Angelegenheiten.

Inhaltsverzeichnis

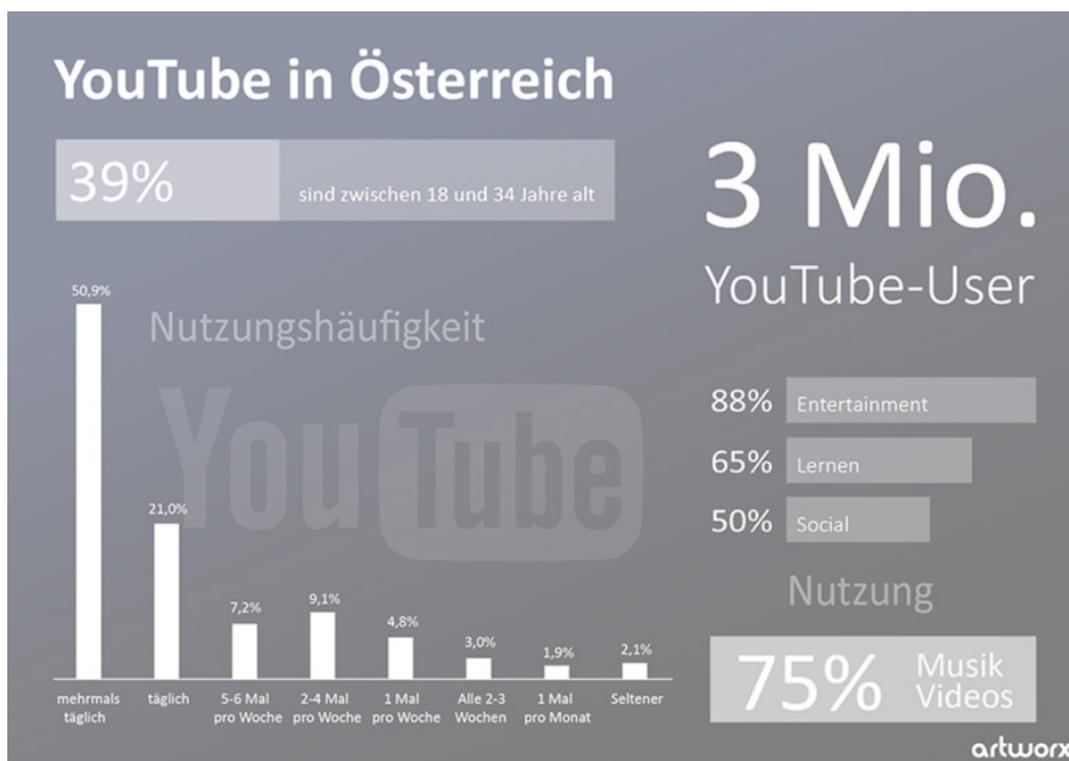
1. Einleitung.....	1
2. Rahmenbedingungen.....	3
2.1. Zielgruppe.....	3
2.2. Technische Voraussetzungen.....	3
2.3. Nutzungsbedingungen.....	4
2.4. Pädagogische Aspekte.....	5
2.4.1. Motivation.....	5
2.4.2. Pädagogische Qualitätskriterien.....	6
2.4.3. Pädagogischer Mehrwert von YouTube.....	11
2.4.4. Benutzerfreundlichkeit.....	13
2.4.5. Praktische Kriterien.....	15
3. Einsatzmöglichkeiten von YouTube.....	16
3.1. YouTube als Feedback-Plattform.....	16
3.2. Vlogs über den Unterricht.....	22
3.3. Kooperation mit spanischsprachigen Schulen.....	26
3.3.1. Online-Tandem.....	27
3.3.2. Die Rolle der Lehrkräfte bei Online-Tandem-Projekten.....	33
3.4. YouTube im Spanischunterricht und die Förderung digitaler Kompetenzen.....	35
3.5. Kompatibilität mit dem österreichischen Curriculum.....	36
4. Unterrichtsplanungen.....	42
4.1. Stundenbeispiel 1: YouTube als Hilfsmittel bei einer Online-Tandem-Partnerschaft.....	42
4.1.1. Kontext.....	42
4.1.2. Stundenentwurf 1.....	43
4.1.2.1. Arbeitsblatt 1.....	45
4.1.3. Stundenentwurf 2.....	47
4.1.4. Stundenentwurf 3.....	48
4.2. Stundenbeispiel 2: Feedback mittels YouTube.....	49
4.2.1. Kontext.....	49
4.2.2. Stundenentwurf 1.....	51
4.2.2.1. Arbeitsblatt 1.....	52
4.2.2.2. Arbeitsblatt 2.....	53
4.2.2.3. Themenpool.....	54
4.2.3. Stundenentwurf 2.....	55
4.2.4. Stundenentwurf 3.....	57
4.3. Stundenbeispiel 3: Vlog-Projekt.....	58
4.3.1. Kontext.....	58
4.3.2. Stundenentwurf.....	59
4.4. Stundenbeispiel 4: Fächerübergreifendes Lernen mit YouTube Spanisch/ Biologie/ Englisch - Video Abstract.....	60
4.4.1. Kontext.....	60
4.4.2. Stundenentwurf 1.....	61
4.4.2.1. Arbeitsblatt 1.....	63
4.4.2.2. Arbeitsblatt 2.....	64
4.4.3. Stundenentwurf 2.....	65
4.5. Stundenbeispiel 5: Gesprächsanalyse mittels YouTube.....	66
4.5.1. Kontext.....	66
4.5.2. Stundenentwurf 1.....	67
4.5.2.1. Bild 1.....	68

4.5.2.2. Arbeitsblatt 1.....	69
4.5.2.3. Arbeitsblatt 2.....	70
5. Konstruktivismus und YouTube – Lerner als Schaffende.....	71
6. Risiken des Einsatzes von YouTube.....	77
6.1. Überforderung der Lerner.....	77
6.2. Cybermobbing.....	78
6.3. Copyrightverletzungen.....	79
6.4. Zugriff auf nicht jugendfreie Inhalte.....	79
7. Abschlussbemerkungen.....	80
8. Conclusio.....	81
9. Bibliographie.....	83
10. Onlineressourcen.....	85
11. Anhang.....	87
11.1. Deutsche Zusammenfassung.....	87
11.2. Spanische Zusammenfassung.....	87

1. Einleitung

"Bildung ist nicht das Befüllen von Fässern, sondern das Entzünden von Flammen." - Heraklit

Soziale Medien sind Teil des Alltags der Mehrheit der Österreicher/innen geworden, vor allem, was jüngere Generationen betrifft. Bereits im Jahr 2014 gab es in Österreich 3 Millionen YouTube-Nutzer/innen. Knapp 72% von ihnen nutzten bereits damals dieses soziale Medium mindestens ein Mal täglich. Von den 3 Millionen Nutzern verwendeten 65% diese Plattform zu Lernzwecken (siehe Grafik 1).



Grafik 1: YouTube-Nutzung in Österreich (Kerstin 2014)

In Deutschland ist YouTube heutzutage mit 92% das meistgenutzte soziale Medium unter den 14- bis 19-Jährigen (Rehbock 2017). Man kann davon ausgehen, dass die Zahlen in Österreich ähnlich gestiegen sind. Diese Realität sollte von Lehrenden anerkannt und in der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden. Diese Diplomarbeit hat zum Ziel eine pädagogisch wertvolle Auswahl an Möglichkeiten der Integration von YouTube in den Spanischunterricht zu präsentieren. Dabei soll nicht bloß eine passive Nutzung der Inhalte auf YouTube erfolgen, sondern im Zentrum soll der/die aktive Schüler/in stehen, der/die selbst Inhalte kreiert und auf die Beiträge von Kollegen und Kolleginnen reagiert. Dieser Fokus steht im Einklang mit dem derzeitigen pädagogischen Zeitgeist, der Lerner zu Selbstständigkeit und Eigenverantwortung

anhält und Lehrenden eine moderierende und unterstützende Rolle zuschreibt. Lerner sollen nicht nur die Verantwortung für ihren eigenen Lernerfolg tragen, sondern ihre Mitschüler/innen in ihrer sprachlichen Entwicklung unterstützen, womit die Zusammenarbeit forciert und die Entwicklung sozialer Kompetenzen gefördert wird. Unter Einbezug der Plattform YouTube bekommt jede/r die Möglichkeit sich zu äußern, da eine raum-zeitliche Beschränkung bei der Nutzung von YouTube wegfällt. Im Rahmen der kommunikativen Unterrichtsideologie, die zurzeit vorherrschend ist, ist das vorrangige Ziel, dass Schüler/innen möglichst viel miteinander kommunizieren und somit eine große Menge geschriebenen und gesprochenen Output in der Zielsprache produzieren.

Damit es in den einzelnen Unterrichtsgegenständen zu einer verstärkten Kompetenzorientierung des Unterrichts kommt, müssen Lernumgebungen geschaffen werden, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihre eigenen Fähigkeiten zu verbessern und diese weiter zu entwickeln. [...] Damit hat der Unterricht von einer Input-Orientierung, die sich hauptsächlich mit der Vermittlung von Inhalten beschäftigt, zu einer Output-Orientierung zu kommen, bei der die Schülerinnen und Schüler ihre Leistungen im Bewältigen von Performanzsituationen zeigen (Frick 2013: 232).

Auch hier ist YouTube ein geeignetes Mittel, um diesem Ziel näher zu kommen, da es orts- und zeit-ungebundene Kommunikation unter den Schüler/innen ermöglicht und somit weitaus mehr Möglichkeiten bietet sowohl geschriebene als auch gesprochene Sprache zu produzieren. „In besonders heterogenen Lerngemeinschaften muss Unterricht so gestaltet werden, dass Raum für individuelles und kooperatives Lernen möglich ist. Der Einsatz digitaler Technologien kann dabei hilfreich sein“ (Ulbing 2013: 255). Heterogene Klassengemeinschaften sind heute Realität in ganz Österreich. Schüler/innen aus aller Welt mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, Interessen und Wissensständen treffen aufeinander und sollen gemeinsam unterrichtet, aber gleichzeitig auch individuell gefördert werden. Der Einsatz von YouTube bietet eine Möglichkeit gewisse Themengebiete im Spanischunterricht individualisiert und kollaborativ zu erarbeiten.

Die folgende Arbeit gliedert sich in fünf übergeordnete Kapitel. Im ersten Teil werden die Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Integration von YouTube in den Spanischunterricht in Österreich erörtert. Im zweiten Teil werden die Möglichkeiten des Einsatzes von YouTube im Spanischunterricht, im Speziellen die Feedback-Vergabe, die Herstellung einer Online-Partnerschaft mit spanischsprachigen Schulklassen und die Einführung von Video-Logs (Vlogs) über den Unterricht, dargestellt. Der dritte Teil beinhaltet fünf Unterrichtsplanungen als Beispiele für eine mögliche Integration von YouTube. Im

vierten Teil wird erklärt, wie die hier vorgestellten Arbeitsweisen mit einem konstruktivistischen Denken in Verbindung stehen. Der letzte Teil widmet sich den möglichen Risiken, die während der Arbeit mit YouTube im schulischen Kontext auftreten können. Die in dieser Arbeit gewonnenen Erkenntnisse belaufen sich darauf, dass YouTube ein Medium ist, das für den Spanischunterricht eine große Bereicherung, sowohl für Lerner als auch für Lehrkräfte, darstellen kann.

2. Rahmenbedingungen

2.1. Zielgruppe

Da der Umgang mit YouTube, der in dieser Arbeit vorgeschlagen wird, ein gewisses Maß an Reife und Eigenständigkeit erfordert, wird geraten diese Form des Arbeitens in der Oberstufe langsam einzuführen, wobei man die Eigenständigkeit der Lerner Schritt für Schritt erweitern sollte. Dabei ist es gleichgültig, welcher Schultyp bzw. welche Art von Oberstufe gegeben ist, da YouTube ein sehr vielfältiges Medium ist, das mit dem nötigen Hintergrundwissen verschiedensten Bedürfnissen gerecht werden kann. Darüber hinaus kann YouTube auch ein wertvolles Werkzeug in der universitären Ausbildung darstellen. Diese Arbeit konzentriert sich jedoch aufgrund des begrenzten Rahmens auf den schulischen Spanischunterricht einer österreichischen AHS Oberstufe. In den Stundenplanungen im letzten Teil dieser Arbeit wird die jeweilige Zielgruppe genauer spezifiziert.

2.2. Technische Voraussetzungen

Die Integration von YouTube in den Unterricht, wie sie in dieser Arbeit dargestellt wird, erfordert, dass alle Beteiligten sowohl privat als auch in der Schule Zugriff auf einen Computer, einen Laptop oder ein Tablet mit Internetanschluss haben. In den meisten österreichischen Schulklassen sollte dies heutzutage kein großes Problem mehr darstellen. Die erste Aufgabe der Lehrenden ist es für jede Klasse einen separaten YouTube-Kanal zu erstellen. Innerhalb dieses Kanals muss jede/r Schüler/in die Möglichkeit haben Inhalte hochzuladen und zu kommentieren. Dazu braucht jede/r Schüler/in ein Google-Konto und ein YouTube-Konto. Ein persönliches Google-Konto darf in Österreich ab einem Alter von 13 Jahren erstellt werden. Es besteht eine große Wahrscheinlichkeit, dass einige Schüler/innen bereits über solche Konten für den Privatgebrauch verfügen. Entweder macht die Lehrkraft es

sich zu Nutze, dass es Schüler/innen gibt, die damit betraut werden können ihren Mitschüler/innen dabei zu helfen diese zwei Konten zu erstellen, oder man macht dies gemeinsam Schritt für Schritt in einer Schulstunde, in der jede/r Zugang zu einem Computer hat. Die Lehrperson hat die Entscheidung zu treffen, ob die Schüler/innen sich mit kreativen Nutzernamen oder mit ihren richtigen Namen anmelden sollen. Die Vor- und Nachteile von Anonymität werden zu einem späteren Zeitpunkt erläutert. Die erste Aufgabe für die Schüler/innen sollte es sein, sich mit den Funktionen, die YouTube bietet, vertraut zu machen, sofern sie es nicht bereits sind. Die Lehrkraft stellt am besten einige Links der YouTube-Hilfe zur Verfügung, deren Inhalt sich die Schüler/innen zu Hause erschließen sollen. Anschließend muss die Lehrperson alle Schüler/innen einer Klasse in den klasseneigenen YouTube-Kanal über ihre Google-E-Mail-Adressen einladen und diese als Kanalmanager festlegen, damit sie uneingeschränkt Videos hochladen und kommentieren können. Eine genaue Anleitung dafür ist hier zu finden: <https://support.google.com/youtube/answer/4628007?hl=de> (Google 2017).

2.3. Nutzungsbedingungen

In einem nächsten Schritt müssen mit jeder Klasse kanal-interne Nutzungsbedingungen vereinbart werden. Voraussetzung für einen verantwortungsvollen Umgang mit YouTube sind zuvor festgesetzte Spielregeln, die am wirksamsten in gemeinsamer Arbeit mit der Klasse erarbeitet werden. Wer es für angebracht hält, kann die Schüler/innen einen symbolischen Vertrag unterschreiben lassen, denn was geschrieben steht scheint oft größere Gültigkeit zu haben als das gesprochene Wort. Oberstes Gebot muss hierbei klarerweise ein respektvoller Umgang mit ausnahmslos allen Kanalmitgliedern sein. Des Weiteren können Aspekte vereinbart werden wie eine zwingende Relevanz der hinzugefügten Inhalte, wann die Zielsprache zu verwenden ist, in welchem Ausmaß jede/r einzelne Schüler/in etwas zu dem Kanal beitragen soll, dass hochgeladene Inhalte Wahrheitsgehalt haben müssen, dass Kommentare bzw. Kritik sowohl positive als auch negative Aspekte, vor allem aber ermutigende Anregungen umfassen sollten, in welcher Weise die Arbeit der Schüler/innen auf YouTube in die Semesternoten einfließt etc. Soll die Arbeit der Schüler/innen nicht nur einer formativen Beurteilung dienen, sondern eine Note erhalten, ist es besonders wichtig die Beurteilungskriterien im Vorfeld transparent zu machen, um somit den Schüler/innen Orientierungspunkte zu geben.

Lehrende müssen sich darüber im Klaren sein, dass die Inhalte, die von Schüler/innen hochgeladen und die Kommentare, die von ihnen verfasst werden, regelmäßig kontrolliert werden müssen um Missbrauch zu verhindern oder gegebenenfalls Konsequenzen für ein Fehlverhalten zu setzen. Auch kann nur so überprüft werden, ob die Schüler/innen konstruktives Feedback geben, das zum Lernerfolg beiträgt. Stellt sich heraus, dass dem nicht so ist, hat die Lehrkraft die Aufgabe, den Schüler/innen nochmals zu verdeutlichen, wie konstruktives Feedback formuliert werden sollte und welche Aspekte dieses beinhaltet. Es sollte nicht unterschätzt werden, dass dies mit einem hohen Zeitaufwand verbunden ist, weshalb nicht zu viele Aufgaben auf einmal über YouTube gestellt werden sollten.

2.4. Pädagogische Aspekte

Für eine erfolgreiche Integration von WBLRs (Web-Based Learning Resources) brauchen Lehrkräfte: “(a) Knowledge of the pedagogy that is applicable to the specific content; (b) Knowledge of how technology can support pedagogical goals; and (c) Knowledge of how the subject is transformed by the application of the technology” (Hadjerrouit 2010: 55). In diesem Sinne wird in diesem Kapitel auf die pädagogischen Qualitätskriterien, die YouTube erfüllt und die diese Plattform somit zu einem geeigneten Unterrichtswerkzeug machen, eingegangen und der pädagogische Mehrwert, den die Verwendung von YouTube für den Spanischunterricht darstellt, beleuchtet. Weiters werden die Auswirkungen, die eine Integration von YouTube in den Spanischunterricht auf die Motivation der Schüler/innen bei geeigneter Verwendung haben kann, eingegangen, und die Benutzerfreundlichkeit der Plattform erörtert. Zu guter Letzt werden einige praktische Kriterien, die YouTube zu einem ökonomisch vorteilhaften Werkzeug machen, genannt.

2.4.1. Motivation

Allgemein gilt die Annahme, dass die Verwendung von YouTube im Unterricht die Motivation der Schüler/innen steigert, da eine Plattform verwendet wird, die Bezug zu ihrer Lebenswelt schafft und die für junge Leute in erster Linie Vergnügen bedeutet:

Particularly younger students are used to dealing with computers and multimedia. By incorporating ‘image’, ‘sound’, and interaction, the study material becomes more attractive and better suited to the students’ way of life as well as the future work situation. Consequently, student involvement in the organization and the learning process is increased (Jansen et al. 2002: 737).

Da jedoch nicht immer von einer intrinsischen Motivation der Schüler/innen YouTube im schulischen Kontext zu verwenden ausgegangen werden kann, müssen Anreize geboten werden, die ihre extrinsische Motivation steigern. Das bedeutet, dass klar vermittelt werden muss, dass eine rege Teilnahme am klasseneigenen YouTube Kanal überprüft und anerkannt wird und auch die Benotung am Jahresende beeinflusst. Weiter ist dafür zu sorgen, dass Schüler/innen das Gefühl bekommen, die Zeit, die sie in die Verwendung von YouTube stecken, führe zu erhöhten Lernerfolgen:

Educational technology must support student needs by creating a balance between the needs of both stakeholders (lecturers and students). There must be a balance between the cost (time invested learning and using the new technology) and the benefits (engagement, interest and improved learning) (Cole 2009: 144).

Auch Lehrer/innen müssen motiviert sein, wenn sie den Entschluss fassen, im Unterricht mit YouTube zu arbeiten. Zuvor müssen sie die Funktionen von YouTube genauestens studieren, um etwaige Fragen der Schüler/innen rasch klären zu können. Weiters wird es einige Zeit dauern, bis man geeignetes Material für seinen Unterricht gefunden beziehungsweise kreiert hat. Dies erfordert vor allem zu Beginn eines solchen Projekts viel Durchhaltevermögen. Wenn sich Lehrende dazu entscheiden YouTube in einer Weise, wie sie in dieser Arbeit vorgeschlagen wird, in ihren Unterricht zu integrieren, da sie einen Mehrwert erkennen, dann sollten Sie sich vornehmen eine regelmäßige Verwendung des YouTube-Kanals in den Unterricht mehrerer Klassen einzubauen, da sich bei seltener Nutzung der anfängliche Aufwand, der nötig ist um sich selbst und die Schüler/innen mit der neuen Arbeitsweise vertraut zu machen, nicht lohnen würde, weder für die Lehrkraft, noch für die Lerner.

2.4.2. Pädagogische Qualitätskriterien

Da YouTube eine Plattform ist, die nicht mit einem pädagogischen Ziel gegründet wurde, sondern von Millionen von privaten Nutzern zu unterschiedlichsten Zwecken genutzt wird, stellt sich die Frage, inwiefern YouTube pädagogische Relevanz besitzt, beziehungsweise welche Eigenschaften YouTube aufweist, die es Pädagogen erlauben, YouTube zu einem didaktischen Werkzeug zu machen. Nokelainen schlägt zehn Kriterien vor, die über den pädagogischen Wert eines Online-Mediums bestimmen: „1. Learner control, 2. Learner activity, 3. Cooperative/Collaborative learning, 4. Goal orientation, 5. Applicability, 6. Added value, 7. Motivation, 8. Valuation of previous knowledge, 9. Flexibility and 10. Feedback“ (Nokelainen 2006: 181). Im Folgenden soll auf die einzelnen Kriterien mit Bezug auf

YouTube eingegangen werden.

Die ersten zwei Kriterien, „learner control“ und „learner activity“, beziehen sich auf den Lerner/die Lernerin als Individuum. Der heutige Trend entfernt sich von der Lehrkraft als zentralem Wissensvermittler hin zum/r aktiven Schüler/in, der/die selbst für seinen/ihren Lernfortschritt verantwortlich ist und den Lernprozess aktiv mitgestaltet. Um dies zu gewährleisten, muss die Lehrperson Kontrolle an die Lernenden abgeben. YouTube bietet die dafür notwendigen Werkzeuge. Schüler/innen haben nicht nur die Möglichkeit passiv Inhalte zu konsumieren, sondern aktiv selbst Inhalte zu kreieren und diese mit anderen zu teilen. Die Lehrkraft agiert dabei als Ideengeber und Stütze, hält sich jedoch nach Möglichkeit im Hintergrund und greift nur ein, wenn eine negative Entwicklung droht. Eine wichtige Aufgabe ist es dafür zu sorgen, dass die Schüler/innen die Lehrmaterialien als interessant und anregend empfinden: „Learners’ activity is determined in large measure but [sic] the characteristics of the learners themselves, but the learning material can affect it through assignments that support student activity by being interesting and based on real life“ (Nokelainen 2006: 182). Geht es darum YouTube-Videos zu Lernzwecken zu konsumieren, können Lerner beispielsweise Kontrolle übernehmen, indem die Wiedergabe des Videos und somit das Lerntempo vom einzelnen Individuum gesteuert wird, wodurch eine Überforderung unwahrscheinlicher wird.

Als dritten Punkt nennt Nokelainen kooperatives bzw. kollaboratives Lernen. Kooperatives Lernen beschreibt eine Arbeitsteilung unter Gruppenmitgliedern, die individuell auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten, wohingegen kollaboratives Lernen impliziert, dass die Lernenden in ständigem Austausch miteinander stehen und Wissen oder Endprodukte in gemeinsamer Arbeit konstruiert werden. In beiden Fällen wird eine gewisse Eigenständigkeit von den Schüler/innen verlangt. Da der Großteil der Schüler/innen heutzutage begabt im Umgang mit YouTube ist und YouTube auch Hilfe bei auftretenden Fragen anbietet, nimmt die Lehrkraft eine bloß unterstützende Rolle ein. Sie gibt das Themengebiet, die Aufgabenstellung und das Lernziel vor und teilt dann entweder Gruppen ein oder lässt auch dies von den Schüler/innen selbst tun. Ab Arbeitsbeginn ist die Lehrperson eine außenstehende Ressource, die nur dann zu Rate gezogen wird, wenn sich eine Gruppe nicht mehr selbst helfen kann. Ansonsten sollte sich die Lehrkraft im Hintergrund halten und aufmerksam den Lernprozess verfolgen, um bei unvorteilhaften Entwicklungen eingreifen zu können. Dabei müssen jedoch nicht gleich alternative Lösungswege vorgegeben werden. Es reicht oft bereits aus, wenn Schüler/innen auf gewisse Schwachstellen in ihrer Arbeit

hingewiesen werden, welche sie dann eigenständig beheben können. Die neuen Technologien ermöglichen eine weitgehend unabhängige Arbeitsweise:

Informations- und Kommunikationstechnologien [...] nehmen eine tragende Rolle ein, um Kooperationen zu ermöglichen. Das Internet dient dazu, Kontakte herzustellen, Unterrichtsprojekte zu organisieren, gemeinsam zu arbeiten, eine gemeinsame Wissensbasis und damit geteiltes Wissen herzustellen, Arbeitsprodukte gemeinsam (kollaborativ) zu entwickeln und auszutauschen (Schulz-Zander 2005: 14).

Auch Nokelainen betont, dass die Arbeit mit Computern den Vorteil hat, dass sich Lerner einfach und schnell vernetzen können: „Through the use of computer-supported learning material it is possible to practice cooperative learning so that all students are connected to each other over a distance“ (2006: 182). Dies trifft auf YouTube zu, da durch die Kommentarfunktion, die YouTube bietet, ein gegenseitiger Austausch auch außerhalb der Schule jederzeit möglich ist. Dadurch wird ein reger Austausch unter den Lernenden forciert. „Eigenaktiv-konstruierendes und kooperatives Lernen scheint kennzeichnend für Lernen mit digitalen Medien zu sein, so dass man es als ein didaktisches Prinzip bezeichnen kann“ (Schulz-Zander 2005: 12).

Viertens nennt Nokelainen Zielorientierung. Er bezieht sich darauf, dass Ziele klar und praktisch sein sollen und im Idealfall die Ziele der Schüler/innen, Lehrpersonen und des Lernmaterials übereinstimmen (Nokelainen 2006: 182). Was im ersten Moment logisch scheint, ist oft nicht gegeben. Oft bestehen zwischen den Schüler/innen einer Klasse individuelle Unterschiede ihre Lernziele betreffend. Hinzu kommt die Lehrkraft, die wiederum ein anderes Lehrziel verfolgt, wenn diese den Unterricht vorbereitet und gestaltet. Um Diskrepanzen vorzubeugen, wäre es am Besten, zu Beginn eines Projekts ein gemeinsames Ziel zu erarbeiten. Indem man den Lernern dann mit YouTube ein Werkzeug gibt, mit dem sie eigenständig arbeiten können, gibt man ihnen gleichzeitig die Möglichkeit den Weg zum Lernziel individuellen Bedürfnissen anzupassen. Nokelainen hält Wahlmöglichkeiten der Lerner für sehr wichtig: „The students should have a chance to make choices with respect to the course of their studies in relation to the learning goals“ (2006: 183). Nichts desto trotz sollte die Lehrkraft während des Arbeitsprozesses überprüfen, ob die Schüler/innen tatsächlich das zuvor gemeinsam definierte übergeordnete Ziel verfolgen und, falls nötig, sie in die richtige Richtung lenken.

Im Zusammenhang mit Zielorientierung erklärt Nokelainen auch die Rolle der Motivation, die ein weiteres Kriterium für den pädagogischen Wert eines Online-Mediums darstellt: “If the learners themselves do not set the goals, their meaningfulness should be justified from the

point of view of motivation. The students should have a chance to pursue their own interests in relation to the learning goals” (2006: 183). Idealerweise kommt die Motivation der Schüler/innen von innen, ohne etwaige Anreize von außen. Um dies zu erreichen, muss das Lernmaterial für die Schüler/innen möglichst interessant gestaltet werden. Da YouTube alltäglicher Bestandteil des Lebens der heutigen Jugend ist, kann davon ausgegangen werden, dass viele Lerner es spannend finden, YouTube auch im Unterricht zu verwenden und somit neue Möglichkeiten, diese Plattform zu nutzen, entdecken dürfen. Außerdem sollte für die Lerner ersichtlich sein, warum sie eine Aufgabenstellung ausführen oder ein Projekt durchführen, das heißt, die Arbeit und das angestrebte Ziel sollten bedeutungsvoll sein und einen Sinn für das reale Leben erkennen lassen. Idealerweise haben Lerner das Gefühl, dass sie Lerninhalte mittels YouTube effektiver erarbeiten können als mit herkömmlichen Medien.

Ein weiteres wichtiges Kriterium ist für Nokelainen die Anwendbarkeit des Gelernten. Lerninhalte und -materialien müssen auf die Bedürfnisse der Schüler/innen zugeschnitten werden. Es folgen ein paar Beispiele, wie das über die Arbeit mit YouTube angeeignete Wissen außerhalb der Schule angewandt werden kann: Zum einen erweitern die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die durch eine aktive Anwendung von YouTube erlernt werden, das technologische Wissen der Lerner, welches in den verschiedensten Lebensbereichen von Bedeutung ist. Zum anderen kann YouTube als Plattform für Präsentationen zu bestimmten Unterrichtsthemen dienen. In vielen Berufen wird von den Arbeitnehmern erwartet hin und wieder Präsentationen abzuhalten, weshalb dies als Übung dienen kann. Der Einsatz von YouTube im Unterricht bietet die Chance, dass jeder einzelne Lerner zur Sprache kommt, sowohl in gesprochener als auch in geschriebener Form. Außerdem kann auch auf unkomplizierte Weise Kontakt mit Muttersprachler/innen aufgenommen werden, wie in Kapitel 3.3.1. erläutert wird. Beim traditionellen Frontalunterricht, ohne den Einsatz neuer Medien, sind die Möglichkeiten für Schüler/innen die Zielsprache aktiv zu nutzen hingegen sehr begrenzt, was sich nicht mit der kommunikativen Unterrichtsideologie vereinbaren lässt.

Inwiefern Lernmaterialien Wissen und Fertigkeiten voraussetzen ist ein weiterer wichtiger Aspekt, den es zu bedenken gilt. Nokelainen unterscheidet zwei Arten von Lehrmaterialien, nämlich solche, die auf Wissen aufbauen und dieses somit voraussetzen und solche, die die unterschiedlichen Wissensstände und Fertigkeiten der Schüler/innen berücksichtigen und dazu motivieren, vorhandenes Wissen gezielt zu nutzen (Nokelainen 2006: 185). Das hängt auch mit der Flexibilität von Lernmaterialien ab:

Flexible learning material takes into account learners' individual differences[:] [...] previous knowledge, interest towards learning the topic, and expectations. [...]The learner should be given a chance to navigate freely through the learning material. (Nokelainen 2006: 185-186)

YouTube ist ein äußerst flexibles Werkzeug, das Lehrpersonen und Schüler/innen ganz individuell an die jeweiligen Bedürfnisse anpassen können und eignet sich somit hervorragend für einen individualisierten Unterricht.

Zusammenfassend kann man sagen, dass YouTube alle Kriterien, die Nokelainen anführt, erfüllt und somit enormes Potential für den Unterricht birgt. Die Kriterien Mehrwert und Feedback werden in Kapitel 2.4.3. und 3.1. gesondert behandelt, da diese zwei sehr komplexe Aspekte darstellen.

Nokelainen ist jedoch nicht der einzige, der Kriterien für den pädagogischen Wert von Online-Lernressourcen definiert hat. Hadjerrouit (2010) ergänzt Nokelainens Kriterien und nennt insgesamt zwölf wichtige Aspekte für Online-Lernplattformen: Verständlichkeit, Mehrwert, Ziel-Orientierung, Zeit, Interaktivität, Multimedia, Motivation, Differenzierung, Flexibilität, Autonomie, Zusammenarbeit, Variation. Ist es das Ziel bereits vorhandene YouTube-Videos in den Unterricht zu integrieren, ist es essentiell, dass der Inhalt klar strukturiert und die gesprochene Sprache gut verständlich ist. Außerdem ist es wünschenswert, dass es weniger Zeit beansprucht sich einen Lerninhalt anzueignen, verwendet man eine Online-Lernressource im Gegenzug zu traditionellen Medien. Durch Interaktivität mit der jeweiligen Plattform sollen beim Lerner Problemlösungsprozesse eingeleitet werden. Die Anwendung verschiedener Präsentationsformen wie Audio, Video, Text und Animationen sollen eine Bereicherung für den Lernprozess der Schüler/innen darstellen und diese nicht überfordern (Hadjerrouit 2010: 59). Auch Hadjerrouit propagiert die autonome Nutzung von Online-Lernressourcen, weitgehend unabhängig von der Lehrkraft, jedoch in Zusammenarbeit mit den Mitschüler/innen, und die Individualisierung der Schüler/innen und somit Anpassung der Lernressource an unterschiedliche Niveaus (Hadjerrouit 2010: 59).

Alles in allem kann gesagt werden, dass Lehrende eine weitgehend autonome, aktive und kollaborative Arbeit mit neuen Medien, also auch YouTube, fördern sollten und die Chance nutzen sollten Online-Lernressourcen an die unterschiedlichen Niveaus, die sich in jeder Lerngruppe finden, anzupassen. Im Idealfall arbeiten alle auf ein zuvor gemeinsames

übergeordnetes Ziel hin, wobei die einzelnen Arbeitsschritte individuell angepasst werden dürfen; die Motivation wird durch die Eigenverantwortung, die den Schüler/innen übertragen wird, und die Verwendung von Online-Medien gesteigert und zugleich wird Zeit gespart. Allerdings darf nicht außer Acht gelassen werden, dass es kein einheitliches Rezept für gute Lehrmaterialien und gelungenen Unterricht gibt. Jede Lerngruppe hat andere Charakteristika und daher stellte bereits Nokelainen (2006) fest, dass „the pedagogical usability of a system and/or learning material is also dependent on the goals set for a learning situation by the student and teacher“ (180).

2.4.3. Pädagogischer Mehrwert von YouTube

Die Arbeit mit neuen Medien und insbesondere YouTube bietet zahlreiche Chancen den Sprachenunterricht zu modernisieren und zu verbessern:

[E]-learning makes it possible to offer new education, with regard to content as well as didactical ways of working. Furthermore, the involvement and loyalty of students can be increased through e-learning, for example by increasing interactivity through discussion panels and virtual knowledge communities (Jansen et al. 2002: 736).

Neue Medien sollten dazu verwendet werden, um zusätzliche oder alternative Methoden und Inhalte in den Unterricht einzubauen, und nicht bloß um vorhandene Vorgehensweisen und Materialien zu digitalisieren.

When computers and digital learning material are used in a learning situation, it is expected to introduce definite added value to the learning in comparison to, for example, printed material, and material produced by [the] teacher or the students themselves. The added value is usually in the form of creative use of the possibilities that the computer offers, for example voice, image and video files: [...] especially young students are familiar with computers and multimedia programs [...] and so similar components in learning material suit their life styles and future work (Nokelainen 2006: 184).

Nokelainen impliziert mit seiner Aussage, dass es wünschenswert ist, wenn Lernmaterialien Bezug zur aktuellen Lebens- und späteren Arbeitswelt der Schüler/innen haben. Es ist offensichtlich, warum YouTube auch im privaten Leben der heutigen Jugend eine große Rolle spielt, jedoch scheint nicht klar, welche beruflichen Vorteile ein gekonnter Umgang mit dieser Plattform eventuell mit sich bringt. Entscheiden sich Lerner in ihrem Erwachsenenleben beispielsweise in der Wissenschaft tätig zu werden, könnte YouTube von Nutzen sein, da es einen Trend gibt sogenannte Video Abstracts für neue wissenschaftliche Publikationen zu erstellen. Diese, werden sie in YouTube hochgeladen, bieten die Möglichkeit Wissenschaft einem breiteren Publikum zugänglich zu machen. Ein zweites Berufsfeld, in dem YouTube

eine zunehmend große Rolle spielt, ist Werbung und Marketing. Auch Musiker oder andere Künstler können sich diese vielfältige Plattform zu nutzen machen. Daher ist es von Vorteil, wenn Schüler/innen den aktiven Umgang mit dieser Plattform in der Schule erlernen beziehungsweise vertiefen.

Hadjerrouit erklärt, wann ein Online-Lernwerkzeug einen echten Mehrwert darstellt: “[P]edagogical software is considered beneficial for the learners if it contributes to the learning process and not if it simply supports efficient task execution” (Hadjerrouit 2010: 58). Das bedeutet, dass die angebotenen Online-Materialien kein bloßer Ersatz für traditionelle Lehrmaterialien wie Bücher oder Arbeitsblätter sein sollen, sondern den Lernprozess vereinfachen, interessanter gestalten, unterstützen, beschleunigen oder anderweitig positiv verändern sollte:

The added value of WBLRs is in the form of potentialities this technology offers to learners; e.g. interactivity, feedback, and differentiation, in contrast to textbooks that are more rigid and static in their use. Hence, WBLRs can only be useful if task-based activities are adapted to the capabilities of the technology (Hadjerrouit 2010: 70).

Es gibt beispielsweise eine Vielzahl an Webseiten, die die spanische Grammatik in einzelnen Lektionen erklären und anschließend Übungen zu den jeweiligen Einheiten anbieten. Solche Webseiten können zwar nützlich sein, vor allem wenn Schüler/innen zu Hause üben möchten, bieten jedoch keinen Mehrwert gegenüber Grammatiklektionen auf Papier. Anders sieht es bei einer pädagogisch wertvollen Verwendung von YouTube aus. YouTube eröffnet den Lehrkräften und Lernern ganz neue Möglichkeiten Lehrinhalte zu gestalten und bietet somit einen echten Mehrwert. Die Arbeit mit YouTube, wie sie hier dargestellt wird, fördert die Kreativität, Eigeninitiative, Zusammenarbeit, Selbständigkeit etc. Jansen et al. (2002) haben ein paar Kriterien zusammengefasst, die den Mehrwert von Online-Lernressourcen mitbestimmen: “(1) adaptability to individual needs, (2) number of flexible options, (3) learning is controlled by the learner, initiated by the learner and is in the form that the learner desires, (4) interesting contents, (5) development of communication, and (6) active participation of the students” (184). Je nachdem, für welche Art von Verwendung von YouTube sich eine Lehrperson entscheidet, bietet diese Plattform eine Fülle an Optionen, wie Lehrinhalte aufbereitet werden können. Es ist möglich bestehende Videos zu nutzen, eigene zu erstellen oder von Schüler/innen kreieren zu lassen und dies wiederum in unendlichen Variationen. YouTube bietet die Möglichkeit, dass Lerner eigenständig und in Gruppen arbeiten, da es einfach ist sich zu vernetzen, und der Lernweg und das Lerntempo kann individuell gestaltet werden. Lässt es die Lehrperson zu, gibt es auch die Möglichkeit

Vorschläge seitens der Lerner für zukünftige Themengebiete und Lernaktivitäten anzunehmen und umzusetzen, natürlich immer im Einklang mit dem jeweiligen Curriculum. YouTube ist voll von interessanten Inhalten für den Spanischunterricht. Es ist eine Quelle von authentischem Material, da es eine Menge spanischsprachiger YouTube-Kanäle gibt, es gibt eigene Grammatik- und Kulturkanäle wie zum Beispiel „Tío Spanish“, man hat Zugriff auf spanische und lateinamerikanische Lieder und auch Filme. Die Möglichkeiten sind beinahe grenzenlos. Ein großer Vorteil der Verwendung von YouTube ist, dass Schüler/innen dazu angeregt werden zu kommunizieren (in diesem Fall auf Spanisch). Der Fokus auf eigenständigem Lernen in Gruppen führt dazu, dass die einzelnen Lerner öfter zu Wort kommen als beim Frontalunterricht, und die Möglichkeiten des Austausches mittels Kommentarfunktion auf YouTube dient als Übung der geschriebenen Sprache. In Kapitel 3.3.1. wird auch auf die Möglichkeit des Austauschs mit spanischsprachigen Muttersprachlern, insbesondere spanischen und lateinamerikanischen Schulklassen, eingegangen. In jedem Fall forciert YouTube die aktive Rolle von Schüler/innen und macht sie zu Mitverantwortlichen ihres eigenen Lernerfolges.

2.4.4. Benutzerfreundlichkeit

Soll ein Online-Medium für den Unterricht verwendet werden, ist es natürlich essentiell, dass die Benutzeroberfläche möglichst einfach und klar zu bedienen ist, damit keine wertvolle Zeit verwendet werden muss, um den Umgang mit dem neuen Medium mühevoll zu erlernen: „When evaluating technical usability, the basic assumption is that it should be easy to learn to use the central functions of the system and the functions are efficient and convenient in use“ (Nokelainen 2006: 178). Daher ist es ein klarer Vorteil von YouTube, dass diese Plattform bereits außerhalb des Schulbereichs überaus breite Anwendung findet. Somit ist es leicht dieses Medium in den Unterricht zu integrieren und es bedarf in den meisten Fällen keiner speziellen Schulung. Weiters hilft seine klare Struktur und einfache Bedienung Lernenden dabei, sich auf die Lerninhalte zu konzentrieren. “Technical usability is important to minimize the cognitive load and helps to free more resources for the learning process itself” (Hadjerrouit 2010: 54).

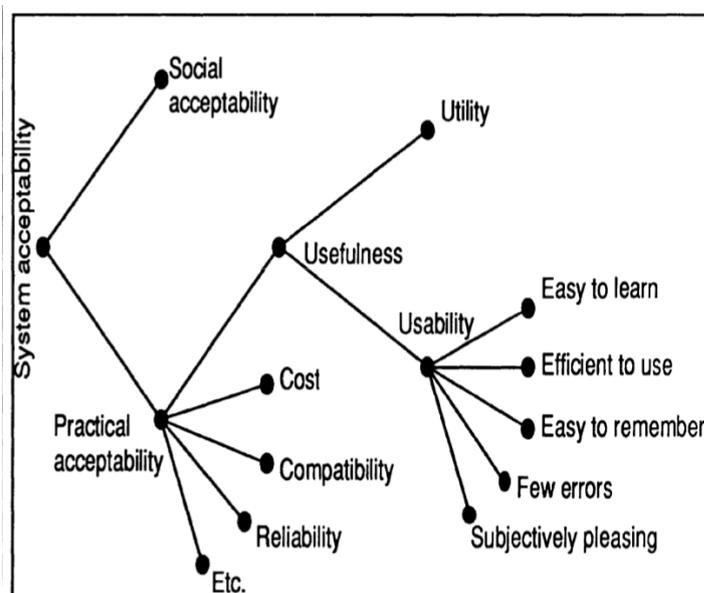
Welche technischen Merkmale von YouTube sind nun von Vorteil für potenzielle Lerner? Man könnte meinen, dass Lehrende bereits seit vielen Jahren Videos im Unterricht zeigen, und dass es keinen Unterschied macht ob diese Videos auf einer DVD gezeigt werden oder über YouTube. Dies ist jedoch nicht der Fall. Geht man davon aus, dass jede/r Schüler/in

Zugriff auf einen eigenen Computer mit Internetanschluss hat, gibt es die Möglichkeit, dass jede/r einzelne das gewählte Video in einem unterschiedlichen Tempo konsumiert. Dies ist nicht möglich, wird eine DVD auf einem einzigen Computer oder Fernseher gezeigt. Haben Lerner nicht die Chance die Geschwindigkeit der Wiedergabe zu regulieren, führt das in vielen Fällen zu einer Überforderung. „[T]ransient information can result in a cognitive overload if there is a mismatch of the presentation pace and the recipients’ cognitive capacities“ (Merkt et. al. 2011: 689). Es gilt also zu beachten, dass Lerner über unterschiedliche kognitive Kapazitäten verfügen und es daher nicht sinnvoll ist alle in demselben Tempo mit Informationen zu versorgen. Betraut man die Lerner nun mit der Aufgabe sich selbst neue Informationen zu erarbeiten, gibt man ihnen gleichzeitig die Möglichkeit das in einem für sie angemessenen Tempo zu tun. „[R]ecent digital forms of video give the viewers the opportunity to (inter-)actively control its presentation“ (Merkt et. al. 2011: 687). Logischerweise muss es sehr wohl eine zeitliche Obergrenze geben. Doch selbst, wenn die maximale Zeit in Ausnahmefällen nicht ausreicht, um das Lernziel zu erreichen, haben die betroffenen Schüler/innen die Möglichkeit von zu Hause auf das YouTube-Video zuzugreifen, um somit etwaige Defizite auszugleichen.

Welche Möglichkeiten bietet YouTube nun die Video-Wiedergabe zu beeinflussen? Zunächst einmal kann man ein Video an jeder beliebigen Stelle stoppen. Dies ist nützlich, wenn ein Lerner mit vielen Informationen gleichzeitig konfrontiert wird und er etwas mehr Zeit braucht um diese zu verarbeiten, bevor neue Informationen folgen. Als nächstes gibt es die Möglichkeit an einen beliebigen Punkt im Video zurückzukehren. Hat ein Spanischlerner zum Beispiel ein Wort oder einen Satz nicht verstanden, kann er oder sie ihn sich beliebig oft noch einmal anhören und gegebenenfalls mit Hilfe eines Onlinewörterbuches dessen Bedeutung zeitnah herausfinden. Hadjerrouit definiert technische Brauchbarkeit wie folgt: “[H]ow a WBLR is convenient, practicable, and usable for the students” (Hadjerrouit 2010: 58). YouTube ist äußerst angenehm und einfach in der Benutzung und es ist praktisch, da jede/r die Wiedergabe individuell steuern kann. Hadjerrouit (2010) nennt drei Unterkategorien von Benutzerfreundlichkeit: „content design“, „page design“ und „site design“. Er definiert diese wie folgt: „Content design“ bezieht sich darauf wie leicht es ist auf einen Online-Inhalt zuzugreifen und diesen zu konsumieren. „Page design“ beschreibt inwiefern das Design einer Plattform seine Nutzung erleichtert und wie einfach oder schwer es ist die multimedialen Elemente zu bedienen. „Site design“ macht Aussagen über den Schwierigkeitsgrad der Navigation innerhalb einer Plattform (58). Insgesamt muss eine Online-Lernplattform so gestaltet sein, dass diese den Lernprozess nicht behindert, sondern unterstützt. „The goal [...]

is to minimize the cognitive load resulting from the interaction with the software” (Hadjerrouit 2010: 57). “To reduce the effort learners must invest in learning and manipulating the interface, usable designs build on learners’ prior knowledge of common interface patterns and symbols and require recognition, rather than recall” (Leacock & Nesbit 2007: 49). Nachdem mit großer Wahrscheinlichkeit jede/r Oberstufenschüler/in YouTube kennt, ist diese Voraussetzung per se gegeben. Sie wissen, wie man auf YouTube navigiert, Zugriff zu bestimmten Videos erhält, die Wiedergabe steuert und wie man weiterführende Videos zum Thema findet. Da dieses Wissen und die daraus resultierenden Handlungsmuster im Umgang mit YouTube-Inhalten in den meisten Fällen bereits automatisiert sind, können sich Schüler/innen ungehindert auf die Inhalte und Aufgabenstellungen, die sie bearbeiten sollen, konzentrieren. Zentral ist, dass YouTube keine überaus große Anzahl an Möglichkeiten bietet die Videoinhalte zu steuern, die Möglichkeiten, die vorhanden sind, jedoch essentiell sind: „[F]eatures enabling micro-level activities, such as stopping the video or browsing, seemed to be more beneficial for learning than features enabling macro-level activities, such as referring to a table of contents or an index“ (Merkt et. al. 2011: 687). Dadurch können Lerner maximalen Nutzen aus der Arbeit mit diesen Videos schöpfen, ohne dabei von unnötigen technischen Details abgelenkt oder überfordert zu werden.

2.4.5. Praktische Kriterien



Grafik 2: Praktische Kriterien nach Nielsen (Nielsen 1990: 148)

Betrachtet man die Kriterien, die Nielsen (1990:148) bzgl. der Qualität von Online-Lernressourcen zusammengestellt hat (siehe Grafik 2), schneidet YouTube sehr gut ab.

YouTube ist fixer Bestandteil des Alltags der meisten jungen Österreicher/innen und genießt somit eine hohe soziale Akzeptanz. Praktische Akzeptanz unterteilt Nielsen in verschiedene Bereiche wie Brauchbarkeit, Kosten und Verlässlichkeit. Ein YouTube-Konto ist gratis und nahezu alle Schüler/innen der Oberstufe besitzen einen eigenen Computer. Ein funktionierendes WLAN-Netzwerk gehört heutzutage ohnehin zur Grundausstattung von Österreich's Schulen. Somit muss kein eigenes Budget für die Nutzung von YouTube veranschlagt werden, was es in der Koste-Nutzen-Hinsicht äußerst effizient macht. Weiters gibt es kaum technische Probleme im Umgang mit YouTube und eine ausführliche YouTube-Hilfe-Seite (<https://support.google.com/youtube/?hl=de#topic=4355266>, Google 2017); zwei Umstände, die diese Plattform sehr verlässlich machen. Aufgrund der vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten und den umfassenden Inhalten ist YouTube brauchbar für verschiedenste Individuen und Zwecke. Die Handhabung ist äußerst einfach zu erlernen und die meisten Schüler/innen bringen heutzutage bereits ein solides Grundwissen über die Funktionen, die YouTube bietet, mit in den Unterricht. Außerdem kann davon ausgegangen werden, dass es viele Schüler/innen als eine positive Lernerfahrung empfinden, wenn sie mit Hilfe von YouTube Kreatives schaffen dürfen, das sie zugleich auch ihrem Lernziel näherbringt.

3. Einsatzmöglichkeiten von YouTube

3.1. YouTube als Feedback-Plattform

Wie bereits erwähnt ist eines der heutigen pädagogischen Ziele Schüler/innen zu selbstständigem Lernen anzuleiten. Lerner sollten als “active agents in their own learning” (Ng & Hussain 2009: 274) betrachtet werden. Nichts desto trotz ist es natürlich unumgänglich Schüler/innen in ihrem Lernprozess zu leiten und begleiten und ihnen bei Fragen zur Seite zu stehen. Allerdings müssen diese Aufgaben nicht immer ausschließlich von der Lehrkraft übernommen werden. Ng und Hussain (2009) betonen, dass es wichtig ist, “that students are given the scaffolding to help them evaluate their prior knowledge and competence” (Ng & Hussain 2009: 275). Dies bedeutet aber nicht zwingend, dass die Unterstützung im Lernprozess allein von der Lehrperson stammen muss. Schüler/innen sind sehr wohl in der Lage die Arbeit ihrer Mitschüler/innen kritisch zu reflektieren und konstruktives Feedback zu geben, wenn man sie dazu anleitet und dies gezielt mit ihnen trainiert. Eine große Hilfe kann

es dabei sein, wenn Lehrer/innen bereits im Vorhinein etwaige Beurteilungskriterien transparent machen, oder noch besser, diese im Vorhinein gemeinsam mit den Lernern erarbeitet:

“To ensure sound and constructive feedback from the class community, it is recommended that the lecturer informs the students of the criteria for assessment, preferably decided together with the students. The lecturer could also inform students of the learning outcomes so that the feedback will be more focused. The lecturer should also keep constant monitoring on the flow of feedback so the feedback will not be off the designated mark” (Ng & Hussain 2009: 282)

Selbstverständlich ist es Aufgabe der Lehrkräfte das Feedback der Schüler/innen zu überwachen und somit sicherzustellen, dass dieses den erwünschten Zweck erfüllt und Lernprozesse unterstützt anstatt zu behindern. Ng und Hussain (2009) stellen fest, dass das Internet Schüler/innen ein Umfeld bietet, in dem sie ungehindert Feedback geben, erhalten und beurteilen können (275). Diese Feststellung gilt auch für das Web-Tool YouTube.

Es soll nun näher auf die Möglichkeiten mittels YouTube Feedback zu vergeben eingegangen werden. Die Kriterien, die Ng und Hussain (2009) erwähnen, nämlich „speedy feedback at any time at their convenience [...], open and transparent” (280), werden alle von der Kommentarfunktion von YouTube erfüllt, welche für Feedback von Schüler/innen- und Lehrer/innen unabhängig von Zeit und Raum genutzt werden kann und allen am Lernprozess Beteiligten ersichtlich ist. Sobald ein Video veröffentlicht wurde, haben bei YouTube registrierte und angemeldete Nutzer/innen die Möglichkeit einen Kommentar zu dem Video zu veröffentlichen. Die Kriterien, die ein konstruktiver Kommentar erfüllen soll, müssen im Vorfeld gemeinsam mit der Lehrperson definiert werden. Den Schüler/innen muss klar sein, welche Aspekte des Videos sie in welcher Art und Weise beurteilen sollen. Wird bloß der Inhalt bewertet oder auch die technische Umsetzung? Welche sprachlichen Aspekte sollen in den jeweiligen Videobeiträgen kommentiert werden? Liegt der Schwerpunkt auf Verständlichkeit, Redefluss, Aufbau oder grammatikalischer Korrektheit? Gibt es eine Punktevergabe? Wenn ja, sollte dafür im Vorhinein ein Bewertungsraster erstellt werden. Es können auch Leitfragen als Hilfestellung konzipiert werden, wenn Schüler/innen noch wenig Erfahrung darin haben anderen Rückmeldungen über Ihre Leistung zu geben.

Neben der Kommentarfunktion gibt es für YouTube-Nutzer/innen auch die Möglichkeit einen „Daumen hoch“ oder „Daumen runter“ zu klicken um damit Gefallen zu signalisieren. Lehrer/innen sollten sich die Frage stellen, ob eine Verwendung dieser Funktion für den Unterricht pädagogisch sinnvoll ist. Wie aussagekräftig ist diese Methode der Bewertung, die

keine Zwischenstufen, sondern bloß die Bewertungen „gut“ oder „schlecht“ zulässt? Stellt es einen Mehrwert dar diese Funktion zu verwenden, oder kann sie gar Schaden anrichten? Der Vorschlag, der hier gemacht wird, ist, dass diese Funktion allenfalls in Kombination mit einem obligatorischen Kommentar verwendet werden sollte. Ohne zusätzliche Erläuterungen seitens der Feedback-Geber/innen macht diese Bewertung wenig Sinn und es kann mitunter zu Kränkungen führen, wenn die negative Rezeption eines Videos nicht verständlich begründet wird. Außerdem besteht die umgekehrte Gefahr, dass ein „Daumen hoch“ aus bloßer Sympathie zu den Videohersteller/innen vergeben wird, wenn eine positive Bewertung nicht untermauert werden muss. Die „Daumenfunktion“ gibt es allerdings nicht nur um das Video selbst zu bewerten, sondern auch um zu zeigen, ob man Kommentare für gut befindet. Diese Funktion kann mitunter sinnvoll sein, da sie Zustimmung ausdrückt und kann durch Antworten auf Kommentare ergänzt werden. Wie bereits erwähnt, können Schüler/innen nicht bloß Kommentare verfassen, sondern auf die Kommentare anderer antworten. Um dies aus zeitlichen Gründen zu vereinfachen, kann es manchmal genügen mit der „Daumenfunktion“ zu zeigen, ob man dem/r Verfasser/in eines Kommentares zustimmt oder nicht.

Sheng-Chau und Chin-Chung führten im Jahr 2007 eine Studie durch, in der sie die Auswirkungen von Online-Peer-Feedback erforschten. Die Studienteilnehmer waren 184 Schüler/innen von vier 10. Klassen einer Schule in Taiwan. Die Studie wurde im Rahmen eines Computerkurses durchgeführt. Die Schüler/innen erstellten Projekte über mögliche Ausflugsziele und erhielten dabei drei Mal anonymes Feedback von Mitschüler/innen, mit zwei Gelegenheiten Verbesserungsvorschläge umzusetzen. (Sheng-Chau & Chin-Chung 2007: 1165). Sheng-Chau und Chin-Chung teilten die Rückmeldungen in vier Gruppen ein und bewerteten deren Auswirkungen:

Reinforcing peer feedback was useful in helping students' development of better projects; however, Didactic feedback and perhaps Corrective feedback provided by peers might play an unfavorable role for subsequent improvement of students' projects. The Suggestive feedback may be helpful in the beginning of peer assessment activities (Sheng-Chau & Chin-Chung 2007: 1172).

Es stellte sich heraus, dass Schüler/innen schlecht auf korrektive Rückmeldungen reagierten und diese daher unvorteilhaft sind. Ähnlich verhielt es sich mit beherrschendem Feedback. Aufmunternde Worte und Verbesserungsvorschläge hingegen wurden positiv angenommen und die Arbeit der Lerner hat sich daraufhin verbessert. Dasselbe galt, wenn Mitschüler/innen hervorgehoben haben was richtig und gut war und dies somit bestärkten. Dies ist eine

wichtige Information, weil Lehrpersonen daraus schließen können, dass der Schwerpunkt beim Peer-Feedback auf positive Verstärkung und Anregungen zur Verbesserung gelegt werden sollte. Es scheint, als ließen sich Lerner ungern von Mitschüler/innen belehren. Man könnte die Situation so handhaben, dass korrektive Rückmeldungen ausschließlich von der Lehrkraft verfasst werden.

Besonders interessant ist, dass Sheng-Chau und Chin-Chung die Bewertungen der Schüler/innen mit Bewertungen von zwei Lehrpersonen verglichen um die Validität des Peer-Feedbacks zu überprüfen. Sie fanden heraus, dass die Bewertungen der Mitschüler/innen und Expert/innen sehr ähnlich waren (Sheng-Chau & Chin-Chung 2007: 1169-1170). Außerdem gab es innerhalb einer Gruppe von beurteilenden Schüler/innen keine allzu signifikanten Unterschiede: “[T]he peer assessment scores in this study had adequate reliability (internal consistency)” (Sheng-Chau & Chin-Chung 2007: 1166). Wichtig ist auch noch zu erwähnen, dass in dieser speziellen Studie keine gegenseitige Beeinflussung der beurteilenden Schüler/innen festgestellt werden konnte: “[T]he improvement of students’ projects observed in this study did not come from a product of ‘group think’, as the peer assessment scores at the end of the study did not show higher inter-peer consistency when compared to those of previous rounds” (Sheng-Chau & Chin-Chung 2007: 1173).

Die Vorteile von Online-Peer-Assessment liegen vor allem in der Schnelligkeit, in der Lerner Feedback bekommen, sowie in der Menge der Rückmeldungen:

Its greater immediacy, frequency and volume compensate the lack of high quality feedback from a professional staff member. Web-assisted or on-line peer assessment, clearly, can help students effectively gather much more peer feedback than traditional method [sic] of peer assessment (Sheng-Chau & Chin-Chung 2007: 1164).

Vorteilhaft ist natürlich auch, dass Rückmeldungen jederzeit auch außerhalb der Schule gegeben werden können: „ICT plays a facilitating role here, as a result of which interactive and fast feedback can be realized. Questions can be asked online and can be answered quickly (once again independent of place and time) by a teacher or by fellow students“ (Jansen et al. 2002: 740). Außerdem scheint es Schüler/innen leichter zu fallen über das Internet bei Problemen um Hilfe und Rat zu bitten als persönlich im Unterricht:

Research shows that students ask questions more quickly in e-learning applications than in classroom situations. E-learning offers a relatively safe environment to be able to ask questions which ‘cannot’ or ‘should not’ be asked in traditional classroom

situations. Beside that, the increased independence causes students to feel more responsible for the learning process (Jansen et al. 2002: 740).

Die Hemmschwelle Fragen zu stellen sinkt mit großer Wahrscheinlichkeit noch weiter, wenn Schüler/innen anonym sein können. Anonymität kann jedoch auch Nachteile haben, wenn Schüler/innen ihre versteckte Identität ausnutzen um anderen zu schaden, deshalb muss es gut überlegt sein, ob in einer bestimmten Lernergruppe die Vor- oder Nachteile von Anonymität während der Arbeit mit YouTube überwiegen. Dies hängt vor allem von dem Klima, das in einer Klasse vorherrscht, ab.

Wird vereinbart, dass das Peer-Feedback auf Spanisch verfasst werden muss, ist es zugleich eine Übung, die den schriftlichen Sprachfluss fördert, weil Schüler/innen gezwungen sind in der Zielsprache zu schreiben, ohne jedoch im Bezug auf formale Aspekte bewertet zu werden. Die Auswirkungen sind viel größere Mengen an Output als dies im Rahmen des traditionellen Unterrichts möglich ist, voraussichtlich mehr Mut seitens der Schüler/innen Spanisch zu verwenden und eine wahrscheinliche Stärkung des Selbstbewusstseins in der Verwendung der Zielsprache. Ohnehin ist es sinnvoll, das Feedback in der Zielsprache verfassen zu lassen, da es heutzutage zumindest in Europa kaum eine Lerngruppe mit einheitlicher Muttersprache gibt, und dieses Vorgehen somit nicht nur Spanisch fördert, sondern auch für Gleichberechtigung innerhalb der Lerngruppe sorgt.

Ein weiterer Vorteil von gegenseitigen Evaluierungen seitens der Lerner ist es, dass diese nicht nur von den Kommentaren ihrer Mitschüler/innen lernen, sondern auch durch ihre Funktion als Beurteiler/innen neue Ideen bekommen und auf eigene Schwachstellen aufmerksam werden. Von Seiten der unterrichtenden Personen wird es zu Beginn ein hohes Arbeitsmaß bedeuten, die Rückmeldungen der Schüler/innen an ihre Kolleg/innen zu überwachen und gegebenenfalls einzuschreiten, doch wenn man diese Form der gegenseitigen Unterstützung und Evaluierung des Öfteren in den Unterricht mit derselben Gruppe einbaut, dann kann das zu einem späteren Zeitpunkt sogar zu einer Entlastung der Lehrkraft führen, da die Schüler/innen teilweise die unterstützende Funktion der Lehrperson übernehmen können. Voraussetzung dafür ist eine verantwortungsvolle Lernergruppe, die gelernt hat, welche Form von Feedback konstruktiv ist und die miteinander statt gegeneinander arbeitet.

Insgesamt gesehen war das Projekt von Sheng-Chau und Chin-Chung ein Erfolg, da es gezeigt hat, dass Peer-Feedback zu signifikant besseren Lernerfolgen seitens der Schüler/innen führen kann: “[B]oth from peers’ and from experts’ viewpoints, these students

had an increasing average score on each dimension, indicating that students benefited a lot in the quality of their project through the help of on-line peer assessment” (Sheng-Chau & Ching-Chung 2007: 1169). Auch Ng und Hussain (2009) bestätigen, dass Feedback aktive Lernprozesse auf Seiten der Lerner anregt (281) und deshalb ein wertvoller Bestandteil von Unterricht ist. Die Verwendung von Peer-Feedback im Unterricht “acknowledges the students as the owners of their learning, the key factor to empowerment and significant learning” (Ng & Hussain 2009: 284).

Der größte Vorteil von Peer-Feedback ist wohl, dass Lerner verschiedene Perspektiven kennenlernen und so begreifen, dass ein Beitrag unterschiedliche Reaktionen auslösen kann. So erkennen sie, dass es nicht eine richtige Meinung gibt, sondern viele verschiedene Herangehensweisen an eine Thematik. Dies ist eine wichtige Erkenntnis für das alltägliche Leben. Im Bezug auf Sprache werden sie sehen, dass eine Aufgabenstellung auch sprachlich von verschiedenen Individuen sehr unterschiedlich umgesetzt werden kann. Indem Lerner beobachten können, wie ihre Mitschüler/innen gewisse Themen erarbeiten, wird ihr Horizont erweitert, ihr Sprachgefühl verfeinert und ihre Kreativität gesteigert. Das Besondere an der Verwendung von YouTube ist, dass stets die gesamte Lerngruppe für Feedback zur Verfügung steht. In traditionellen Lernsettings sind es meist einzelne, auserwählte Kollegen oder Kolleginnen, die einem Individuum Rückmeldung geben. Ware & Pérez Cañado kommentieren, wie Peer Feedback am Weg zum kompetenten Sprecher helfen kann:

[P]eer feedback on language form and use makes an important contribution to students’ development as advanced language users. Peers not only offer formative feedback on one another’s language use, but they also provide an audience for discussing texts, obtaining multiple perspectives, and using the target language as a dynamic, ongoing process (2007: 109).

Aufgrund dessen, dass YouTube jederzeit und überall, wo es einen Internetanschluss gibt, zugänglich gemacht werden kann, haben die Verfasser von Beiträgen auch immer die Möglichkeit auf etwaige Kommentare zu antworten und somit Stellung zu beziehen. Die Kommentare selbst und die jeweiligen Antworten können wohlüberlegt sein, da die Schüler/innen keinem zeitlichen Druck unterliegen:

An added benefit of asynchronous writing is the time available to students to reflect upon and compose a thoughtful response without the pressure of having to formulate an immediate response in real time. Asynchronous messages typically allow students to compose longer messages, and they hold the potential for helping students to engage in a wider range of communicative purposes such as informing, requesting, persuading, narrating and describing (Ware & Pérez Cañado 2007: 110).

Feedback mittels YouTube hat daher das Potenzial detaillierter, umfangreicher und überlegter zu sein als persönliches Feedback in der Klasse. Außerdem ist es möglich mehrere Rückfragen zu stellen und Unklarheiten in Kooperation mit den Mitschüler/innen zu klären.

3.2. Vlogs über den Unterricht

Video Blogs, abgekürzt Vlogs, sind ein relativ neues Phänomen im Web 2.0. Es handelt sich um Video-Serien; Personen laden regelmäßig Videos zu Themen, die ihren Interessen und den Interessen ihrer Zuschauer entsprechen, hoch und bauen sich somit ein Online-Publikum auf. Cárcamo-Ulloa et al. (2014) sind überzeugt davon, dass “the creation of audiovisual narratives can be a didactic practice that is successful in schools” (1078). Orús et al. (2016) unterstützen diese Behauptungen in ihrer Arbeit, in der sie sich mit der Zufriedenheit und dem Lernerfolg von Schüler/innen in Zusammenhang mit selbst erstellten YouTube-Videos beschäftigen: “[T]he use of ICTs [information and communication technologies] [...] encourages students’ motivation and improves their learning outcomes”(Orús et al. 2016: 255). YouTube bietet darüber hinaus einen zusätzlichen Ansporn für Lerner, denn die Videos können der ganzen Welt zugänglich gemacht werden. Da sich die Lerner somit einem großen Publikum präsentieren, werden sie mit größerer Sorgfalt ihre Arbeit erledigen. Daher argumentieren Orús et al. (2016), dass die Möglichkeit ein Video für die Plattform YouTube zu kreieren noch interessanter für Schüler/innen ist als die bloße Aussicht ein Video nur für die Mitschüler/innen und den/die Lehrer/in zu erzeugen (259). Ein weiterer Anreiz kann sein, der Öffentlichkeit ein positives Image der eigenen Schule und des dortigen Unterrichts präsentieren zu wollen. Hung begleitete 2011 ein Projekt, in dem 16 Studentinnen und ein Student Vlogs im Zuge ihres Unterrichts erstellen mussten, mit dem Ziel ihre mündlichen kommunikativen Fähigkeiten für ihre zukünftige Arbeit im Wirtschaftsbereich zu verbessern. In seiner Studie äußert er sich zu den Vor- und Nachteilen der Tatsache, dass diese Vlogs öffentlich zugänglich waren. Hung bestätigt, dass die Lerner dadurch verantwortungsvoller an die Gestaltung ihrer Vlogs herangingen. Außerdem bekamen die Lerner nicht nur Feedback von ihren Kolleg/innen, sondern auch von anderen Internetnutzern und erlangten somit Rückmeldungen aus verschiedenen Perspektiven (Hung 2011: 743). Allerdings musste er auch negative Effekte feststellen:

[A]ffective interferences emerged as a major obstacle for learners. [...] [S]ome of the participants felt uncomfortable and embarrassed presenting their clips to the larger online audiences. [...] [V]logs, requiring users to demonstrate presentation performance in the public online environment, generated more face-threatening issues for the learners (Hung 2011: 744)

Es darf also nicht außer Acht gelassen werden, dass es nicht jedem Menschen liegt sich und seine Arbeit der Öffentlichkeit zu präsentieren. Glücklicherweise bietet YouTube die Möglichkeit Inhalte nicht nur „öffentlich“, sondern auch „privat“ oder „nicht gelistet“ zu teilen. Bei den letzten beiden Optionen muss der- oder diejenige, der/die ein Video in YouTube hochlädt, die Personen, die Zugriff auf das Video erhalten sollen, angeben. Dies ist zwar mit etwas mehr Aufwand verbunden, stellt aber eine gute Alternative für Schüler/innen dar, die ihre Videos nicht mit der ganzen Welt teilen wollen.

Vlogs sind außerdem eine gute Möglichkeit, um aktive Denkprozesse zu aktivieren und somit nachhaltige Lernergebnisse zu produzieren: “[L]earner-generated content plays a major role in active learning processes” (Orús et al. 2016: 255). Doch nicht nur die Video-Produzent/innen müssen aktive Denkprozesse anwenden, sondern auch ihre Mitschüler/innen, also die zukünftigen Rezipient/innen der Videos, genießen Vorteile dieser Art der Wiederholung: “[W]atching videos may involve a certain degree of active and experiential learning (e.g. students analyse and evaluate the contents, interpret their meaning, answer the questions raised in the audio-visual material)” (Orús et al. 2016: 257).

Weiter regen Vlogs sowohl die Zusammenarbeit unter den Lernern als auch den Austausch zwischen Schüler/innen und Lehrkraft an (Hung 2011: 741). Dadurch, dass Feedback auf Vlog-Beiträge zeitlich und räumlich unabhängig gegeben werden kann, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass mehr Interaktion zwischen den am Lernprozess Beteiligten stattfindet als dies im Regelunterricht möglich wäre. Ein angenehmer Nebeneffekt ist, dass der Zusammenhalt der Klassengemeinschaft so gestärkt wird:

[T]hrough constructing vlogs, peer learning was facilitated. While viewing each other’s vlogs, giving peer feedback on their clips and suggesting further improvement, a learning community of practice was formed. [...] In this learning environment, the participants learned from multiple perspectives and collaborated with each other and thus created a stronger sense of community (Hung 2011: 743)

Ein weiterer Vorteil ist, dass Vlogs das Hörverständnis der Schüler/innen fördern. Dadurch, dass Lerner den Stoff über die Videos ihrer Mitschüler/innen wiederholen, werden sie automatisch spanischsprachigem Output ausgesetzt und stärken nebenbei ihre Hörkompetenz. Im klassischen Unterricht liegt der Schwerpunkt meistens auf den Lese- und Schreibkompetenzen. YouTube-Vlogs bieten eine unkomplizierte Möglichkeit den Schüler/innen mehr Zeit zu geben an ihrem gesprochenen Spanisch zu arbeiten und stellen gleichzeitig Hörverständnisübungen dar. Je öfter Lerner die Möglichkeit bekommen die Zielsprache aktiv zu nutzen, desto geringer wird ihre Hemmschwelle dies zu tun, desto

flüssiger wird ihre gesprochene Performance und desto selbstbewusster und motivierter werden sie im Umgang mit der erlernten Sprache. YouTube-Vlogs kommen aber nicht nur den Schüler/innen zugute, die deutlich mehr Möglichkeiten haben ihre vier Sprachkompetenzbereiche zu trainieren als in traditionellen Unterrichtssettings, sondern sie stellen auch einen Vorteil für die Lehrpersonen dar, die mit den YouTube-Vlogs eine Basis für die Evaluation der gesprochenen Sprache der Schüler/innen haben. Es gilt allerdings zu beachten, dass Lerner die Möglichkeit haben ihre Online-Präsentation im Vorhinein zu üben und Vlogs deshalb nicht als alleinige Indikatoren für orale Sprachkompetenz verwendet werden sollten.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten Vlogs in den Spanischunterricht einzubauen. Eine Variante wäre, dass jede Woche zwei andere Schüler/innen den Auftrag haben einen Vlog über das Gelernte zu erstellen, in dem auf Spanisch wiederholt wird, was im Unterricht besprochen wurde. Die Mitschüler/innen haben die Aufgabe sich diese Vlogs anzuschauen und können ungeklärte Fragen in der Zielsprache als Kommentar hinterlassen, die dann gemeinsam beantwortet werden. Dies zeigt der Lehrperson eventuelle Missverständnisse und Wissenslücken auf und fungiert somit zugleich als Feedback für die Unterrichtsgestaltung. Diese Vlogs können teilweise als Ersatz für traditionelle Hausaufgabenstellungen dienen und bieten somit den Schüler/innen eine kreative und motivierende Möglichkeit sich mit den Lerninhalten und der Zielsprache auseinanderzusetzen. Vlogs über Unterrichtsthemen machen das Gelernte für Schüler/innen greifbar. Somit bleiben Lerninhalte keine abstrakten Gebilde in den Köpfen der Schüler/innen, sondern werden zum Ausgangspunkt für kreative Produkte. Weiter ist es wahrscheinlich, dass viele Schüler/innen es spannender finden, sich Videos von Klassenkollegen und –kolleginnen anzusehen, als Vorträge von Lehrkräften zu bekommen.

Vlogs können auch für mehrwöchige Projekte verwendet werden. Sie eignen sich besonders um Präsentationstechniken in Kombination mit der Zielsprache zu üben. Hung (2011) erklärt, dass Vlogs deshalb effektiv sind, weil sie ein Werkzeug darstellen, das Fortschritt in der gesprochenen Sprache dokumentiert. Das Video-Format erlaubt es aber auch die Entwicklung non-verbaler Kommunikationsmittel zu beobachten, wenn mehrere Video Blog Einträge von einer Person über einen längeren Zeitraum hinweg erstellt werden (Hung 2011: 738-739). Werden diese Video Beiträge im Klassenverband geteilt, können die Lerner von den Videos ihrer Mitschüler/innen lernen, indem sie sie analysieren:

[T]he students benefited from visual representation of vlogs. Visual representation afforded them a chance to not only examine their own performance in language

development and presentation skills but also view the others' clips and learn from their performances. [...] [V]logs enabled the participants to efficiently gain access to both their peers' verbal cues and non-verbal expressions, necessary for speaking development but absent in text- and voice-based blogs (Hung 2011: 742).

Sehr hilfreich kann es sein, wenn Schüler/innen nicht nur die Videos ihrer Kolleg/innen analysieren, sondern dazu angehalten werden über ihre eigenen Fortschritte zu reflektieren. Das wiederholte Aufrufen der eigenen Vlog-Beiträge regt zur Reflektion an. Dies führt ihnen einerseits das Ergebnis ihrer harten Arbeit vor Augen und fungiert somit als Motivation für zukünftige Aufgaben, andererseits wird deutlich, woran noch weitergearbeitet werden muss. Hung stellt außerdem fest, dass sie gleichzeitig mit dem Konzept der Selbstevaluierung bekannt gemacht werden (Hung 2011: 743), was ein wichtiges Werkzeug für eigenständige Lernprozesse darstellt und auch noch nach der Schullaufbahn bedeutend ist. Es gilt jedoch zu beachten, dass Vlogs primär dazu dienen gesprochene Sprache im Kontext von Präsentationen zu üben: „[T]he vlog project can only develop the students' presentation skills but not spontaneous communication skills“ (Hung 2011: 744). Um spontane Interaktionen in der Zielsprache zu üben, muss diese mit gezielten Aufgabenstellungen, die jedoch wenig bis keine sprachlichen Vorgaben beinhalten, im Unterricht gefordert werden.

Zu guter Letzt können die Vlog-Beiträge der Schüler/innen nicht nur zur formativen Evaluierung dienen, sondern auch in die Endnote der Lerner einfließen und diese verlässlicher und realistischer machen, da Vlogs den Fortschritt der Schüler/innen hervorheben und nicht mehr ausschließlich punktuelle Leistungen, wie sie bei Schularbeiten hervorgebracht werden, ausschlaggebend sind:

[T]eachers are advised to employ vlogs as one of the classroom assessment tools to obtain a more holistic picture of students' communicative competence, with traditional techniques functioning as the major assessment tool and vlogs serving as the supplementary evaluation method. Since traditional approaches solely measure the learning outcome, using vlogs that contain video entries of students' language development to gauge learning process may usher in a more balanced assessment method that values both the process and product of language learning“ (Hung 2011: 744-745)

Dies kann dazu führen, dass Lerner die Benotung als fairer empfinden, da sie bei Vlog-Beiträgen ihre bestmögliche Leistung zeigen können, weil diese in Ruhe zu Hause vorbereitet werden können und somit Zeitdruck wegfällt, der sich in Stress und damit verbundener schlechterer Leistung äußert.

Natürlich besteht immer die Gefahr, dass technische Schwierigkeiten auftreten, wenn mit

Computern, Kameras und Internet gearbeitet wird. Allerdings kann man davon ausgehen, dass Technologien ständig verbessert werden und die Häufigkeit der auftretenden Probleme abnimmt. Die Lerner in Hung's Studie hatten vor allem mit instabilen Internetverbindungen und der Konvertierung von Videoformaten Probleme (Hung 2011: 743). Das Internet wird jedoch von Jahr zu Jahr schneller und stabiler. YouTube unterstützt neun gängige Videoformate und bietet Hilfe beim Konvertieren von anderen Dateiformaten. Daher kann behauptet werden, dass zukünftige Lerner weniger technische Probleme haben werden, da sie auch zunehmend technikaffin sind. Ein größeres Problem stellt die Zeit dar, die es braucht, einen Vlog-Beitrag zu erstellen, auf Kommentare zu reagieren, zu reflektieren etc. Daher ist es ratsam, Vlogs wie in diesem Kapitel in den Unterricht einzubauen, entweder mit wechselnden Autor/innen oder in einzelnen Projekten mit Themenschwerpunkten, für die sich diese Form des Lernens besonders eignet. Alles in allem stellt YouTube als Plattform für Video Logs eine kreative und motivierende Möglichkeit dar das Maß an produktivem Sprachgebrauch der Zielsprache zu steigern und bietet eine spannende Alternative zu traditionellen Beurteilungen.

3.3. Kooperation mit spanischsprachigen Schulen

Die Zusammenarbeit mit Schulen anderer Nationen kann eine äußerst bereichernde Erfahrung sowohl für Schüler/innen als auch für Lehrkräfte sein. Schulz-Zander (2005) fasst gekonnt die Vorteile einer solchen Kooperation zusammen:

Informations- und Kommunikationstechnologien, insbesondere die E-Mail-Kommunikation und das Web, nehmen eine tragende Rolle ein, um Kooperationen zu ermöglichen. Das Internet dient dazu, Kontakte herzustellen, Unterrichtsprojekte zu organisieren, gemeinsam zu arbeiten, eine gemeinsame Wissensbasis und damit geteiltes Wissen herzustellen, Arbeitsprodukte gemeinsam (kollaborativ) zu entwickeln und auszutauschen. Bei einer Zusammenarbeit mit externen Partnern zeigt sich häufig eine erhöhte Anstrengungsbereitschaft bei den Lernenden. Kompetenzen werden teilweise gebündelt; die Lehrperson kann phasenweise ihre Expertenrolle abgeben und wird partiell selbst zum Lernenden. Durch den Austausch mit anderen können Lehrpersonen eine Erweiterung ihrer pädagogischen und fachlichen Kompetenz erfahren. Oft kommt es auch zu örtlichen und zeitlichen Veränderungen in der Lernorganisation (Schulz-Zander 2005: 14).

Um den Austausch positiv zu gestalten, braucht es allerdings eine genaue und zeitintensive Vorbereitung und stetige Unterstützung der Lehrkräfte. Im folgenden Kapitel wird dargestellt, wie YouTube dazu verwendet werden kann, Online-Partnerschaften zwischen

Lernern aus verschiedenen Ländern herzustellen und welchen Nutzen diese für die Involvierten darstellen.

3.3.1. Online-Tandem

Das Video-Portal YouTube bietet eine neue, moderne Form der Interaktion zwischen Muttersprachler/innen. Zurzeit wird in pädagogischen Fachkreisen die Auffassung vertreten, dass Lernen am effektivsten kontext-bezogen stattfindet. Die Kontexte sollen so authentisch wie möglich sein. YouTube bietet die Möglichkeit neue, sinnvolle Kontexte zu schaffen, in denen Schüler/innen sich in der Zielsprache üben können, sowohl in mündlicher, als auch in schriftlicher Form. Auf diese Art und Weise können Lerner direkte Einblicke in die Welt von Muttersprachler/innen erlangen, ohne dafür in die jeweiligen Länder verreisen zu müssen: „Tandem learning has the potential to make native speaker voices a central part of the language learning experience where ‘voice’ is to be understood as a metonym both of the target language as authentically used, and of the expression of personal and cultural meanings“ (O’Rourke 2007: 42-43).

Obwohl man bei dem Begriff Tandem an persönlich stattfindenden Austausch zwischen zwei oder mehreren Personen denkt, muss Tandem nicht unbedingt ein Gespräch beinhalten: „At its simplest, tandem learning means reciprocal support and instruction between two learners, each of whom is a native speaker of the other’s target language, be it through face-to-face or any other mode of communication“ (O’Rourke 2007: 43). Der Unterschied zu traditionellem Tandem besteht bei der Verwendung von YouTube darin, dass es sich nicht um einen dialogischen Austausch unter den Tandem-Partnern handelt, sondern um einen monologischen, zumindest was die gesprochene Sprache betrifft. Dies hat logischerweise Konsequenzen bezüglich der Kompetenzen, die dabei von den Fremdsprachenlerner/innen trainiert werden. Während im Dialog spontan auf die Äußerungen des Gegenübers reagiert werden muss, wobei nur sehr wenig Zeit bleibt, können Monologe vorbereitet werden. Es besteht allerdings die Möglichkeit, die Vorbereitungszeit drastisch einzuschränken, indem die Lerner nicht nur zu Hause Videobeiträge für ihre Tandempartner erstellen, sondern indem auch während des Unterrichts Zeit eingeräumt wird, in der spontan ein Video zu einem bestimmten Thema aufgenommen werden soll. Dabei sollte es keine großen technischen Probleme geben, da in Österreich heute nahezu jede/r Schüler/in ein Mobiltelefon besitzt, mit dem Videos aufgenommen werden und auf YouTube hochgeladen werden können. Es kann in einem Video auch das Gespräch zwischen zwei Klassenkollegen oder –kolleginnen

aufgenommen werden, welches dann von einem Muttersprachler der anderen Klasse analysiert und kommentiert wird. Dieses kann abwechselnd in der Mutter- oder in der Zweitsprache abgehalten werden. So können die Schüler/innen beider Länder nicht nur von monologischen Beiträgen, sondern auch von dialogischen Beiträgen ihrer Partner lernen und im Gegenzug ihre eigenen Gesprächssituationen als Beispiele semi-authentischer Kommunikation zur Verfügung stellen. Ein interessantes Projekt wäre es auch die Lerner dazu anzuhalten, sich ein paar Minuten bei einem Gespräch in ihrer Freizeit aufzunehmen und dieses auf YouTube hochzuladen. Somit würde man die in diesem Kontext höchstmögliche Authentizität erzielen. In der Analyse können Schüler/innen dann zusätzlich die situationsbezogenen Unterschiede im Sprachgebrauch analysieren, denn je nachdem, ob jemand einen Monolog, einen in der Klasse simulierten Dialog oder ein privates Gespräch unter Freunden führt, ändert sich der Sprachgebrauch bezüglich Syntax, Lexis, Aufbau und Grad der Formalität. Die Videos erlauben darüber hinaus einen Einblick in die Kulturen der jeweiligen Länder und Regionen. Bezieht man die Kommentarfunktion, die YouTube bietet, mit ein, dann kann in schriftlicher Form auch ein dialogischer Austausch zwischen den Teilnehmer/innen stattfinden.

YouTube bietet eine asynchrone Form der Kommunikation. Dies bedeutet, dass der gegenseitige Austausch zeitversetzt stattfindet. O'Rourke identifizierte 2007 drei Vorteile dieser Art der Kommunikation:

The asynchronous mode [...] brings with it three advantages in particular. First, learners can take their time over the drafting of their own messages, revising them, incorporating responses to their partner's conversational initiatives, and perhaps drawing on linguistic reference resources and teachers' or peers' expertise before sending. Second, they are not under urgent pressure to respond [...], so that they have time to make sense of their partners' messages; ideally, they should examine them linguistically as well as for content [...]. Third, they can give corrective feedback to their partners that is as broad (covering several points) and/or as deep (detailed) as desired (53).

Obwohl sich O'Rourke auf den schriftlichen Austausch per E-Mails bezieht, gelten seine genannten Vorteile (ausreichend Zeit die Beiträge der Partner/in zu verstehen, eine überlegte Antwort zu formulieren, die Möglichkeit sich Rat zu holen und detailliertes Feedback zu geben) ebenso für die Kommunikation mittels YouTube. Da außerdem alle Teilnehmer/innen Zugriff auf die Videos haben, können diese von Zeit zu Zeit gemeinsam analysiert werden, wodurch die Lerner von den verschiedenen Perspektiven und den unterschiedlichen Sprachniveaus, die es in jeder Klasse unbestritten gibt, profitieren können. Durch die Kommentarfunktion kann die Analyse orts- und zeitungebunden stattfinden, wodurch diese

wahrscheinlich detaillierter ausfallen wird als eine unter Zeitdruck erstellte Analyse. Auch wenn es beim Austausch zwischen den jeweiligen Tandem-Partnern bleibt, kann dieser Austausch von anderen interessierten Schüler/innen verfolgt werden, da jedes Gruppenmitglied Zugriff zu allen Beiträgen hat. Ein Nachteil davon könnte sein, dass Schüler/innen nicht ganz ehrlich sind und sich manchmal nicht trauen gewisse Fragen zu stellen, da jede/r ihre Beiträge lesen kann. Wenn in den jeweiligen Klassen allerdings ein gutes Klima in der Gruppe herrscht, dürfte dies kein Problem sein. Der Vorteil an der internen Öffentlichkeit der Beiträge ist, dass diese wahrscheinlich wohlüberlegter sind als solche, die in einem völlig privaten E-Mail-Verkehr stattfinden. Ein weiterer Vorzug der asynchronen Kommunikation via YouTube ist, dass durch Zeitvorgaben bezüglich der Länge der Videobeiträge sichergestellt werden kann, dass die Lerner die Chance haben, ihre jeweilige Zielsprache in ausgeglichenerem Maße zu produzieren. Im Gespräch im klassischen Tandem profitiert oft der/diejenige, der/die die Fremdsprache besser beherrscht, da es im Gespräch in erster Linie wichtig ist den Kommunikationsfluss aufrecht zu erhalten und zu diesem Zweck bei Unklarheiten die Sprache verwendet wird, die von beiden besser verstanden wird. Dadurch kann es passieren, dass bei ungleichen Sprachniveaus der Lerner mit höherem Niveau sein Niveau weiter steigert während der/die Partner/in länger braucht um die eigenen Sprachkenntnisse zu verbessern.

Der gegenseitige Austausch mittels YouTube bietet darüber hinaus den Vorteil, dass die hochgeladenen Videos und Kommentare den Lernern lange Zeit zur Verfügung stehen. Somit kann die Plattform als Archiv für die Schüler/innenbeiträge dienen und die kontinuierlichen Fortschritte der Lerner verdeutlichen. O'Rourke (2007: 52) stellte bereits fest, dass die Archivierbarkeit von geschriebener Sprache ein Vorteil gegenüber der gesprochenen Sprache darstellt, da man im Nachhinein die Schriftstücke auf einzelne Aspekte hin analysieren kann: „The learning benefits of archivability derive from the ability to reflect without immediate pressure on linguistic form, either in itself or as it relates to communicative purpose“ (O'Rourke 2007: 53). Mit der Verwendung von YouTube hat man nun die Möglichkeit auch gesprochene Sprache festzuhalten und unkompliziert, kostenfrei und zeitsparend einer Gruppe von Lernern zugänglich zu machen. Hinzu kommt, dass YouTube geschriebene und gesprochene Sprache vereint.

Ein Online-Tandem Projekt kann neben der Verbesserung der Kompetenzen in der jeweiligen Fremdsprache auch das gegenseitige Verständnis für die jeweils andere Kultur fördern. Online-Partnerschaften mit Lernern anderer Nationen können dazu führen, dass Schüler/innen

ihre eigene Realität reflektieren und erkennen, dass diese von der Gesellschaft konstruiert ist und ihre Sichtweise nicht absolut ist, sondern dass andere Meinungen auch Validität haben, indem sie mit verschiedenen Perspektiven zu bestimmten Themen konfrontiert werden. Themen können das Bildungssystem, Kleidung, das Gesundheitswesen, Freizeitgestaltung, Familienleben etc. sein. Es ist erstrebenswert mit gezielten Aufgabenstellungen und wiederholt stattfindenden reflektierenden Diskussionen die folgenden Eigenschaften in den Lernern zu forcieren:

- (1) [A] willingness to seek out interaction with the other in a relationship of equality;
- (2) a genuine interest in the other's point of view on phenomena in one's own culture and in the other's culture;
- (3) a readiness to interrogate the value systems and assumptions behind one's own cultural practices;
- and (4) a readiness to examine one's own affective reactions to the experience of otherness and to cope with these reactions (Belz 2007: 132).

Dies ist von äußerster Wichtigkeit in der heutigen internationalen Welt. Die Schüler/innen müssen den friedlichen Austausch mit unterschiedlichsten Kulturen erlernen, um potenzielle Konflikte zu minimieren, denn Globalisierung ist Realität und führt dazu, dass auf der ganzen Welt Menschen mit verschiedenen Werten im Alltag, als auch in der Arbeitswelt, miteinander konfrontiert sind und zusammenarbeiten müssen, um den Frieden in der Gesellschaft zu wahren. Die Schule muss ein Ort sein, in dem Offenheit gegenüber dem Fremden vorgelebt und propagiert wird und sie muss Raum und Zeit für Reflektion und einen kritischen Diskurs bieten, der auf ein besseres Verständnis für andere Lebensweisen abzielt.

Eine Möglichkeit sachliche Diskussionen zu üben ist das Einbringen sogenannter „rich points“: „Rich points are pieces of discourse that indicate that two languacultures or conceptual systems have come into contact. [...] One example of a rich point is los toros or bullfighting“ (Belz 2007: 145). Falls man Schüler/innen mit kontroversen Themen konfrontiert, muss man sie gleichzeitig lehren, wie sie eine sachliche Diskussion in der Zielsprache führen können. Hierzu müssen sie bereits im Vorfeld Vokabular und Satzstrukturen erlernen, die sie zu einem höflichen und respektvollen Umgang mit ihren Gesprächspartnern befähigen. Sollten Konflikte auftreten, wäre es angebracht, diese zu thematisieren, vorzugsweise in Zusammenarbeit mit den Mitschüler/innen, und diese Konfliktsituationen gemeinsam zu identifizieren. Darüber hinaus sollte es Anregungen geben, mit welchen sprachlichen Mitteln man Konfliktsituationen entschärfen kann. „Learning to manage affective responses in intercultural interactions is an important aspect of intercultural competence“ (Belz 2007: 140). Schüler/innen müssen lernen, wie man seinen Standpunkt respektvoll ausdrückt und diesen mit Argumenten belegt. Im Idealfall lernen Schüler/innen,

dass es sowohl in ihrer Klassengemeinschaft, als auch in der Gemeinschaft der ausländischen Schule, viele verschiedene Sichtweisen zu einem Thema geben kann, dass allerdings jede dieser Sichtweisen Legitimität hat und respektiert werden sollte.

Es gibt verschiedene Übungen, um Lerner mit „rich points“ zu konfrontieren. Belz (2007) schlägt beispielsweise Online-Fragebögen zu kontroversen Themen vor, die von beiden Klassen beantwortet werden. Diese sollen anschließend für alle Beteiligten zugänglich gemacht und die Unterschiede online diskutiert werden. Weiters erwähnt sie die Möglichkeit zwei Klassen zwei Texte zum selben Thema lesen zu lassen, welche allerdings eine sprachlich unterschiedliche Darstellung aufweisen und dadurch kulturelle Unterschiede offenbaren, die sich in der Sprache widerspiegeln. Dies können lange Texte wie ein Jugendroman sein oder auch kürzere Texte wie die eigene Schulhomepage oder Reiseführer für das eigene Land in der jeweiligen Zielsprache (Belz 2007 145-150) (also z.B. ein spanischer Reiseführer für Österreich oder Wien). YouTube bietet darüber hinaus die äußerst interessante Möglichkeit sich Videos zu bestimmten Themen von Muttersprachlerinnen anzusehen. Man könnte entweder als Lehrperson ein bis zwei Videos pro Sprache aussuchen, welche sich die Lerner ansehen müssen, um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede anschließend in Videobeiträgen zu thematisieren und mittels Kommentarfunktion zu diskutieren. Es wäre allerdings auch möglich den Schüler/innen die Freiheit zu lassen sich selbst einen YouTube-Beitrag zu einem speziellen Thema auszusuchen und diesen in ihrer Video-Reaktion auf YouTube zu verlinken. Einerseits ist dies mit einem großen Mehraufwand seitens der Lerner verbunden, da sich diese die vielen verschiedenen Videos, die die Schüler/innen ausgesucht haben, ansehen müssten, um eine sinnvolle Diskussion darüber führen zu können. Andererseits ist es jedoch von Vorteil, dass dadurch mehrere individuelle Standpunkte sichtbar werden und die Schüler/innen mit großer Wahrscheinlichkeit mit unterschiedlichen Dialekten in der Zielsprache konfrontiert werden.

Das Spannende an der Verwendung von YouTube seitens der Lerner, um eigene Videobeiträge zu erstellen, ist, dass diese ihnen die Möglichkeit geben, sich die Beiträge mit einer gewissen Distanzierung wiederholt ansehen zu können und somit über inhaltliche, als auch über sprachliche Aspekte reflektieren können.

Critical reflection is possible only where there is distancing, and distancing from one's own thoughts is made much easier when thoughts are externalised through language. And so we return to the question of metalinguistic awareness in language learning itself, where we can see that the same argument applies: it is easier to reflect on language when we are distanced from it (O'Rourke 2007: 45).

In Bezug auf „rich topics“ bedeutet das, dass es für Lerner wahrscheinlich einfacher sein wird zu sehen, dass es neben den in ihrer Kultur vorherrschenden Vorstellungen und Normen auch andere legitime Weisen gibt, mit gewissen Themen umzugehen. Nachdem sie mehrere Sichtweisen kennengelernt haben, können sie noch einmal zu ihrem eigenen Beitrag zurückkehren und mit den neu erworbenen Einsichten reflektieren, wie es zu der eigenen Einstellung gekommen ist.

Das besondere an der Zusammenarbeit zwischen Schüler/innen im Rahmen von Tandemprojekten ist, dass die jeweiligen Partner als besondere Stütze im Lernprozess erlebt werden können, da sich die Lerner in den jeweils anderen hineinversetzen und dessen Schwierigkeiten aufgrund der eigenen Erfahrungen mit der zu erlernenden Sprache nachvollziehen können. Wird die Kooperation als Bereicherung erfahren, kann ein Projekt solcher Art mitunter zu langjährigen Freundschaften führen, von welchen die Lerner daher noch über die Schulzeit hinaus profitieren. Gleichzeitig erkennen Schüler/innen, dass sie anderen mit ihren Sprachkenntnissen weiterhelfen können. Dadurch kann Hilfsbereitschaft gefördert und das Selbstwertgefühl gesteigert werden. An dieser Stelle soll noch erwähnt werden, dass Muttersprachler/innen natürlich per se keine Expert/innen für ihre Muttersprache sind, sondern lediglich ein mit den Jahren erworbenes Gefühl für „korrekten“ Sprachgebrauch besitzen. Oft kommt es also vor, dass sie zwar Abweichungen von der Norm korrigieren können, jedoch eine genaue Begründung für die Korrektur ausbleibt. Es ist allerdings auch nicht das Ziel einer Tandem-Partnerschaft Grammatik, Syntax etc. zu perfektionieren. Der wahre Gewinn einer solchen Zusammenarbeit ist laut O'Rourke, dass gemeinsames Reflektieren über den Sprachgebrauch erlernt wird:

The point is that native-speaker 'expertise' is just the implicit competence of someone who normally speaks their language unreflectingly; it is not the analytical expertise of the language teacher or linguist. [...] The benefit is more likely to be in the cumulatively acquired habit of thinking about and analysing language form (O'Rourke 2007: 48).

Eine solche Zusammenarbeit soll dazu dienen mutiger im produktiven Sprachgebrauch zu werden, einen Raum für das Experimentieren mit der Zielsprache zu schaffen, sich gegenseitig zu unterstützen und sich gemeinsam über Unklarheiten auszutauschen und ein besseres Gefühl dafür zu bekommen, wie die zu erlernende Sprache aufgebaut ist.

3.3.2. Die Rolle der Lehrkräfte bei Online-Tandem-Projekten

Selbstverständlich wird die Lehrperson bei Tandem-Partnerschaften nicht unsichtbar, sondern hat einige wichtige Aufgaben zu erledigen, um ein gutes Gelingen der Partnerschaften zu fördern. Der erste Schritt ist die Bereitschaft zu einem solchen zeitaufwändigen Projekt und die Überlegung, wie sich dieses mit dem Curriculum vereinbaren lässt (dazu mehr in Kapitel 3.5.). Ist dies geklärt, muss eine Partnerklasse im Ausland gefunden werden, die gemeinsam dieses Projekt verwirklichen möchte und deren Schüler/innen denen der eigenen Klasse bezüglich des Sprachniveaus möglichst ähnlich sind. Dies kann mitunter eine langwierige Suche werden. Hat man eine Partnerklasse gefunden, muss man darauf achten, dass das Vorhaben auch zum ausländischen Curriculum passt, ansonsten muss es adaptiert werden. In Zusammenarbeit mit der anderen Lehrkraft muss nun ein Konzept für die gemeinsame Arbeit erstellt werden, wobei Inhalte, Formen der Interaktion, mögliche Aufgabenstellungen und technische Details besprochen werden:

For reciprocity at the tandem-pair level to be meaningful, both partners should be engaged in the enterprise for more or less the same reasons; if the partners are not motivated by similar considerations and incentives, then any perceived discrepancy in effort between partners will be felt all the more keenly. This means that the way the tandem exchange is integrated into the course on each side whether it is compulsory, whether there is a required level of participation or of message length, whether participation carries marks, whether tandem messages are submitted as required coursework, and so on needs to be matched as far as institutional constraints will allow. Naturally, the content of the tandem exchange needs to be agreed between the organisers. In many cases it will be appropriate to set particular tasks which may be linked to classroom activities; for example, researching a classroom project with the help of the partner (O'Rourke 2007: 49-51?).

All dies ist sehr zeitaufwändig. Schafft man es jedoch diese Hürden zu überwinden, wobei vor allem der Faktor Zeit eine große Rolle spielt, und bringt das Projekt im Laufe der Zeit Erfolge hervor, kann man das Grundkonzept auch für zukünftige Klassen übernehmen beziehungsweise mit anderen Lehrpersonen teilen und ermöglicht damit vielen Schüler/innen eine neue, spannende Form des Fremdsprachenlernens.

Sind die organisatorischen Schritte erledigt und wurde das Projekt gestartet, ist der neue Fokus darauf zu achten, dass alle Lerner den größtmöglichen Nutzen aus dem Projekt schöpfen. Müller-Hartmann kommentierte 2007 die Relevanz der Überwachung des Austausches zwischen den Schüler/innen:

Collaboration needs careful monitoring to make sure that the workload is evenly

distributed. [...] When collaborating with a partner teacher, the teacher needs to consider his partner's class sessions by providing the right input through his learners' work for his colleague's next session. Careful monitoring of developing products and an understanding of the way the colleague works is necessary. [...] [T]he teacher has a social responsibility to avoid unnecessary friction among partners. Sensitive monitoring of local and interinstitutional group work processes will help to ensure that learners are able to establish positive working, and possibly even personal, relationships (170).

Über YouTube ist es für die Lehrpersonen um ein Vielfaches einfacher die Beiträge der Schüler/innen zu beobachten, denn sie müssen sich nur ein Mal im jeweiligen YouTube-Kanal einloggen und haben damit Zugriff auf alle Beiträge. Würde es sich hingegen beispielsweise um Tandem via E-Mail handeln, dann müssten die Lerner entweder einzelne E-Mails ausdrucken und mitbringen oder es müssten eigene E-Mail-Adressen für das Tandem-Projekt kreiert werden, um die Privatsphäre der Schüler/innen zu schützen, und die Lehrperson müsste sich in jedem Postfach einzeln anmelden. Würde es sich um eine Tandempartnerschaft über Skype handeln, dann wäre eine Überprüfung nicht möglich. YouTube bietet daher wiederholt viele Vorteile gegenüber anderen Medien und Plattformen.

Zu Beginn eines Tandem-Projekts müssen die involvierten Lehrkräfte eine Unterrichtseinheit dafür verwenden die gemeinsamen Ziele der Partnerschaft und die Regeln im Umgang mit der Partnerklasse zu erklären. Es ist von Vorteil den Schüler/innen Richtlinien für eine erfolgreiche Zusammenarbeit zu geben. Außerdem muss für die Lerner verständlich sein, inwiefern sich ihre Partnerarbeit auf ihre Leistungsbeurteilung auswirkt:

[I]t will usually be important to provide at least one introductory session. Matters that should be addressed include the principles of reciprocity and autonomy, stressing in particular the need for partners to negotiate working methods and approaches to linguistic feedback; how the project relates to the course in which it is embedded (marking, coursework, frequency of communication, etc.); and technical details of the CMC system to be used (O'Rourke 2007: 51)

Weiters müssen in dieser Einführung die jeweiligen Partner zugeordnet werden. O'Rourke schlägt vor, dass es am effektivsten und gerechtesten ist, Lerner zufällig Partnern zuzuteilen (O'Rourke 2007: 52). Dies kann beispielsweise per Ziehung geregelt werden. Wenn die Gruppengrößen nicht übereinstimmen, muss aus organisatorischen Gründen der Tandem-Begriff etwas ausgeweitet werden, indem teilweise Gruppen von drei Personen erstellt werden (O'Rourke 2007: 57-58). Bei diesen Gruppen muss besonders darauf geachtet werden, dass jede/r Schüler/in in gleichem Maße die Möglichkeit bekommt die Zielsprache zu üben.

3.4. YouTube im Spanischunterricht und die Förderung digitaler Kompetenzen

Digitale Kompetenzen gewinnen in der heutigen Lebens- und Arbeitswelt zunehmend an Bedeutung, wie dies bereits Ulbing (2013) feststellt:

[N]eben Kreativität, Anpassungsfähigkeiten und sogenannten „Querschnittskompetenzen“ zählt auch digitale Kompetenz zu den neuen Schlüsselkompetenzen der Bildung. Dies gilt nicht nur für schulische, sondern auch für allgemeine und berufliche Bildung. Somit hat digitale Kompetenz heutzutage eine ähnlich hohe Relevanz wie die herkömmlichen Grundkompetenzen Rechnen, Schreiben und Lesen vor hundert Jahren. Ohne digitale Kompetenz wird es schwierig, sich in der heutigen Gesellschaft behaupten zu können (254).

Daher ist es essentiell, dass auch österreichische Schulen diese Kompetenzen in einem ganzheitlichen Rahmen fördern. Jeder Unterrichtsgegenstand kann hierzu seinen Beitrag leisten, denn die digitale Medienlandschaft ist derart vielfältig, dass sie Angebote für alle Unterrichtsfächer bereithält, so auch für den Spanischunterricht. Der Einsatz von YouTube im Fremdsprachenunterricht unterstützt also nicht nur den Spracherwerb der Schüler/innen, sondern fördert auch deren digitale Kompetenzen. Moser (2013) betont die Notwendigkeit Medienbildung in andere Unterrichtsfächer zu integrieren:

Im Sinne eines integrativen Ansatzes der Medienbildung [...], geht es darum, Medien überall dort für fachdidaktische Unterrichtszwecke nutzbar zu machen, wo dies inhaltlich angebracht erscheint. Medien sollten nicht isoliert und ausserhalb des normalen Unterrichts genutzt werden, sondern im Zusammenhang mit Unterrichtsprojekten (2013: 28-29).

Nun gibt es zahlreiche Möglichkeiten Medien in den Unterricht zu integrieren. Oft ist es leider der Fall, dass Lehrkräfte aufgrund von Zeitmangel, Ressourcenmangel oder mangelnder Kenntnisse Medien bloß sporadisch zur passiven Nutzung in ihren Unterricht integrieren. Dabei ist es zielführender und für die Lerner weitaus motivierender selbst die neue webbasierte Medienlandschaft mitzugestalten. Moser kommentierte 2013 was eine wünschenswerte Nutzung der neuen Medien im Bildungskontext ausmacht:

Genutzt werden sollten [...] die partizipativen Möglichkeiten des Web 2.0 – etwa die Möglichkeit mithilfe des Netzes kollaborativ zu arbeiten, mit einem Produkt auch einmal an die Öffentlichkeit zu treten, [...] etc. On- und Offline, digitale und direkte Kommunikation sollen in der Schule auf ähnliche Weise miteinander verschmelzen, wie dies im ausserschulischen Leben geschieht (2013: 29).

Ein zentrales Merkmal gelungener Medienbildung ist der Umstand, dass Medien nicht bloß aktiv oder passiv genutzt werden, sondern begleitend eine Reflexion über die Möglichkeiten und Grenzen, die eine Verwendung dieser Medien mit sich bringt, stattfindet. Moser (2013: 30) nennt das Beispiel eines Projekts im Fremdsprachenunterricht, bei dem Lerner mit einer englischen Klasse über das Web kommunizieren und erklärt, wie Reflexion stattfinden kann:

Dabei stellt die Lehrerin in einer speziellen Unterrichtsphase die mediale Vermittlung als Gestalt in den Vordergrund: Was hat es für Vorteile, auf diese Weise mit Schülerinnen und Schülern aus einem fremden Land zu kommunizieren – und wo sind die Grenzen dieser Form von Kommunikation? (2013: 30)

Medienkompetenz besteht also nicht bloß aus der Fähigkeit, Medien zu nutzen, sondern enthält weitaus mehr Komponenten. Am Anfang steht die Selektion geeigneter Medien für bestimmte Zwecke, dann die richtige und legale Anwendung dieser Medien, das Wissen um eigene Gestaltungs- und Beitragsmöglichkeiten und das Erkennen von dem großen Einfluss, den Medien auf die Menschen haben, wie man diesen Einfluss für sich nutzen kann und wie man es schafft, negativen Einflüssen zu widerstehen. Die Arbeit mit YouTube im Spanischunterricht bietet Möglichkeiten um die Entwicklung all dieser Kompetenzen zu unterstützen. Beispielsweise kann in einer gemeinsamen Unterrichtsstunde erforscht werden, wie man auf dieser Plattform geeignete Videos zu bestimmten sprachlichen oder kulturellen Themengebieten findet und weniger geeignete Videos ausselektiert. Weiters müssen immer, wenn mit Medien gearbeitet wird, auch gesetzliche Komponenten im Umgang mit diesen, insbesondere Copyrightbestimmungen, besprochen werden. Durch das Erstellen eigener YouTube-Videos, die potentiell für alle YouTube-Nutzer zugänglich gemacht werden, haben die Schüler/innen die Möglichkeit, die Medienlandschaft mit ihren Ideen zu bereichern. Am Ende eines YouTube-Projekts steht idealerweise eine Reflexion darüber, wie sich die Arbeit mit diesem Online-Medium auf den Lernerfolg ausgewirkt hat. Die Integration von YouTube in den Spanischunterricht kann also einen wichtigen Beitrag zur Förderung der heutzutage unverzichtbaren Medienkompetenzen der Lerner leisten.

3.5. Kompatibilität mit dem österreichischen Curriculum

In diesem Kapitel werden für diese Arbeit bedeutende Stellen aus dem aktuellen österreichischen Curriculum für das Lehren von lebenden Fremdsprachen in der AHS zitiert und dann im Hinblick auf die Verwendung von YouTube beleuchtet. Es wird sich herausstellen, dass sich YouTube in vielfältiger Weise sehr gut in den Spanischunterricht an österreichischen Schulen integrieren lässt und dass das Arbeiten mit dieser Plattform bei geeigneter Verwendung eine echte Bereicherung für Lehrkräfte und Lerner darstellen kann. Es folgt die erste Passage aus dem aktuellen Lehrplan:

Passage 1:

Ziel des Fremdsprachenunterrichts der Oberstufe ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, in der jeweiligen Fremdsprache grundlegende kommunikative Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens zu erfüllen und sich in den Fertigungsbereichen Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben in einer breiten Palette von privaten, beruflichen und öffentlichen Situationen sprachlich und kulturell angemessen zu verhalten (BMB 1).

Online-Tandem kann sehr hilfreich sein, um auf diese Ziele hinzuarbeiten. Jeder der vier Fertigungsbereiche kann mithilfe von YouTube trainiert werden wenn sich Lerner Videos ansehen, selbst solche erstellen, Kommentare verfassen und lesen. Durch unterschiedliche Aufgabenstellungen können sie sich in verschiedenen Registern (formell, semi-formell, informell) üben. Um ein Gefühl für kulturelle Konventionen im Sprachgebrauch zu erhalten, ist Online-Tandem bestens geeignet. Ein interessantes Projekt wäre es zu beobachten, wie sich die Sprache der Lerner verändert, wenn sie ein Video ausschließlich ihrer Klassengemeinschaft zur Verfügung stellen (relativ privat), während sie ein zweites für die Öffentlichkeit bereitstellen. Die Schüler/innen könnten gemeinsam mit der Lehrkraft darüber reflektieren, wie sich ihr Sprachgebrauch automatisch den veränderten Bedingungen anpasst.

Passage 2:

Darüber hinaus kommt dem Fremdsprachenunterricht die Aufgabe zu, einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung dynamischer Fähigkeiten (Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, methodische Kompetenz ua.) zu leisten. Sozialen Kompetenzen in multikulturellen Umgebungen ist dabei besonderes Augenmerk zu widmen (BMB 1).

Die Arbeit mit YouTube fördert kollaboratives Lernen und dadurch auch Sozialkompetenz. Weiters wird Eigenständigkeit gefordert, was die Selbstkompetenz fördert. Mittels Online-Tandem können Schüler/innen für den Umgang mit anderen Kulturen sensibilisiert werden. Treten aufgrund unterschiedlicher Gewohnheiten, Weltanschauungen etc. Konflikte auf, bietet sich die Möglichkeit Konfliktbewältigungsstrategien mit den Schülern zu trainieren, was ihnen auch im realen Leben sehr zugute kommen würde, insbesondere, da die Globalisierung stetig voranschreitet. Sprache verbindet Menschen und Sensibilität für fremdsprachliche Umgangsformen können zentral bei Konfliktbewältigungsprozessen sein.

Passage 3:

Im Hinblick auf eine transnational orientierte Berufs- bzw. Studierfähigkeit sind mündliche und schriftliche Fremdsprachenkompetenz in ausgewogener Relation zu

fördern und auf die Befähigung zur gezielten Nutzung fremdsprachlicher Informationsquellen auszurichten (BMB 1).

YouTube kann einen großen Beitrag zur Förderung sowohl mündlicher als auch schriftlicher Kompetenzen beitragen. Außerdem kann es als eine der angesprochenen fremdsprachlichen Informationsquellen fungieren, da es neben informellen Videos von spanischsprachigen Muttersprachler/innen auch Videos offizieller Einrichtungen wie Kulturministerien, Universitäten oder verschiedenen spanischsprachigen Medien enthält.

Passage 4:

Durch die Auswahl geeigneter fremdsprachlicher Themenstellungen ist die Weltoffenheit der Schülerinnen und Schüler sowie ihr Verständnis für gesellschaftliche Zusammenhänge zu fördern. Konfliktfähigkeit, Problemlösungskompetenz und Friedenserziehung sind auch im Fremdsprachenunterricht als zentrale Lehr- und Lernziele zu betrachten (BMB 1).

Eine Online-Kooperation mit einer Schule aus einem spanischen Sprachraum, bei der unter anderem „rich points“ thematisiert werden, ist perfekt um Weltoffenheit unter den Schüler/innen zu fördern. Reflexionen über auftretende Differenzen unter den Tandempartnern können zur Sensibilisierung und Akzeptanz für unterschiedliche Weltanschauungen maßgeblich beitragen. Wie bereits bei Passage 2 erwähnt, können im Rahmen des Sprachunterrichts friedliche Konfliktbewältigungsstrategien erlernt werden.

Passage 5:

In Fortsetzung zur Unterstufe ist im Fremdsprachenunterricht der Oberstufe methodisch und inhaltlich die Möglichkeit zu kreativen Aktivitäten in der Fremdsprache anzubieten (BMB 2).

YouTube bietet reichlich Möglichkeiten zur Ausschöpfung des kreativen Potenzials der Schüler/innen. Neben den bereits erwähnten Video Blogs könnten Lerner sogar einen gemeinsamen Kurzfilm in der Zielsprache drehen und auf YouTube hochladen. Schulen aus aller Welt können über diese Plattform kostenlos gemeinsame Projekte verfolgen. Die Schüler/innen haben die Möglichkeit aktiv in die Entscheidung, wie diese Plattform zu ihrem Lernerfolg beiträgt, einbezogen zu werden, sofern die Lehrkraft die nötige Offenheit mit sich bringt, wodurch sich ungeahnte Möglichkeiten ergeben, YouTube in den Sprachunterricht einzubauen.

Passage 6:

Dem handlungsorientierten Ansatz gemäß stellt die kommunikative Sprachkompetenz das übergeordnete Lehr- und Lernziel des Fremdsprachenunterrichts dar. [...]Die Fertigkeitsbereiche Hören, Lesen, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen, Schreiben sind mit gleicher Gewichtung, regelmäßig und möglichst integrativ zu üben (BMB 2).

Gemeinsame Projekte motivieren Schüler/innen zu einem regen Austausch und fördern daher ihre kommunikativen Kompetenzen sowohl auf sozialer als auch auf sprachlicher Ebene. Mittels YouTube kann sowohl die gesprochene als auch die geschriebene Sprache gezielt trainiert werden. Gleichzeitig wird das Hörverständnis geübt, da die Lerner die zahlreichen Beiträge ihrer Kolleg/innen, die unterschiedliche Akzente aufweisen, ansehen, kommentieren und reflektieren müssen. YouTube integriert also die vier Kompetenzen Hören und Sprechen aufgrund der Videobeiträge und Lesen und Schreiben aufgrund der Kommentarfunktion.

Passage 7:

Der reflektierende Umgang mit Sprache (auch im Vergleich mit der Unterrichts- bzw. Muttersprache, mit Volksgruppen- und Nachbarsprachen bzw. mit anderen Fremdsprachen) ist im Unterricht zu fördern. Durch vergleichende Beobachtungen ist die Effizienz des Spracherwerbs zu steigern, die allgemeine Sprachlernkompetenz zu erhöhen und ein vertieftes Sprachverständnis zu ermöglichen (BMB 2).

Eine Tandem-Partnerschaft mit ausländischen Schulen mittels YouTube organisiert, so wie sie in dieser Arbeit dargestellt wird, bietet optimale Rahmenbedingungen um diesen Anforderungen gerecht zu werden. Die multikulturelle Zusammensetzung der Schüler/innen hat den Vorteil, dass der Umgang mit Sprache wahrscheinlich bereits innerhalb einer einzelnen Lerngruppe unterschiedlich ausfällt und diese Unterschiede somit in gemeinsamer Arbeit reflektiert werden können. Dabei kann auch der Einfluss, den verschiedene Muttersprachen auf den spanischen Spracherwerb haben, analysiert werden. Dieser kann verdeutlicht werden, indem Videobeiträge von Schülern verschiedener sprachlicher Hintergründe gegenübergestellt und vergleichend analysiert werden.

Passage 8:

Eine breite Streuung an schülerzentrierten, prozess- und produktorientierten Lehrmethoden, Arbeitsformen und Lernstrategien ist sowohl dem Fremdspracherwerb als auch der Entwicklung dynamischer Fähigkeiten (Schlüsselkompetenzen) dienlich und somit generell anzustreben. Dabei sind verschiedenste Arbeitstechniken einzusetzen (wie zB Stationenbetrieb, offenes Lernen, Präsentationen mithilfe von Medien bzw. anderen Hilfsmitteln, Projektarbeit, Lese- und Lerntagebücher, Portfolios). Im Rahmen der Lehrmethoden und

Arbeitsformen sind verschiedene Wahrnehmungs- und Verarbeitungskanäle zu nutzen und entsprechend vielfältige Angebote an Lernstrategien in den Unterricht zu integrieren. Unterschiedliche Voraussetzungen bezüglich Lerntypen, Lernstile, Lerntempo, sozialer Fertigkeiten, Stärken und Schwächen sind auch in einer differenzierten Lernberatung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrerinnen und Lehrer bestmöglich zu berücksichtigen (BMB 2).

Die Arbeit mit YouTube, wie sie hier beschrieben wird, ist lernerzentriert und hält die Schüler/innen zu eigenverantwortlichem Lernen mit dem Ziel ein Produkt, nämlich ein YouTube-Video, zu schaffen, an. Außerdem bietet die Integration von YouTube neue, moderne Arbeitstechniken, die höchstwahrscheinlich motivationssteigernd sind und die neue Medien (Online Audio- und Videopräsentationen) in den Unterricht miteinbeziehen. Da die Schüler/innen viel eigenständige Arbeit im Umgang mit diesem Medium leisten müssen, kann die Arbeitsweise an individuelle Bedürfnisse angepasst werden. Durch Peer-Feedback und Teamarbeit können sich die Lerner mit ihren unterschiedlichen Stärken und Schwächen gegenseitig unterstützen. Dadurch, dass die Schüler/innen sich die Lerninhalte teilweise eigenständig erarbeiten, bleibt mehr Zeit für individuelle Lernberatung seitens der Lehrkräfte.

Passage 9:

Die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) sind auch im Fremdsprachenunterricht vielseitig zu nutzen. [...] Im Fremdsprachenunterricht ist höchstmögliche Authentizität der zum Einsatz kommenden sprachlichen Mittel auch durch direkte persönliche Begegnungen mit Personen zu fördern, deren Muttersprache die gelehrt Fremdsprache ist (BMB 3).

Hierin liegt wohl einer der größten Vorteile in der Arbeit mit YouTube im Fremdsprachenunterricht. Diese Plattform bietet eine kostenlose, von Raum und Zeit unabhängige Möglichkeit für den Austausch zwischen Muttersprachler/innen. Dieser Austausch ist zwar nicht persönlich, bietet jedoch trotzdem enormes Potenzial für semi-authentische Begegnungen. Durch die Kommentarfunktion ist ein zeitlich versetzter, aber direkter Austausch zwischen Schüler/innen verschiedener Länder möglich. Außerdem ist YouTube eine reiche Quelle an authentischen Videos, produziert von spanischen Muttersprachler/innen.

Passage 10:

Lautwahrnehmung, Aussprache und Intonation sind in dem Maße zu schulen, wie sie eine in der Zielsprache angemessene Verständigung gewährleisten (BMB 3).

Oft bleibt im Spanischunterricht aufgrund der Klassengrößen wenig Zeit für die einzelnen Lerner die gesprochene Sprache zu üben. Dadurch, dass jede/r Einzelne zu den

Videobeiträgen im Rahmen eines YouTube-Projekts seinen/ihren Beitrag leisten muss, bekommen die Schüler/innen mehr Möglichkeiten an ihrer Aussprache und ihrem Sprachfluss zu arbeiten, was im Sinne des kommunikativen Unterrichts ist. Darüber hinaus ist es äußerst effektiv, wenn Schüler/innen die Möglichkeit haben, sich selbst bei einer Präsentation oder einem Gespräch zu beobachten. Dadurch werden zuvor unbemerkte Probleme bezüglich Aussprache, Körperhaltung, Intonation etc. sichtbar und deutlich, wodurch es leichter fällt an diesen Defiziten zu arbeiten und sie zu verbessern.

Passage 11:

Begleitend zu den sprachlichen Mitteln ist die Kenntnis grundlegender Formen der non-verbale Kommunikation zu vermitteln (wie kulturelle Konventionen bezüglich Gestik, Mimik, Körperhaltung, Augen- und Körperkontakt sowie räumlicher Abstand von Sprechern und Sprecherinnen in Interaktionssituationen) (BMB 3).

Wird den Lernern im Rahmen eines Online-Tandem-Projekts beispielsweise die Aufgabe gestellt Alltagsituationen im Hintergrund zu filmen, dann hat die jeweilige Partnergruppe die Möglichkeit außersprachliche Mittel der Kommunikation zu analysieren und mit den eigenen zu vergleichen. Dadurch findet eine Sensibilisierung für die Tatsache statt, dass Kommunikation weitaus mehr ist als bloß das gesprochene Wort. YouTube-Videos aus verschiedenen Teilen der Welt können dazu dienen Unterschiede in den jeweiligen Gesprächskulturen zu veranschaulichen.

Passage 12:

Mit fortschreitendem Lernzuwachs sind zunehmend Registerunterschiede zwischen neutralen, formellen, informellen, freundschaftlichen bzw. vertraulichen Sprachformen zu beachten, die dazu beitragen, dass sich die Schülerinnen und Schüler sprachlich sozial angemessen verhalten; den Höflichkeitskonventionen kommt dabei besondere Bedeutung zu. Nationale Sprachvarietäten sind exemplarisch in den Fertigkeitsbereich Hörverstehen zu integrieren (BMB 3).

Durch verschiedene Aufgabenstellungen kann man die Lerner dazu anhalten unterschiedliche Register in der Zielsprache zu analysieren, indem man bereits vorhandene Videos auf YouTube zeigt (Videos privater YouTuber, Ausschnitte aus Nachrichtensendungen, Beiträge von spanischsprachigen Kulturministerien, etc.), und diese anschließend selbst auszuprobieren (simuliertes Bewerbungsgespräch, Arztbesuch, Gespräch unter Freunden etc.). Durch das Ansehen unterschiedlicher YouTube Videos kommen die Schüler/innen auch in Kontakt mit verschiedensten Akzenten. Dieser Kontakt kann durch Online-Tandem-Projekte weiter intensiviert werden.

Passage 13:

Durch entsprechende Auswahl der Unterrichtsmittel ist für grundlegende Einblicke in Gesellschaft, Zivilisation, Politik, Medien, Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur und Kunst des betreffenden Sprachraumes zu sorgen (BMB 4).

YouTube kann bei sinnvoller Verwendung ein sehr geeignetes Unterrichtsmittel sein um Lernern Einblicke in die oben genannten Lebensbereiche der spanischsprachigen Kulturräume zu gewähren. YouTube bietet unzählige Videos von spanischen und lateinamerikanischen Landsleuten, oder spanischsprachigen Immigranten, zu allen genannten Themen. Gemeinsam mit Tandem-Partnern können einzelne Bereiche näher beleuchtet und kontroverse Themen diskutiert und erörtert werden.

Alles in allem lässt sich die Arbeit mit YouTube also problemlos mit dem österreichischen Curriculum für die AHS vereinbaren und bietet neue, spannende Arbeitsweisen.

4. Unterrichtsplanungen

4.1. Stundenbeispiel 1: YouTube als Hilfsmittel bei einer Online-Tandem-Partnerschaft

4.1.1. Kontext

Die folgenden Stunden sind für eine sprachbegabte Klasse für das Ende des 7. Schuljahres einer AHS geplant. Für die folgenden Einheiten müssen die Lerner mit dem Maturaformat für Leseaufgaben vertraut sein und bereits gelernt haben Blogeinträge zu schreiben. Die Schüler/innen befinden sich in einem Online-Tandem Projekt arrangiert mittels YouTube. Das Themengebiet, das zurzeit in beiden Klassen behandelt wird, sind Reisen ins Ausland, mit dem Schwerpunkt Sprachreisen. Für den Beginn des kommenden Schuljahres ist eine Reise in die jeweilige Heimatstadt der anderen Klasse angestrebt um sich gegenseitig persönlich kennenzulernen. Die Wiener Partnerklasse bekommt den Auftrag in einen spanischen Buchladen zu gehen, sich einen spanischen Reiseführer über Wien anzusehen, eine bestimmte Rubrik, die für sie von besonderem Interesse ist (z.B. Land und Leute, Kulinarik, „beste“ Reisezeit, Kriminalität, etc.) auszuwählen und diese zu analysieren, zu kommentieren, zu korrigieren und zu ergänzen. Dabei ist besonderes Augenmerk auf

eventuell versteckte Klischees oder Fehlinformationen zu legen. Die spanische Partnerklasse sieht sich einen deutschen Reiseführer über ihre Heimatstadt an und erhält dieselbe Aufgabe. In der ersten gemeinsamen Unterrichtsstunde reflektieren die Schüler/innen in Kleingruppen über ihre Erkenntnisse und tauschen Ideen für Tipps, die sie ihrer Partnerklasse geben könnten, aus. Anschließend erstellen sie als Hausaufgabe in diesen Kleingruppen ein 5-6-minütiges YouTube-Video, in dem sie ihre Erkenntnisse präsentieren und Tipps für „geheime“ Sehenswürdigkeiten und die ihrer Meinung nach besten Lokale der Stadt geben. In der darauffolgenden Stunde wird in neuen Kleingruppen über die Inhalte dieser Videos gesprochen und verschiedene Ratschläge verglichen. Die häufigsten Tipps werden an die Tafel geschrieben und anschließend findet eine Klassenwahl statt, welche zwei dieser Ratschläge bei der gemeinsamen Reise in die Tat umgesetzt werden sollen. Somit haben die Schüler/innen die Möglichkeit den Ablauf der Reise aktiv mitzugestalten und gleichzeitig durch sinnhafte Aufgaben an ihren Sprachkenntnissen zu arbeiten. Vor Ort haben sie dann die Gelegenheit Orte abseits der Hauptattraktionen kennenzulernen. Die Schüler/innen sind mitverantwortlich dafür, dass zwei der eigens gesammelten Ratschläge für ihre jeweilige Heimatstadt und zwei Wünsche der jeweils anderen Klasse in die Tat umgesetzt werden können.

4.1.2. Stundenentwurf 1

Allgemeine Informationen:

Niveau: A2/B1

Anzahl der Schüler/innen: 22

Ziele der Stunde: Einführung in das Thema Reisen, Vokabeln, Leseübung Maturaformat

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen/ Sonstiges
1	15 min.	Begrüßung, Einführung in das Thema Reisen mit einem YouTube-Video von Schülern, die von ihren Erfahrungen einer Sprachreise erzählen: https://www.youtube.com/watch?v=KUQIOWUC7k4 Das Video wird ein Mal abgespielt, wobei die Lerner folgende Fragen im Kopf haben sollen, welche auf die Tafel geschrieben werden: ¿En qué	Hören, Sprechen	Computer , Internet, Beamer	Die Sprecher im Video sind keine spanischen Muttersprachler/innen, etwaige Fehler werden allerdings in den Untertiteln ausgebessert; durch Verwendung

		<p>ciudades han estado los estudiantes? ¿Qué han hecho en su viaje? ¿Qué les ha gustado a ellos?</p> <p>Anschließend Besprechung der Fragen</p>			<p>dieses Videos wird den Spanischlernern Respekt gezollt und die Schüler/innen können sich leichter mit ihnen identifizieren</p>
2	7 min.	Brainstorming im Plenum: ¿Qué es importante saber de una ciudad a la que uno quiere viajar?	Sprechen, Hören	Tafel	
3	11 min.	Maturavorbereitung: Eine Leseaufgabe zum Thema Sprachreisen (siehe Arbeitsblatt 1) wird individuell von den Lernern ausgeführt, anschließend werden die	Lesen, Grammatik	Arbeitsblatt 1	
4	5 min.	Antworten in der Gruppe verglichen und Unklarheiten besprochen	Sprechen, Hören, Grammatik	Arbeitsblatt 1	
5	10 min.	Brainstorming: „¿Qué son las ventajas de viajes escolares? ¿Qué problemas pueden ocurrir? ¿Cómo se puede preparar para el viaje?“ Die Schüler/innen besprechen diese Fragen 5 min zu zweit, 5 Minuten werden die Ideen mit der Klasse geteilt	Sprechen, Hören	Tafel	
6	2 min.	Zusammenfassung, Hausaufgabe besprechen (spanischen Reiseführer über Wien analysieren, siehe Kontext)	Hören		

4.1.2.1. Arbeitsblatt 1

Das folgende Arbeitsblatt wird vom ÖSZ zur Verfügung gestellt und wurde für diese Arbeit nur in seiner Form leicht adaptiert. Der Inhalt und die Aufgabenstellung wurden nicht geändert.

VIAJES AL EXTRANJERO

<p>Niveau B1.1 ca. 10 Minuten Text: ÖSZ Bild: https://de.fotolia.com/Content/Comp/69117168 Erstellerinnen: M. Talpo, I. Taucher</p>	
--	--

CODE 261 SPANISCH

Lee lo que ha escrito un estudiante en su blog. En el texto faltan algunas palabras. Elige la palabra correcta (A,B,C o D) para las preguntas (P1-P11). Pon una cruz (☒) en la casilla correcta. La primera respuesta (P0) ya está hecha y sirve como modelo.

Viajes al extranjero

Mi amigo Raúl me ha escrito que (P0) ____ él los viajes al extranjero con el colegio no son necesarios. Pero yo no (P1) ____ de acuerdo con él porque según mi opinión los viajes escolares forman una parte muy importante del aprendizaje de un idioma. Ya (P2) ____ dos viajes con nuestra profesora de español. (P3) ____ fue a Málaga y otro a Barcelona y te puedo asegurar que si (P4) ____ con una profesora amable siempre será una experiencia inolvidable porque pasas un (P5) ____ tiempo saliendo con tus amigos, disfrutando (P6) ____ agradable clima español y sobre todo hablando español.

Sin embargo Raúl también tiene razón porque es posible que ocurran (P7) ____ problemas. Si, por ejemplo, tu familia de acogida no es muy hospitalaria o si no (P8) ____ bien, puede ser un poco difícil pasarlo bien. (P9) ____ que nos pasó cuando estábamos en Barcelona fue que no (P10) ____ llevábamos bien con la profesora de la escuela de idiomas porque siempre nos trataba como a niños pequeños y (P11) ____ contestaba a nuestras preguntas.

No obstante pienso que los viajes escolares son muy divertidos para todo tipo de viajero. No solo son vacaciones, sino que nos ayudan también a mejorar el idioma extranjero.

0	A <input type="checkbox"/>	de	B <input checked="" type="checkbox"/>	para	C <input type="checkbox"/>	por	D <input type="checkbox"/>	sobre
P1	A <input type="checkbox"/>	tengo	B <input type="checkbox"/>	estoy	C <input type="checkbox"/>	he	D <input type="checkbox"/>	soy
P2	A <input type="checkbox"/>	hicimos	B <input type="checkbox"/>	hacemos	C <input type="checkbox"/>	haremos	D <input type="checkbox"/>	haríamos
P3	A <input type="checkbox"/>	Una	B <input type="checkbox"/>	Uno	C <input type="checkbox"/>	Primera	D <input type="checkbox"/>	Primero
P4	A <input type="checkbox"/>	viajarás	B <input type="checkbox"/>	viajabas	C <input type="checkbox"/>	viajes	D <input type="checkbox"/>	viajas
P5	A <input type="checkbox"/>	bien	B <input type="checkbox"/>	gran	C <input type="checkbox"/>	buen	D <input type="checkbox"/>	tal
P6	A <input type="checkbox"/>	del	B <input type="checkbox"/>	al	C <input type="checkbox"/>	de la	D <input type="checkbox"/>	a la
P7	A <input type="checkbox"/>	varias	B <input type="checkbox"/>	varios	C <input type="checkbox"/>	variadas	D <input type="checkbox"/>	variados
P8	A <input type="checkbox"/>	cocina	B <input type="checkbox"/>	cocine	C <input type="checkbox"/>	prepara	D <input type="checkbox"/>	prepare
P9	A <input type="checkbox"/>	A	B <input type="checkbox"/>	Con	C <input type="checkbox"/>	Lo	D <input type="checkbox"/>	El
P10	A <input type="checkbox"/>	las	B <input type="checkbox"/>	los	C <input type="checkbox"/>	os	D <input type="checkbox"/>	nos
P11	A <input type="checkbox"/>	nunca	B <input type="checkbox"/>	nada	C <input type="checkbox"/>	alguno	D <input type="checkbox"/>	algo

SPANISCH CODE 261

Clave:

P0	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11
B	B	A	B	D	C	A	B	A	C	D	A

4.1.3. Stundenentwurf 2

Allgemeine Informationen:

Niveau: A2/B1

Anzahl der Schüler/innen: 22

Ziele der Stunde: Reflexion über differente Darstellungen einer Stadt, Klischees, Schwachstellen von Reiseführern; Sprachfluss und Hörverständnis trainieren

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	5 min.	Begrüßung, gemeinsame Wiederholung der Erkenntnisse der letzten Stunde	Hören		
2	40 min. 15 min. 20 min. 5 min.	<p>Gruppenarbeit:</p> <p>Gruppen von 3-4 Schüler/innen erzählen einander über den Inhalt der von ihnen gewählten Reiseführer und heben Stärken und Schwächen hervor.</p> <p>Danach Brainstorming innerhalb derselben Gruppen: ¿Qué son sitios bonitos, pero desconocidos de Viena? ¿Qué son los bares y restaurantes favoritos de los habitantes? ¿Cuáles son las ventajas de un viaje en invierno/primavera/verano/otoño?</p> <p>Anschließend wird gemeinsam entschieden welche der gesammelten Tipps in dem YouTube-Video, das sie zusammen als Hausaufgabe erstellen sollen, präsentiert werden.</p>	Sprechen, Hören		
3	5 min.	<p>Unklarheiten klären, Hausaufgabe erklären.</p> <p>Hausaufgabe: In der Gruppe ein Video mit Tipps für einen Wien-Besuch erstellen und auf YouTube hochladen, Videos der Partnerklasse mit Tipps für deren Heimatstadt ansehen.</p>	Hören		

4.1.4. Stundenentwurf 3

Allgemeine Informationen:

Niveau: A2/B1

Anzahl der Schüler/innen: 22

Ziele der Stunde: Sprachfluss und Hörverständnis trainieren, Schüler in die Planung des Klassenausfluges mit einbeziehen; Hausübung: Schreiben eines Blogeintrages üben

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	4 min.	Begrüßung, Wiederholung, Fragen	Hören, Sprechen		
2	35 min. 15 min. 20 min.	<p>Kleingruppenarbeit:</p> <p>Eine neue Gruppen von 3-4 Schüler/innen bespricht die Videos ihrer Klassenkolleg/innen, die sie sich daheim angesehen haben, und vergleichen die verschiedenen Ratschläge. Die Gruppe einigt sich auf 2 Tipps, die ihnen am besten gefallen.</p> <p>Hat sich die Gruppe bezüglich der Tipps für Wien geeinigt, besprechen sie die Videobeiträge ihrer spanischen Tandem-Partner. Wieder werden die Vorschläge besprochen und die 2, die ihnen am meisten zusagen, ausgewählt.</p>	Sprechen, Hören		
3	8 min.	Eine Gruppe macht den Anfang und schreibt 2 Tipps für Wien und 2 Tipps für die Heimatstadt ihrer Tandemgruppe auf die Tafel. Die anderen Gruppen folgen und ergänzen die Tipps. Steht einer von ihnen bereits auf der Tafel, machen sie einen Strich daneben. Die 2 Tipps, die für die beiden Städte am häufigsten vorkommen, werden, wenn möglich, während des Aufenthalts der Partnerklasse in die Tat umgesetzt.		Tafel	
4	3 min.	Hausübung: Die Schüler/innen schreiben	Hören		

		einen Blogeintrag, in dem sie beschreiben wie sie die zwei gewählten Tipps am besten in die Tat umsetzen und zeitlich koordinieren können und was es zu beachten gilt (Preise, Öffnungszeiten, Gesundheitliches etc.).	(Hausübung: Schreiben)		
--	--	--	---------------------------	--	--

4.2. Stundenbeispiel 2: Feedback mittels YouTube

4.2.1. Kontext

Die Lehrkraft plant ein YouTube-Projekt, bei dem die 15 Schüler/innen einer 8. Klasse AHS Präsentationen zu bestimmten Themen auf YouTube hochladen sollen und sich anschließend in zwei Runden gegenseitig Feedback geben, bevor das Endergebnis inklusive einer Reflexion über den Feedback- und Überarbeitungsprozess von der Lehrperson beurteilt wird. Die Schüler/innen sind nicht anonym, da ihr Engagement bezüglich der Vergabe von Feedback in ihre Beurteilung mit einfließt. Dies hat auch den Vorteil der Transparenz und kann mitunter verhindern, dass kontraproduktive oder gar respektlose Kommentare unter dem Deckmantel der Anonymität hochgeladen werden. Die Themen, die sich mit den Ländern Lateinamerikas beschäftigen, können aus einem Themenpool gewählt werden. Die Schüler/innen haben die Möglichkeit über Kulinarik, Sport, Kultur, Geschichte oder Natur zu präsentieren.

Als Vorbereitung für dieses Projekt dient eine Stunde, in der besprochen wird, was konstruktives Feedback ausmacht und welche Formen der Rückmeldungen kontraproduktiv wirken. Anschließend werden zusammen mit den Schüler/innen Beurteilungskriterien für die Videopräsentationen, die erstellt werden sollen, erarbeitet. In der ersten Feedbackrunde soll sich die Hälfte der Klasse auf sprachliche und non-verbale Aspekte konzentrieren, während die andere Hälfte Aufbau und Inhalt beurteilt. In der zweiten Feedbackrunde tauschen die zwei Gruppen die Kriterien. Jede/r Schüler/in muss mindestens zwei Videos kommentieren, mehr ist gerne möglich. Außerdem können die Schüler/innen auch ihre Meinung zu den Kommentaren der anderen auf YouTube schreiben. Zwei YouTube-Videos, in dem fremde Schülerinnen Präsentationen zu Costa Rica und Kuba halten, sollen zur Vorbereitung beispielhaft analysiert werden. In einer gemeinsamen Stunde im EDV-Saal werden die Kommentare der Lerner verglichen, wobei Stärken und Defizite aufgezeigt werden. In

derselben Stunde haben die Lerner die Möglichkeit ihr gewähltes Thema zu recherchieren und etwaige Fragen mit der Lehrperson abzuklären. Somit können die Lerner nun optimal vorbereitet ihre Präsentationen erstellen. Die erste Fassung der Videopräsentation wird anschließend als Hausübung erstellt, wofür sie eine Woche Zeit haben. Das Video sollte 5-7 Minuten lang sein. Beim Feedback vergeben werden die Schüler/innen dazu angehalten darauf zu achten, dass jede/r Schüler/in ausreichend Rückmeldungen erhält und die Anzahl der Rückmeldungen nicht zu ungleichmäßig ausfällt, sodass jede/r eine ausreichende Grundlage für eine Überarbeitung des eigenen Videos zur Verfügung hat.

Nach den zwei Feedbackrunden haben die Lerner jeweils eine Woche Zeit ihre Präsentationen zu überarbeiten, eine neue Fassung auf YouTube hochzuladen und die der anderen zu kommentieren. Das bedeutet, dass jede/r sein oder ihr Video nach spätestens fünf Tagen hochgeladen haben muss, damit die anderen noch zwei Tage Zeit für ihr Feedback haben. Am Ende dieses YouTube-Feedback-Projekts haben die Schüler/innen zusätzlich eine Woche Zeit eine Reflexion über das Projekt und ihre daraus resultierenden Fortschritte von Runde zu Runde zu verfassen. Nach den drei Vorbereitungsstunden für dieses Projekt kann der Spanischunterricht parallel zum und unabhängig vom Projekt mit weiteren Themen aus dem Curriculum fortgesetzt werden, da die restliche Arbeit von den Schüler/innen im privaten Rahmen erledigt wird. Es muss nur darauf geachtet werden, dass nicht zusätzlich zu viele Hausaufgaben anfallen, um die Lerner nicht zu überfordern und dadurch den Erfolg der Projekte zu beeinträchtigen. Bewertet wird letztendlich die letzte Version der Videopräsentation (50%) zusammen mit der schriftlichen Reflexion (30%) sowie die Mitarbeit im Sinne der Anzahl an Kommentaren und deren Inhalt (20%).

4.2.2. Stundenentwurf 1

Allgemeine Informationen:

Niveau: B1

Anzahl der Schüler/innen: 15

Ziele der Stunde: Kriterien für konstruktives Feedback erarbeiten, Videoprojekt erklären

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	13 min.	Begrüßung, Brainstorming - 5 Minuten in Partnerarbeit, 10 Minuten im Plenum: ¿Qué es feedback? ¿En qué situaciones damos/recibimos feedback? ¿Qué valor tiene feedback?	Hören, Sprechen	Tafel	
2	12 min.	Partnerarbeit: Arbeitsblatt „Características positivas y negativas de feedback“ – Vergleich und Besprechung im Plenum	Hören, Sprechen, Lesen, Wortschatz	Arbeitsblatt 1	
3	13 min.	Einzelarbeit: Arbeitsblatt „Feedback con M.I.M.O.“ – Vergleich und Besprechung im Plenum	Lesen, Wortschatz, Hören, Sprechen	Arbeitsblatt 2	
4	12 min.	Lehrkraft erklärt, dass die Schüler/innen Videopräsentationen erstellen werden, reicht den Themenpool herum und erklärt die Rahmenbedingungen (Dauer der Präsentation, zwei Feedbackrunden, Abgabetermine etc.); Hausübung erklären	Hören	Tafel, Themen- pool	

Hausübung: Die Schüler/innen sollen sich Kriterien für Feedback im Bereich sprachliche und non-verbale Aspekte, Aufbau und Inhalt überlegen, damit in der nächsten Stunde gemeinsam die Beurteilungskriterien erarbeitet werden können. Kriterien können sein: Verständlichkeit, Redefluss, grammatikalische Korrektheit, Körperhaltung, Gestik, Mimik, Einleitung, Verbindungsworte, Schluss, Überblick, Details, Relevanz, etc.

4.2.2.1. Arbeitsblatt 1

Características positivas y negativas de <u>feedback</u>		
El feedback...		
...es subjetivo		
...enfoca una o dos habilidades		
...es descriptivo		
...es concreto		
...tiene relación con los criterios de evaluación		
...incluye propuestas de mejora		
...está centrado en lo negativo		
...tiene un enfoque de futuro		
...es general/vago		
...incluye una pregunta abierta		
...es objetivo		
...es evaluativo		
...está centrado en aspectos positivos		

4.2.2.2. Arbeitsblatt 2

Das Bild und der Inhalt dieses Arbeitsblattes stammen von der folgenden Webseite: <https://formacionparaformadores.com/feedback-efectivo/> (Ángel Romero). Das Arbeitsblatt wurde auf der Basis dieses Inhaltes erstellt.

<p>Feedback Con M.I.M.O.</p> <p>MANTENER <i>¡Lo has hecho bien!</i></p> <p>INCORPORAR <i>¡No lo hiciste!</i></p> <p>MEJORAR <i>¡Puedes hacerlo mejor!</i></p> <p>OMITIR <i>¡No lo hagas!</i></p> <p>FORMACIÓN PARA FORMADORES FormacionParaFormadores.com</p>	<p>_____</p> <p>Aquí se hace referencia a actuaciones que sí han estado presentes y pueden ser valiosas, y que son susceptibles de modificar, bien en su cantidad, frecuencia o en su calidad, para poder aportar un mayor valor al resultado.</p> <p>_____</p> <p>Se trata de ofrecer en primer lugar aquello que aporta valor, que ya está bien como está y, por tanto, merece ser preservado en posteriores actuaciones.</p> <p>_____</p> <p>En este caso, se pretende reflejar aquellos aspectos que no han estado presentes en la actuación y que si se hubieran incluido aportarían valor al resultado.</p> <p>_____</p> <p>Para finalizar, se hace referencia a comportamientos que han estado presentes y que sin embargo no han aportado valor al resultado perseguido, por lo que conviene eliminarlos u omitirlos para futuras actuaciones.</p> <p>Adaptado de: https://formacionparaformadores.com/feedback-efectivo/</p>
--	--

4.2.2.3. Themenpool

Una famosa película boliviana	El Sanjuanito ecuatoriano (género de música y baile)	La naturaleza de Bolivia	El fútbol en Ecuador
El papel del café en la economía costarricense	La quinceañera mexicana (fiesta del 15. cumpleaños)	La evolución de la arquitectura en El Salvador	El carnaval encarnaceno de Paraguay
Una o dos fiestas típicas de Perú	Los monumentos de Perú	La criminalidad en Honduras	El arte maya
La naturaleza de Costa Rica	Típicos platos chilenos	El fútbol en Uruguay	Comidas típicas de Argentina
La revolución cubana de 1959	Una famosa película argentina	Un famoso pintor de Nicaragua	Una serie de televisión argentina

4.2.3. Stundenentwurf 2

Allgemeine Informationen:

Niveau: B1

Anzahl der Schüler/innen: 15

Ziele der Stunde: Gemeinsames Erarbeiten von Beurteilungskriterien für die Videopräsentationen, Spezifikation der Anforderungen an die Schüler/innen bezüglich ihrer Rolle als Feedback-Geber

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	20 min.	In Gruppen von 3-4 Schüler/innen werden die zu Hause gesammelten Beurteilungskriterien verglichen, besprochen und durch neue Ideen ergänzt.	Hören, Sprechen		
2	20 min.	Die Schüler/innen notieren auf der Tafel ihre Kriterien. Zusammen mit der Lehrkraft wird die Sinnhaftigkeit der Kriterien hinterfragt und erläutert. Fehlende Kriterien werden mit der Lehrperson durch gezielte Fragen an die Lerner erarbeitet oder gegebenenfalls von ihr ergänzt.	Hören, Sprechen	Tafel	Schwerpunkt auf positiver Verstärkung und konstruktiv formulierten Verbesserungsvorschlägen. Keine unbegründete Kritik!
3	10 min.	Die Lehrkraft erläutert kurz die zwei Möglichkeiten Feedback mittels YouTube zu geben, nämlich die Daumen- und die Kommentarfunktion, und erklärt wie diese sinnvoll genutzt werden. Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt, die sich in den zwei Feedbackrunden abwechselnd auf verbale/non-verbale Aspekte bzw.			„Daumenfunktion“ bitte nur unter den Kommentaren, jedoch nicht unter dem Video verwenden – erklären, dass der Daumen allein keine Aussagekraft hat; klarstellen, dass Daumen hoch

		<p>Aufbau/Inhalt konzentrieren sollen.</p> <p>Es wird erklärt, dass das Feedback auf Spanisch verfasst werden muss und dass jede/r mindestens zwei Videos selbst kommentieren muss.</p> <p>Lerner sollen bei ihren Rückmeldungen das „M.I.M.O“-Schema im Kopf behalten. Info, dass die nächste Stunde im EDV-Saal stattfindet.</p>			<p>Zustimmung bedeutet, Daumen runter</p> <p>Widerspruch – Widerspruch soll bitte mit einer Antwort auf den Kommentar erläutert werden.</p>
--	--	--	--	--	---

Anmerkung: Die Lehrperson notiert sich die in gemeinsamer Arbeit gesammelten Kriterien und erstellt aufgrund dessen einen Leitfaden für das Feedback der Schüler/innen. Dieser Leitfaden dient den Lernern als Stütze, sowohl inhaltlich, als auch sprachlich (Vokabular), und wird sinnvoll sein, um konstruktives Feedback von ihnen zu erhalten.

Hausübung: Nachdem die Lehrkraft den Lernern den Leitfaden für die Vergabe von Feedback (per E-Mail oder Moodle) zukommen hat lassen, soll die Hälfte der Schüler/innen mit dessen Hilfe dieses Video kommentieren: https://www.youtube.com/watch?v=4uhuj_Mewy4 (bis Minute 3:43) und die andere Hälfte dieses Video: <https://www.youtube.com/watch?v=EbJx-SIV0hM> (Minute 1:15-4:20). Die Videos werden von der Lehrperson zusammen mit dem Leitfaden zugeteilt.

4.2.4. Stundenentwurf 3

Allgemeine Informationen:

Niveau: B1

Anzahl der Schüler/innen: 15

Ziele der Stunde: Bewusstseinsbildung, was konstruktives Feedback wirklich ausmacht (und nicht ausmacht), thematischer Einstieg der Schüler/innen in ihr Präsentationsthema mittels Internetrecherche, offene Fragen zum Projekt klären.

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	5 min.	Begrüßung, einschalten der Computer. Die Lehrkraft fragt, wie es den Lernern bei der Vergabe von Feedback ergangen ist und beantwortet Fragen.	Hören, Sprechen		Stunde im EDV-Saal
2	15 min.	Die Lehrperson ruft die zwei Videos nacheinander auf, stoppt an aussagekräftigen Stellen und hebt positive Aspekte der Kommentare der Schüler/innen hervor, weist aber auch auf etwaige Missverständnisse, kontraproduktive Aussagen oder fehlende Informationen hin.	Hören	Computer, Internetverbindung, Beamer	Vor der Stunde hat die Lehrkraft alle Kommentare gelesen
3	30 min.	Die Schüler/innen haben den Rest der Stunde Zeit um die Recherche zu ihrem Präsentationsthema zu starten.	Lesen		

Weitere Vorgehensweise: Die Videos werden nun als Hausübung erstellt, in zwei Feedback-Runden kommentiert und anschließend überarbeitet. Zum Abschluss wird eine schriftliche Reflexion über das Projekt verfasst. Für diese Reflexion können folgende Leitfragen an die Schüler/innen ausgeteilt werden: - ¿Cómo te ha gustado grabar un vídeo para YouTube? - ¿Piensas que te han ayudado los comentarios de tus compañeros a mejorar tu presentación? ¿Cómo? ¿Si no, por qué? - ¿Crees que dos rondas de retroalimentación son suficiente/demasiado? - ¿Te gustaría relanzar otro proyecto a través de YouTube?

4.3. Stundenbeispiel 3: Vlog-Projekt

4.3.1. Kontext

Die letzten 3 Monate befanden sich die 20 Schüler/innen einer 7. Klasse AHS in einem Vlog-Projekt, bei dem jede/r Lerner einmal die Woche einen ca. 2-minütigen Vlog-Beitrag in YouTube hochladen musste. Da dies ein fächerübergreifendes Projekt mit der Geographie-Lehrkraft war, präsentierten sie auf Spanisch, was sie gerade im Geographieunterricht lernten. Da der Inhalt nichts mit dem Spanischunterricht zu tun hatte und daher im Zuge des Spanischunterrichts nicht evaluiert wurde, konnten sich die Schüler/innen voll und ganz auf die sprachlichen Aspekte ihrer Präsentation konzentrieren. Der Vorteil für den Geographieunterricht bestand darin, dass sich die Schüler/innen mit dem Gelernten erneut auseinandersetzen mussten um den Beitrag zu erstellen, da von den Lehrkräften die Sinnhaftigkeit des Gesagten sehr wohl überprüft, wenn auch nicht bewertet wurde. Die Lerner mussten jede Woche drei anderen Kolleg/innen Feedback* bezüglich ihrer Präsentationen geben (im Hinblick auf Sprachrichtigkeit, Sprachfluss und nonverbale Signale). Anschließend an das Vlog-Projekt sollen die Schüler/innen nun zu ihren Beiträgen zurückkehren und diese im Hinblick auf ihre sprachliche Entwicklung analysieren. Jede/r soll sich seine/ihre eigenen Beiträge wiederholt ansehen und sowohl Fortschritte als auch weiterbestehende Defizite und Verbesserungsmöglichkeiten analysieren. Zusätzlich wird jedem Lerner ein/e Partner/in zugewiesen, dessen Videos er oder sie sich ansieht und ebenfalls nach denselben Kriterien* beurteilt. In einer gemeinsamen Stunde werden die Ergebnisse der Analyse miteinander verglichen und konkrete Schritte zur kontinuierlichen Verbesserung erarbeitet.

*Feedback-Kriterien:

Sprachrichtigkeit: gramática, léxico (variedad y uso correcto)

Sprachfluss: palabras de relleno, pausas, conectores, velocidad

Nonverbale Signale: mímica, gestos, postura

4.3.2. Stundenentwurf

Allgemeine Informationen:

Niveau: A2/B1

Anzahl der Schüler/innen: 20

Ziele der Stunde: Reflexion über das Vlog-Projekt, Erarbeitung von konkreten Schritten zur weiteren Verbesserung der Schwachpunkte der jeweiligen Schüler/innen

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	10 min.	Begrüßung, Fragerunde: ¿Qué tal el proyecto de Vlog? ¿Ha sido mucho trabajo? ¿Habéis apredido mucho? ¿Os gustaría hacer algo similar otra vez?	Hören, Sprechen		
2	35 min.	Partnerarbeit: Die Schüler/innen setzen sich mit ihren Partner/innen, die ihre Videos analysiert haben, zusammen und vergleichen die Ergebnisse. Gemeinsam werden die nächsten Schritte zur Verbesserung von Defiziten erarbeitet.	Sprechen, Hören	Tafel	
3	5 min.	Fragen, Kommentare, Hausübung: Schriftliche Reflexion über die Arbeit mit YouTube, die Erkenntnisse und Fortschritte durch dieses Vlog-Projekt und die nächsten Schritte zur Verbesserung.			

Leitfragen für die Reflexion:

- ¿Piensas que el proyecto de vlog te ha ayudado a mejorar tu lengua hablada?
- ¿Cuáles son las diferencias entre tu primer vídeo y tu último vídeo en cuanto al uso correcto y fluido del español? ¿Cómo se ha transformado tu lenguaje corporal?
- ¿Piensas que te han ayudado los comentarios de tus compañeros a mejorar tus presentaciones? ¿Cómo? ¿Si no, porqué?
- ¿Qué vas a hacer concretamente para seguir mejorando?

4.4. Stundenbeispiel 4: Fächerübergreifendes Lernen mit YouTube – Spanisch/Biologie/Englisch - Video Abstract

4.4.1. Kontext

Das folgende Stundenkonzept beruht auf einer Kooperation zwischen dem/r Spanischlehrer/in, dem/r Englischlehrer/in und dem/r Biologielehrer/in einer 4. Klasse Oberstufe und der Spanischlehrer/in einer Partnerklasse derselben Schulstufe. Video Abstracts werden immer populärer, wenn es um die Veröffentlichung wissenschaftlicher Studien und deren Ergebnisse geht, da mit Hilfe dieser Videos ein größeres und heterogeneres Publikum erreicht werden kann. Die Schüler/innen sollen diese Methode der Publikation in wissenschaftlichen Kreisen kennenlernen, indem sie basierend auf einer von zwei bereits vorhandenen Studien im Bereich der Biologie, die sie im Rahmen des Biologieunterrichts besprochen haben, einen spanischen Video Abstract kreieren. Die Studien wurden in Zusammenarbeit zwischen dem/r Biologielehrer/in und dem/r Spanischlehrer/in ausgewählt um sicherzustellen, dass die Lerner weder inhaltlich noch sprachlich überfordert sind. Zeitgemäße Beispiele für Studien wären die Auswirkungen von hohem Zuckerkonsum auf den menschlichen Körper und die Folgen der enormen Plastikproduktion für die Umwelt. Zuvor wird im Rahmen des Spanischunterrichts erklärt, was einen Video Abstract ausmacht und welche Vorteile dieser hat. Anschließend wird in Partnerarbeit ein Konzept des Video Abstracts erarbeitet. Die Erstellung des eigentlichen Videos ist als Hausaufgabe zu erledigen. Zu diesem Zeitpunkt haben die Lerner bereits im Englischunterricht gelernt, wie man einen schriftlichen Abstract verfasst. Das Erstellen eines Video Abstracts zwingt die Lerner sich mit spanischen, wissenschaftlichen Ausdrucksweisen bekanntzumachen, was im Regelunterricht oft übersehen wird. Da nach der Matura einige Schüler/innen studieren werden und eventuell sogar ein Auslandssemester in einem spanischsprachigen Land absolvieren werden, kann ihnen dieser Einblick in ihrer nahen Zukunft von Nutzen sein.

4.4.2. Stundenentwurf 1

Allgemeine Informationen:

Niveau: B1

Anzahl der Schüler/innen: 16

Ziele der Stunde: Das Konzept des Video Abstracts kennenlernen

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	5 min.	Begrüßung; Erklären, dass in Kooperation mit dem/r Biologielehrer/in ein wissenschaftliches Video in Partnerarbeit erstellt werden soll und dass in dieser Stunde die Grundsteine für diese Arbeit gelegt werden.	Hören		
2	13 min.	Eine Hälfte der Gruppe erhält Arbeitsblatt 1, die andere Arbeitsblatt 2. Der Text soll gelesen und die Grafik interpretiert werden, die Schüler/innen machen sich Notizen zu den wichtigsten Aspekten.	Lesen	Arbeitsblätter 1&2	
3	13 min.	Jeweils ein/e Schüler/in, der/die einen Text gelesen hat und eine/r, der/die eine Grafik analysiert haben setzen sich zusammen und besprechen ihre Erkenntnisse.	Sprechen, Hören	Arbeitsblätter 1&2	
4	15 min.	Diskussion in Plenum: ¿Qué son video abstracts? ¿Qué ventajas tienen? ¿Qué deberían incluir? ¿Qué formatos hay?	Sprechen, Hören	Arbeitsblätter 1&2	

5	4 min.	<p>Zusammenfassung, Hausübung erklären: Die Schüler/innen sollen eine der zwei von den Lehrkräften ausgewählten und im Biologieunterricht besprochenen Studien erneut lesen, das notwendige spanische Vokabular heraussuchen und einen geschriebenen Abstract (200-250 Wörter) über die Studie verfassen. Diesen bringen sie zur nächsten Stunde mit.</p>	Hören		<p>Die Schüler/innen tragen sich vor Arbeitsbeginn in einem Online-Formular (beispielsweise auf Moodle) bei einem Thema ein. Es kann jeweils nur eine gerade Anzahl an Schüler/innen ein Thema wählen, damit für die Erstellung des Video Abstracts jede/r eine/n Partner/in hat.</p>
---	--------	---	-------	--	---

4.4.2.1. Arbeitsblatt 1

Autocreación de video abstracts como parte de la investigación multimodal

Texto por Paloma Marín Arraiza, 2017

Universidad Estatal Paulista (UNESP)



https://www.youtube.com/watch?v=w8e_brUps7E

(Advanced Science News 2016)

Los video abstracts representan un nuevo género en la comunicación científica. En los ambientes multimodales, la transición entre el abstract escrito y el abstract audiovisual se interpreta como una evolución natural, favorecida por las herramientas de las que actualmente disponemos (cámaras móviles de alta definición, programas de edición fáciles de usar, etc.). Un video abstract es el equivalente audiovisual al abstract escrito y proporciona una perspectiva global del estudio científico. Se pueden definir como «resúmenes en vídeo de entre 3 y 5 minutos de duración para la comunicación entre pares» (Berkowitz, 2013) que «describen fenómenos dinámicos demasiado complicados, complejos, inusuales y llenos de información como para poder describirlos en palabras o imágenes bidimensionales» (Whitesides, 2011). Los video abstracts pueden ayudar a comunicar «el trasfondo de un estudio, los métodos usados, los resultados del estudio y las potenciales implicaciones del mismo a través de imágenes, audio, clips y textos» (Spicer, 2014). Asimismo, diversas editoriales académicas (IOP Science, Elsevier o CellPress) han abierto sus propios canales en YouTube o en sus espacios web para albergar vídeos y ya cuentan con un gran número.

Crear un video abstract podría suponer un coste muy elevado. Por eso, en muchos casos los video abstracts son producidos por los propios científicos en situaciones de bajo presupuesto y poco tiempo. Los creadores de video abstracts pueden elegir entre una gran variedad de formatos: dibujos en pizarras blancas, capturas de pantalla, diapositivas relacionadas, entrevistas o combinaciones de las anteriores. Las opciones son interminables. El número de científicos que deciden ampliar sus publicaciones con materiales audiovisuales continúa creciendo.

Adaptado de: <http://medialab.ugr.es/comunicaciones/autocreacion-de-video-abstracts-como-parte-de-la-investigacion-multimodal/>.

ABSTRACT EN VÍDEO

Paloma Marín Arraiza

Una nueva forma de comunicación científica



La ciencia se basa en ideas que generalmente son complejas



también lo son **los experimentos realizados**



comunicar esas ideas y experimentos es siempre un objetivo



Grabar un vídeo es fácil con los dispositivos actuales. También puede ser una animación por ordenador



Los abstract en vídeo mejoran la comunicación y la comprensión del estudio, métodos, resultados e implicaciones



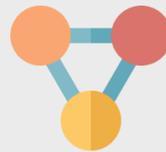
¿y si expresamos una parte usando **vídeo?**



Hay que prestar atención a **la calidad y la duración** (como poco 480p (640x480 pixels a 4:3) y como mucho 5 minutos)



Los vídeos deben asociados con un identificación persistente (**e.i. DOI**) Y subidos a una plataforma segura bajo una licencia **Open Access**



Hay que establecer links entre artículos, abstracts en vídeo y autores



Comparte, comunica y aumenta el impacto de la publicación



4.4.3. Stundenentwurf 2

Allgemeine Informationen:

Niveau: B1

Anzahl der Schüler/innen: 16

Ziele der Stunde: Perfektion der schriftlichen Abstracts, Erarbeiten eines Konzeptes für den Video Abstract

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	5 min.	Begrüßung, kurze Wiederholung der letzten Stunde zum Thema Abstracts	Hören		
2	15 min.	Die Schüler/innen setzen sich mit einem/r Partner/in, die zur selben Studie einen Abstract verfasst haben, zusammen und vergleichen ihre Arbeit. Etwaige Missverständnisse, formale Fehler oder fehlende Informationen sollen dabei aufgedeckt und korrigiert werden.	Hören, Sprechen	Verfasste Abstracts	
3	25 min.	Die jeweiligen Partner erarbeiten nun zusammen ein Konzept für einen Video Abstract zu ihrem Thema, den sie gemeinsam erstellen werden. Die Lehrperson steht ihnen dabei unterstützend zur Seite. Die Lerner sollen bedenken wer was wann sagt und welche Hilfsmittel (Powerpoint-Präsentation, Graphiken, Plakate, etc.) sie verwenden wollen.	Hören, Sprechen		
4	5 min.	Fragen, Kommentare, Hausübung: In Partnerarbeit erstellen die Lerner eine gemeinsame Endversion des schriftlichen Abstracts und ein schriftliches Konzept für ihren Video Abstract (nächste Stunde mitbringen).	Hören		

Weitere Vorgehensweise: Die Lehrperson korrigiert zu Hause die schriftlichen Abstracts, sieht sich die Konzepte an und gibt sie den Lernern in der nächsten Stunde mit ihren Kommentaren zurück. Auf dieser Basis haben die Schüler/innen nun eine Woche Zeit den Video Abstract in Partnerarbeit zu erstellen und öffentlich auf YouTube hochzuladen. Eine Partnerklasse, die ebenfalls in Spanisch unterrichtet wird, sieht sich im Rahmen einer Hausübung die Videos als Außenstehende, denen die Studien nicht bekannt sind, an und bewerten in den Kommentaren, ob die Inhalte verständlich sind und ob ihr Interesse an der Studie geweckt wurde. Sie sollen dabei Gelungenes hervorheben und Verbesserungsvorschläge einbringen. Die Lehrperson bewertet nun die Video Abstracts (Inhalt, Sprachrichtigkeit, Sprachfluss, Eignung verwendeter Hilfsmittel) und berücksichtigt dabei die Kommentare der Partnerklasse.

4.5. Stundenbeispiel 5: Gesprächsanalyse mittels YouTube

4.5.1. Kontext

Die Schüler/innen einer österreichischen und einer spanischen Klasse einer 4. Klasse Oberstufe befinden sich in einem Online-Tandem-Projekt organisiert mit Hilfe von YouTube. Nach einer Einführungsstunde in das Thema Konversationsanalyse werden die Schüler/innen gebeten sich in alltäglichen Situationen wie einer Pause oder einem Treffen am Nachmittag zu filmen, während sie zu viert ein unverfängliches Gespräch führen, wobei das Thema des Gesprächs gleichgültig ist. Die Videos sollen zwischen vier und fünf Minuten lang sein und es sollen vier Leute an dem Gespräch teilnehmen. Jede/r Schüler/in muss in einem Video vorkommen. Die Lerner sollen sich entweder gegenseitig filmen, oder ihr Mobiltelefon bzw. ihre Kamera so aufstellen, dass man das Gespräch gut hören und jeweils zumindest den gesamten Oberkörper der Teilnehmer/innen sehen kann. Die Videos werden anschließend auf YouTube hochgeladen. Die spanischen Schüler/innen analysieren nun zu Hause innerhalb einer Woche die Gespräche der österreichischen Lerner und umgekehrt. Jeweils eine Gruppe, die zusammen gefilmt wurde, analysiert das Video einer Gruppe der anderen Klasse. Die Analyse wird auf die vier Schüler/innen aufgeteilt, siehe Arbeitsblatt 1, und soll als Kommentar unter das jeweilige Video hochgeladen werden. Ist die Anzahl der Schüler/innen der zwei Klassen nicht identisch, können die Gruppengrößen natürlich angepasst werden. Die Aufgaben müssen in den zwei Klassen zeitgleich stattfinden.

4.5.2. Stundenentwurf 1

Allgemeine Informationen:

Niveau: B1

Anzahl der Schüler/innen: 20

Ziele der Stunde: Reflexion über den Aufbau alltäglicher Gespräche, Mittel und Vokabular zur Gesprächsanalyse kennenlernen

Phase	Dauer	Durchführung	Kompetenz	Material	Notizen / Sonstiges
1	10 min.	Begrüßung, Einführung in das Thema Konversationsanalyse mit einem kurzen Comic (siehe Bild 1), der per Beamer an die Wand projiziert wird – Schüler/innen sollen im Plenum ihre Gedanken zu dem Comic äußern	Hören, Sprechen	Beamer, Bild 1 (Comic)	
2	10 min.	Die Lehrkraft teilt Arbeitsblatt 1 aus und lässt die Aufgaben in Einzelarbeit ausführen.	Lesen	Arbeitsblatt 1	
3	25 min.	Die Schüler/innen sollen sich in 4er-Gruppen zusammenfinden und die zweite Aufgabe ausführen (Dialog improvisieren und analysieren)	Sprechen, Hören	Arbeitsblatt 1	
4	5 min.	Fragen, Kommentare, Hausübung: Die Schüler/innen sollen sich in ihren Gruppen während eines privaten Gespräches in einer Alltagssituation filmen (lassen) (siehe Kontext) und die Videos auf YouTube hochladen. Die Lehrkraft teilt Arbeitsblatt 2 an die 4er-Gruppen aus. Jede/r Schüler/in der Gruppe wählt einen Fragenblock, mit dessen Hilfe die Konversationen der Partnerklasse analysiert werden. Die Analysen sollen unter die Videos als Kommentar hochgeladen werden.		Arbeitsblatt 2	

4.5.2.1. Bild 1



<http://www.risasinmas.com/conversacion-como-humanos/> (Merkén, Freddy).

4.5.2.2. Arbeitsblatt 1

Tarea 1: Relaciona las definiciones y los ejemplos con las partes de conversación correspondientes.

Escribe tus propios ejemplos.

Parte de conversación	Definición	Ejemplo	Tus ejemplos
Apertura	Está formado por las distintas intervenciones de los interlocutores en las que estos intercambian sus opiniones sobre el tema inicial y van introduciendo temas nuevos	<i>-Bueno, a ver si nos vemos pronto. Cuidate.</i>	
Orientación	Consiste en un saludo o una llamada de atención con los que se da inicio a la conversación	<i>-Sí, me he matriculado en una academia porque me lo piden en el trabajo...</i>	
Desarrollo	Es la parte final, en la que se da por concluida la conversación con alguna fórmula de despedida	<i>-Oye, me han dicho que estás estudiando alemán...</i>	
Cierre	En esta fase se introduce el tema o se orienta la conversación hacia él	<i>-¿Qué tal? ¿Qué te cuentas?</i>	

Adaptado de: <http://panamericano.edu.gt/colegio2012/archivos/SC-COMU002/analisis%20de%20la%20conversacion.pdf> (Análisis de la conversación)

Tarea 2: En parejas, elegid uno de vuestros ejemplos de apertura, orientación, desarrollo y cierre. Improvisad un diálogo corto de 3-4 minutos con estos ejemplos. Prestad atención a que el diálogo incluya los cuatro partes de una conversación completa. Los otros dos alumnos del grupo deben observar la conversación y comentar los siguientes aspectos del diálogo posteriormente:

¿Quién inició la conversación y cómo lo hizo?

¿Quién habló más y porqué?

¿Quién ha formulado más preguntas?

¿Cómo han señalado los turnos de conversación?

¿Han habido marcadores de apoyo (como *ah*, *bueno*, etc.)?

¿Quién terminó la conversación y cómo?

Después cambiad papeles.

4.5.2.3. Arbeitsblatt 2

¿Quién inició la conversación y cómo lo hizo?

¿Qué palabras o gestos señalan una toma de turno conversacional? ¿Qué función desempeñan miradas? ¿Qué función desempeñan silencios?

¿Quién contribuyó la mayoría de lo dicho? ¿Cómo logró hablar tanto tiempo? ¿Cómo logró sostener la atención de los otros?

¿Quién contribuyó lo mínimo? ¿Qué podría hacer para poder hablar más?

¿Qué tipo de interrupciones hay en la conversación? ¿Qué consecuencia tuvieron?

¿Cuántos solapamientos hay? ¿Disminuyeron la comprensibilidad de lo dicho? ¿Porqué (no)?

¿Cuántas expresiones coloquiales hay y cuáles?

¿Quién introdujo un tema nuevo y cómo?

¿Qué tipo de marcadores de apoyo (como *ah*, *bueno*, etc.) hay? ¿Qué efecto tienen?

¿Quién terminó la conversación y cómo?

Weitere Vorgehensweise: In einer Stunde im EDV-Saal haben die Schüler/innen 20 min. Zeit auf die Kommentare unter den Videos der Gespräche, an denen sie teilgenommen haben, zu reagieren, falls es bei der Partnerklasse zu Missverständnissen gekommen ist oder etwas übersehen wurde. In der zweiten Hälfte der Stunde werden auf der Tafel gemeinsam folgende Charakteristika einer spontanen, gesprochenen Interaktion gesammelt: Aperturas, métodos para provocar un turno conversacional, métodos para sostener la atención, tipos de interrupciones, tipos de marcadores de apoyo y cierres. Die Schüler/innen schreiben nacheinander Beispiele auf die Tafel und alle Beispiele werden in der Schulmappe notiert. Die Lehrperson ergänzt bei Bedarf einige Kategorien mit eigenen Beispielen.

5. Konstruktivismus und YouTube - Lerner als Schaffende

Will man die in dieser Arbeit propagierten Lehrmethoden mit Einbezug der Videoplattform YouTube einer bestimmten zugrundeliegenden Theorie zuordnen, so scheint Konstruktivismus die passendste der zurzeit vorherrschenden Theorien zu sein:

Im Konstruktivismus [...] wird Lernen nicht lediglich als Informationsverarbeitungsprozess, sondern als ein aktiver Prozess der Wissenskonstruktion betrachtet, der vom Lernsubjekt geleistet wird. Dabei werden situative, personale und soziokulturelle Aspekte stärker berücksichtigt als in kognitiven Modellen (Chrissou 2010: 22).

Einige zentrale Thesen dieser Arbeit sind Schöpfungen eines konstruktivistischen Denkens. Chrissou (2010) beleuchtet die Verbindung der heutigen Fremdsprachendidaktik mit Konstruktivismus und nennt gleichzeitig einige der wichtigsten Grundsätze einer konstruktivistischen Didaktik:

Desiderate der modernen Fremdsprachendidaktik wie Handlungs-, Lerner-, Aufgaben-, Problem- und Prozessorientierung, Autonomie, Selbstverantwortung, situatives Lernen, Authentizität, Interaktivität und Ganzheitlichkeit werden im Konstruktivismus aufgegriffen und theoretisch untermauert. In der einschlägigen Literatur herrscht allgemeines Einvernehmen darüber, dass die Gestaltung des Fremdsprachenlernens auf der Basis konstruktivistischer Lernprinzipien Lerneffektivität und -effizienz zu steigern vermag (2010: 13).

Diese Lernprinzipien wurden in der vorliegenden Arbeit aufgegriffen und in Zusammenhang mit der didaktischen Arbeit mit YouTube gebracht. So werden Lehrkräfte in dieser Arbeit dazu ermutigt, den Schüler/innen mehr Eigenständigkeit zu gewähren, sie mitverantwortlich für ihren Lernerfolg zu machen und ihnen das notwendige Vertrauen entgegenzubringen, das diese brauchen, um das nötige Selbstbewusstsein für eigenständiges Lernen zu entwickeln. Die Lehrperson lenkt das schülerische Handeln in förderliche Bahnen und stellt Aufgaben, die die Lerner aktiv werden lässt und zum Nachdenken anregen, predigt jedoch keine scheinbar unumstößlichen Regeln und gibt keine vorgefertigten Lösungswege für Problemsituationen vor. Lehrkräfte treten verstärkt als Berater und Moderatoren auf, nicht mehr allein als Wissensvermittler. Anstatt Wissen unidirektional zu vermitteln, fördern sie die eigene Konstruktion von Wissen seitens der Schüler/innen durch gezielte Aufgabenstellungen, die von den Lernern fordern ein Problem zu lösen oder ein bestimmtes Lernziel zu erreichen. Die Lehrkraft muss sich darin üben nicht sofort bei scheinbaren Missverständnissen oder Fehlentwicklungen einzuschreiten, sondern zunächst zu beobachten, ob die Lerner selbst

entdecken, wenn sie auf dem falschen Weg sind und in der Lage sind die richtige Richtung einzuschlagen. Nur wenn klar scheint, dass Schüler/innen sich nicht mehr selbst weiterhelfen können, oder wenn dies zu viel Zeit in Anspruch nehmen würden, dann ist es die Aufgabe der Lehrer/innen korrigierend einzugreifen. Der Grundgedanke hierbei ist, dass sich Schüler/innen das, was sie sich selbst erarbeitet haben, wesentlich besser einprägen als von dritten vorgegebene, auswendig gelernte Strukturen, da sie aktiv in den Lernprozess involviert sind. Außerdem wird betont, dass YouTube ein Arbeitswerkzeug sein kann, das Lernern erlaubt ihre Arbeit individuell an ihre Bedürfnisse anzupassen, beispielsweise in Bezug auf die Geschwindigkeit oder Häufigkeit, mit der ein Video angesehen wird. Die Zusammenarbeit der Schüler/innen wird durch kollaborative Aufgaben gefördert.

Der Projektarbeit wird im Zusammenhang mit YouTube ein besonderer Stellenwert eingeräumt, da laut Chrissou (2010) „vielfach eine Affinität zwischen dem Einsatz digitaler Technologien in projektorientierten Arbeitsformen und der Realisierung konstruktivistischer Lernprinzipien“ (14) besteht. Die Vorteile neuer Medien bestehen in der „inhaltliche[n] Öffnung des Lernens“ und der „Flexibilisierung der Lernprozesse“ (Chrissou 2010: 14). Die Projektarbeit vereint der konstruktivistischen Didaktik zufolge eine Reihe wichtiger Lernprinzipien:

Insbesondere fördern projektorientierte Arbeitsformen aufgabengesteuertes, entdeckendes, selbstständiges, prozess- und produktorientiertes Handeln in einer reichen Lernumgebung, während sie durch kooperative Ausrichtung dem Prinzip des sozialen Lernens par excellence gerecht werden (Chrissou 2010: 51).

In einer Projektarbeit mit konstruktivistischem Hintergrund gibt die Lehrperson die Rahmenbedingungen und das zu erreichende übergeordnete Ziel vor, lässt den Lernern jedoch frei wie sie zu dem Ziel gelangen. Dadurch erlangen die Schüler/innen maximale Flexibilität, ohne jedoch den Fokus und das Lehrziel aus den Augen zu verlieren. YouTube ist aus konstruktivistischer Sicht deshalb ein vorteilhaftes Werkzeug für den Fremdsprachenunterricht, weil es sich ideal für Projektarbeiten zu den unterschiedlichsten Themen anbietet. Dadurch wird es zur willkommenen „Flucht“ vor den strikt durchstrukturierten Lehrbüchern, die auch heute in Österreich noch die Themen und Teilziele des Spanischunterrichts maßgeblich vorgeben. Die Verwendung von YouTube bietet den Schüler/innen die Chance sich mit Themen auseinanderzusetzen, die ihren Interessensgebieten entsprechen und welche an das jeweilige individuelle Vorwissen anknüpfen, sodass uneingeschränkte Wissenskonstruktion stattfinden kann.

Ferner ist es hilfreich, dass die Lerner YouTube in den meisten Fällen privat nutzen, da somit bei der Einführung von YouTube als Unterrichtsmittel per se eine Verbindung zu ihrer Lebenswelt besteht und sie dadurch einen persönlichen Bezug herstellen können, welcher essentiell ist, damit die Schüler/innen die Lerninhalte als sinnvoll und somit motivierend empfinden. Wird darüber hinaus eine Online-Tandem-Partnerschaft ins Leben gerufen, werden die gemeinsamen Projekte als umso sinnvoller betrachtet, da sie mit realen Partnern interagieren und reale Produkte (YouTube-Videos) erschaffen. Entstehen durch solche Partnerschaften sogar Freundschaften, ist dies dem Spracherwerb dienlich, da beim gemeinsamen Erarbeiten von Wissen und miteinander geteilten Lernerfolgen eine emotionale Komponente hinzukommt, die dazu führt, dass das Gelernte sich im Gehirn tiefer verfestigt. Laut Chrissou (2010) ist die „[l]ernpsychologische Grundlage dieser Überlegungen [...], dass Lerninhalte effektiver im Gedächtnis verankert werden, wenn die Lernenden ihnen einen emotionalen Wert beimessen“ (48). Einigt man sich mit den Schüler/innen ihre fertigen Videos der Öffentlichkeit bereitzustellen, kann dies ein weiterer Anreiz sein sich besonders anzustrengen und somit die Motivation der Lerner positiv beeinflussen. Alle genannten Punkte tragen außerdem zu einer erhöhten Authentizität der Lernerfahrungen bei.

YouTube eignet sich als kreatives Werkzeug besonders gut um individuelle Vorlieben, Ideen und Gestaltungswünsche umzusetzen. Das Ziel einer Arbeit mit YouTube kann zum Beispiel ein selbst gestaltetes Video zu einem bestimmten Thema sein, wobei jedoch die genauen sprachlichen Stilmittel zur Vermittlung dieses Themas individuell gewählt werden können, sofern der Fokus das Thema (beispielsweise aus Kultur, Politik, Wirtschaft des spanischen Sprachraumes) ist. Liegt der Schwerpunkt auf bestimmten sprachlichen Merkmalen, die erarbeitet werden sollen, etwa die Bedeutung von Verbindungswörtern bei einer Präsentation, dann können die Lerner das Thema frei wählen, welches sie präsentieren, solange sichergestellt ist, dass sie eine Bandbreite an diesen Verbindungswörtern in der zu erstellenden Videopräsentationen gekonnt einsetzen. Weiters erlaubt die Gruppenarbeit, dass sich die Schüler/innen gegenseitig durch ihre unterschiedlichen Stärken unterstützen und die Beteiligten im Idealfall so voneinander lernen. Interaktion ist im Konstruktivismus zentral, um sich etwas erarbeiten zu können, denn nur durch den Austausch mit anderen ist es möglich eigens aufgestellte Hypothesen zu testen und zu verifizieren. Die Möglichkeit, die die Verwendung von YouTube durch dessen Kommentarfunktion im Bereich des Feedbacks bietet, stellt eine weitere große Bereicherung dar, da durch die von Raum und Zeit unabhängige Möglichkeit Rückmeldungen zu geben, zu erhalten und zu beantworten die Häufigkeit der Interaktion signifikant ansteigt. Außerdem besteht die Möglichkeit, dass

besonders positive oder negative Rückmeldungen seitens der Kolleg/innen die Lerner aufgrund höherer emotionaler Bindungen untereinander noch mehr anspricht sich zu verbessern.

Ein weiterer wichtiger Punkt im konstruktivistischen Denken ist, dass Wissen und somit auch sprachliches Wissen dem „Überleben“ des Menschen dienlich sein muss, damit Personen motiviert sind es sich anzueignen. Wenn man diese Überlegung als Pädagoge ernst nimmt, dann muss man dafür sorgen, dass die Lerner bei all dem, was man ihnen vermitteln möchte, einen Nutzen für ihr (soziales oder wirtschaftliches) „Überleben“ erkennen. Dies geschieht am besten, indem man versucht gezielt „Problemsituationen“ für die Schüler/innen zu schaffen, durch die sie angespornt werden, neues Wissen zu erlangen, um diese Hürden zu überwinden:

Constructivism holds that human beings construct their knowledge in the very process of adapting and that knowledge only has meaning to the extent that it resolves problems encountered while attending to various goals or the accomplishment of various projects. Knowledge is irremediably a construction by one or more subjects. The subject who constructs his or her knowledge has an interest in doing so only to the extent that he or she is tangibly confronted with the problem this knowledge is supposedly able to resolve (Pepin 1998: 180).

Die Lerner müssen sozusagen aus einer künstlich geschaffenen Not heraus, die allerdings realitätsnah ist und auch außerhalb der Schule auftreten könnte, Neues erlernen. Ziel sollte es sein im schulischen Kontext „Problemsituationen“ zu schaffen, die die Lerner zum Nachdenken anregen und die in ihnen den Wunsch auslösen, diese Probleme zu lösen, da sie ihnen wichtig erscheinen. Um den Schüler/innen tatsächlich neue Erkenntnisse zu ermöglichen ist es essentiell, dass bereits erlernte Sprachelemente und –strukturen nicht ausreichend sind um die neue Aufgabe zu lösen:

[W]e literally cannot learn - that is, change our way of understanding the world or a particular phenomenon or our way of behaving toward it - unless our previous knowledge fails to lead us where we wish to go. If such a failure does not occur, the only thing we learn is that our current way of constructing the world is viable and produces the desired results. The knowledge being made use of is thus reinforced and possibly "reified". As long as the world [individuals] have constructed is "practicable," a world from which unforeseeable or insurmountable problems are absent, [...], there is absolutely no reason to learn anything else or understand things any differently (Pepin 1998: 177-178).

Es macht wenig Sinn, die Schüler/innen nur immer wieder in ähnliche Situationen zu bringen, da sie so gewisse Muster erlernen mit denen sie in diesen Situationen bestehen können, aber nicht gezwungen sind, diese Muster zu hinterfragen und zu analysieren. Außerdem sind diese

Muster oft nicht flexibel einsetzbar. Das bedeutet, dass Vokabeltests, Grammatiktests, Aufsätze mit ähnlichen Aufgabenstellungen und derselben Struktur zwar ein Ausgangspunkt für den weiteren Lernweg darstellen können, dass jedoch echtes Lernen nur dann erfolgt, wenn Schüler/innen aktiv werden müssen und Probleme nicht mehr mit vorgefertigten Lösungen bewältigen können. Ziel sollte es sein, dass Schüler/innen wiederholt die Erfahrung machen, dass sie aus eigener Kraft fähig sind sprachliche bzw. kommunikative Hürden auf ihre eigene, kreative Art und Weise zu überwinden und dadurch die nötige Motivation und das Selbstbewusstsein erlangen, um mit Elan an neue Probleme heranzugehen: „If students do not think their own way through problems and acquire the confidence that they can solve them, they can hardly be expected to be motivated to tackle more“ (Glaserfeld 1995: 181).

Die Arbeit mit YouTube bietet die Chance neben den immer wieder denselben Mustern folgenden Aufgaben im traditionellen Unterricht in Österreich Arbeitsaufträge zu kreieren, die die Lerner vor neue Herausforderungen stellt, mit denen sie sich selbst auseinandersetzen müssen und die von den Lernern verlangen selbstständig, jedoch mit Unterstützung der Lehrperson, Wege zu finden, diese neuen Aufgaben zu lösen. Diese Arbeitsweise lässt sich auch sehr gut mit der zurzeit vorherrschenden kommunikativen Unterrichtsideologie vereinbaren, da zum Beispiel bei einer Online-Tandem-Partnerschaft durch gezielt vage formulierte Aufgabenstellungen oder bei der gemeinsamen Umsetzung kreativer Projekte unvorhersehbare kommunikative Situationen auftreten können, in denen dann die Beteiligten dazu angehalten werden, das jeweilige kommunikative Problem selbstständig zu lösen. Auf diese Weise erlernte, neue sprachliche Strukturen, Vokabel, Kommunikationstechniken etc. verankern sich mit großer Wahrscheinlichkeit fester im Gehirn der Lernenden als Sprachmittel, die in dekontextualisiertem Rahmen trainiert werden. Es ist also essentiell Lerner mit unvorhersehbaren Situationen zu konfrontieren, in denen sie die Grenzen ihrer Sprachfähigkeit spüren, aber gleichzeitig motiviert werden, diese Grenzen zu überwinden, indem sie lernen, was dafür notwendig ist. Eine Online-Tandem-Partnerschaft mit einer spanischsprachigen Schulklasse kann ein motivierender Anreiz in diesem Kontext sein. Haben Schüler/innen Probleme, mit ihren Partnern erfolgreich zu kommunizieren, sind sie wahrscheinlich daran interessiert, diese Hürden zu überwinden, da sie in einem realen sozialen Kontext eingebunden sind. Durch diese externen Gegebenheiten spüren sie unmittelbar die Notwendigkeit sich fortzubilden und erkennen einen Sinn darin die Zielsprache zu erlernen.

Pepin macht darauf aufmerksam, dass es zu sehr unterschiedlichen Lernprodukten und

Entwicklungen kommen kann, wenn man den Schüler/innen die Freiheit lässt sich Wissen selbst zu erarbeiten und sie dazu anspricht Probleme eigenständig zu lösen:

[T]here is nothing which suggests that the knowledge [an individual] has developed in order to deal with [a] problem will conform to the knowledge he or she was supposed to learn. In terms of the subject's goals and prior constructions, by which a particular experiential universe is determined, a different kind of knowledge may be just as viable for this individual, if not more so ((Pepin 1998: 181).

Idealerweise lässt die Lehrperson unterschiedliche Umsetzungen einer Aufgabe zu, solange sie essentielle Kriterien erfüllen und das übergeordnete Lehrziel nicht verfehlen. Eine zu strikte Erwartungshaltung bezüglich gewissen Lernzielen schränkt die Lerner in ihrem Denken, ihrer Kreativität und ihrem Lernerfolg ein. Projekte, die das Erstellen von YouTube-Videos einbinden, bergen ein großes Potenzial für sehr differenzierte Umsetzungen und fördern so die Eigenständigkeit, Motivation und Kreativität der Lerner. Das übergeordnete Ziel sollte der Erwerb flexibler kommunikativer Strategien sein, die die Lerner befähigen die unterschiedlichsten Situationen, auch wenn diese unvorhersehbar sind, in der Zielsprache zu meistern. Daher ist es wichtig, dass kein bloßer Wissenstransfer von der Lehrkraft zu den Lernern erfolgt, sondern die Schüler/innen Wissen, das flexibel anwendbar und adaptierbar ist, selbst generieren:

Certain types of knowledge which are otherwise satisfactory and effective remain sterile when confronted with new problems, whereas other types appear to contain everything required to produce new knowledge under certain conditions. A change in conditions leads the former from success to failure, whereas it sparks invention and research in the latter. [...] [D]idactical constructivism should be provided with the instruments necessary for identifying such types of knowledge (Morf 1998: 38).

Morf (1998: 39-40) stellt zwei unterschiedliche Wissensformen gegenüber, nämlich definitives und generatives Wissen. Während definitives Wissen unkomplizierter zu vermitteln ist, da es keiner Erklärung bedarf und beim Lerner zu Automatismen führt, kann generatives Wissen nur im Laufe der Zeit durch gesammelte Erfahrungen entstehen, ist jedoch anpassungsfähig und auf verschiedene Situationen anwendbar.

Eine Didaktik, die dem konstruktivistischen Ansatz folgt, versucht den Menschen ein Wissen zu vermitteln, das nicht rigide ist, sondern an variable äußere Umstände angepasst werden kann. Für den Sprachenunterricht bedeutet das nicht bloß Vokabel, Regeln und präfabrizierte Satzkonstrukte auswendig zu lernen, sondern den Aufbau einer Sprache, den Hintergrund von

Registerunterschieden, die kreativen Möglichkeit des Sprachgebrauchs etc. gemeinsam mit den Lernern zu erforschen und sie die Fähigkeit zur Reaktion auf differente Gesprächspartner- und situationen und zur Reflexion über Sprachgebrauch in den verschiedensten Kontexten zu lehren. Schüler/innen sollten dazu befähigt werden flexibel auf diverse sprachliche, oft unvorhersehbare Anforderungen reagieren zu können. Dies kann nicht geschehen, indem man versucht unidirektional Wissen von der Lehrkraft zum Individuum zu vermitteln, sondern nur, indem die Schüler/innen sich aktiv an dem Wissenserwerb beteiligen und somit zum eigenständigen Denken befähigt werden, das ihnen ermöglicht auch auf Situationen zu reagieren, die nicht im Unterricht erprobt wurden. Indem Schüler/innen lernen ihr Wissen selbst zu konstruieren, werden sie zur eigenständigen Fortbildung befähigt und werden so als unabhängige Lerner bestens für die Weiterbildung nach der Schulzeit vorbereitet. Die Kreativität der Kinder darf nicht durch zu strenge Vorgaben unterdrückt werden, sondern muss durch eigenständige Lernformen und kreative Projekte, bei denen sie aktiv mitwirken können, gefördert werden. Die eigenständige Arbeit mit YouTube fördert die Bildung von generativem Wissen, da Videoprojekte über einen längeren Zeitraum erfolgen, den Austausch mit anderen fördern und neue Lernerfahrungen ermöglichen.

6. Risiken des Einsatzes von YouTube

6.1. Überforderung der Lerner

Da die heutigen Lehrer/innen Unterricht großteils ohne neue Medien erfahren haben, kann es trotz gut durchdachten und übersichtlich strukturierteren Unterrichtseinheiten, die neue Medien wie YouTube integrieren, zur Überforderung der Lerner führen, wenn beispielsweise technische Details übersehen wurden, da ihnen die eigene Erfahrung fehlt. Ebenso bedeutet die Tatsache, dass die heutigen Schüler/innengenerationen mit dem Internet aufgewachsen sind nicht, dass sie Experten in der Nutzung von Medieninhalten sind: „Auch wenn die sogenannte „instant generation“ mit dem Internet und den Neuen Medien aufwächst, ist dies noch lange keine Garantie, dass sie damit einen bewussten Umgang zu pflegen weiß“ (Ulbing 2013: 249). Daher kann es auch zur Überforderung seitens der Lerner kommen, wenn diese mit einem Medium oder einer Online-Plattform nicht im Vorfeld ausreichend vertraut gemacht wurden. Das bedeutet für die Integration von YouTube in den Spanischunterricht, dass nicht davon ausgegangen werden darf, dass jede/r Schüler/in von vornherein alle

notwendigen Funktionen dieser Plattform kennt und ohne Probleme auf dieser navigieren kann, auch wenn die Wahrscheinlichkeit bei dieser speziellen, äußerst beliebten Plattform hoch ist, dass die Mehrheit sich gut zurechtfindet. Es herrscht trotzdem ein großer Unterscheid zwischen der privaten Nutzung dieser Plattform und der schulischen Nutzung, wie sie hier beschrieben wurde. Um YouTube zu einem didaktischen Werkzeug zu machen, welches von jedem Individuum unter den gleichen Voraussetzungen genutzt werden kann und somit den Unterricht bereichert, müssen Lehrkräfte zu Experten werden und den Lernern gegebenenfalls erst zeigen, wie man ein YouTube-Konto eröffnet, verwaltet, Beiträge öffentlich oder privat teilt, etc.

Abgesehen von eventuellen technischen Schwierigkeiten, die zu Beginn einer Arbeit mit YouTube auftreten können, erfordert die Arbeit mit dieser Plattform ein hohes Maß an Disziplin und Eigenständigkeit. Lerner brauchen die Fähigkeit ihre Arbeit zeitlich zu organisieren, die notwendigen sozialen Kompetenzen um mit anderen erfolgreich zu kooperieren, die Fähigkeit zur Reflexion über ihre Fortschritte und Niederlagen, etc. All diese Kompetenzen müssen im Unterricht konstant aufgebaut werden, bevor komplexe Aufgabenstellungen mit hoher Eigenverantwortung für den Lernerfolg an die Lerner herangetragen werden können. Andernfalls kann es passieren, dass eine Aufgabe aufgrund dieser fehlenden Kompetenzen nicht bewältigt werden kann, obwohl das notwendige sprachliche Wissen vorhanden ist.

Es muss weiter darauf geachtet werden, dass Lerner, die sich durch die Arbeit mit YouTube überfordert fühlen, sei es durch technische, strategische oder soziale Probleme, in Gruppenarbeiten nicht untergehen und ebenfalls die Chance bekommen einen wichtigen Beitrag zum endgültigen Lernprodukt beizutragen. Daher ist es als Lehrkraft äußerst wichtig, die Arbeit der Schüler/innen genau zu überwachen und bei etwaigen Auffälligkeiten den Lernern beratend zur Seite zu stehen oder ihnen zu helfen eventuelle Konflikte zu lösen.

6.2. Cybermobbing

Ein weiteres Problem, das bei der Nutzung von Online-Plattformen wie YouTube auftreten kann, ist Cybermobbing. Durch das Internet hat Mobbing heutzutage eine neue Dimension angenommen, da sich Schüler/innen oft unter Pseudonymen über andere lustig machen, diese beschimpfen oder bedrohen. Daher ist es im Sinne eines respektvollen Umgangs sinnvoll, dass Schüler/innen sich mit ihrem echten Namen ein YouTube-Konto eröffnen, welches für

den Unterricht genutzt wird, und dass auch aus ihrem Nutzernamen eindeutig hervorgeht, welche Person dahintersteckt. Bestehen Schüler/innen darauf kreative Nutzernamen auf YouTube zu verwenden, gibt es die Möglichkeit, dass man als Lehrperson eine Liste austellt, auf der alle ihre Nutzernamen ihren richtigen Namen zuordnen müssen, sodass gegebenenfalls eingeschritten werden kann, wenn Probleme auftauchen. Es gilt zu bedenken, dass eine Person mit unterschiedlichen E-Mail-Adressen mehrere YouTube-Konten erstellen kann. Das bedeutet, dass in dem Fall, dass YouTube-Videos von Schülern, die im Zuge des Unterrichts kreiert wurden, öffentlich auf YouTube geteilt werden, Schülerkolleg/innen, aber auch fremde Personen unter anderen Namen diese Videos negativ kommentieren könnten. Da die Lerner auch im privaten Leben mit Cybermobbing konfrontiert werden können, ist es generell eine gute Idee dieses Thema mit den Schüler/innen zu diskutieren und Verhaltensstrategien zu erarbeiten, wie man am besten mit solchen Vorfällen umgeht. Stellt sich heraus, dass es jemand aus der Klassengemeinschaft war, muss das offen thematisiert werden. Es muss klar sein, dass dieses Verhalten inakzeptabel ist und nicht geduldet wird.

6.3. Copyrightverletzungen

Immer, wenn mit dem Internet oder neuen Medien gearbeitet wird, müssen zuvor die Themen Urheberrecht und Copyright mit den Lernern behandelt werden. Es ist essentiell, dass diese verstehen, welche Handlungen bereits unter Urheberrechtsverletzungen fallen, wie sie ungewollte Verletzungen des Copyrights verhindern und welche Konsequenzen eine solche Verletzung sowohl für sie selbst als auch für den jeweiligen Urheber haben kann. Bei der Arbeit mit YouTube bedeutet das, dass keine Ideen anderer YouTuber übernommen werden dürfen, dass Inhalte anderer YouTube-Videos nicht kopiert werden dürfen, dass beachtet werden muss, ob Lizenzen für die Nutzung von Liedern eingeholt werden müssen, etc. Dieses Thema zu erarbeiten ist in jedem Fall für die Zukunft der Schüler/innen notwendig, da sie gezwungenermaßen sowohl im privaten, universitären und beruflichen Umfeld immer wieder mit Fragen rund um Urheberrecht konfrontiert werden und sie ein verantwortungsvoller Umgang im Ernstfall sogar vor rechtlichen Konsequenzen einer Missachtung des Copyrights schützen kann.

6.4. Zugriff auf nicht jugendfreie Inhalte

Eine offene Plattform wie YouTube, die nicht zu didaktischen Zwecken gegründet wurde und auf die praktisch jede/r, der/die einen Internetzugang hat, zugreifen kann, enthält naturgemäß nicht nur jugendfreie Inhalte. Leider ist es unmöglich zu verhindern, dass Schüler/innen auf

diese Inhalte zugreifen. Geschieht dies im Rahmen des Unterrichts, sollte dies nach Möglichkeit unterbunden und ebenfalls thematisiert werden. Es sollte darüber reflektiert werden, welchen Reiz diese Art von Inhalten ausmacht, warum sie nicht als jugendfrei gelten, ob diese Kategorisierung sinnvoll ist, wovon sie Heranwachsende zu schützen versucht, welche Auswirkungen das Ansehen von gewaltvollen, vulgären oder übermäßig sexualisierten Inhalten haben kann etc. Bewusstseinsbildung für die Gründe, die hinter der Veröffentlichung solcher Inhalte stehen, ist dabei ebenso wichtig.

7. Abschlussbemerkungen

An dieser Stelle ist es wichtig klarzustellen, dass die Arbeit mit YouTube im Spanischunterricht, so wie sie hier dargestellt wurde, in der jetzigen österreichischen Schullandschaft nur einen eher geringen Teil ausmachen kann, da einerseits der Sprachunterricht in Österreich noch immer stark instruktivistisch orientiert ist und andererseits eine sinnvolle Nutzung dieser Plattform mit einem großen zeitlichen Aufwand für alle Beteiligten verbunden ist. Selbst wenn bei allen am Lernprozess Beteiligten die Bereitschaft zu diesem Mehraufwand bestünde, lassen inhaltliche und zeitliche Vorgaben seitens des Bildungsministeriums, der Lehrpläne und der Direktoren und Direktorinnen leider nur bedingt Möglichkeiten, um diese freie Art der Wissenskonstruktion zu ermöglichen. Nichts desto trotz lohnt es sich einige der hier genannten Ideen in den Unterricht zu integrieren, da sie den Lernern neue Lernerfahrungen ermöglichen. Um ein tieferes Sprachverständnis in den Schüler/innen zu fördern, ist es wichtig sie aktiv werden zu lassen. Gelungener Unterricht besteht aus dem richtigen Verhältnis von Instruktion (passiv, lehrerzentriert) und Konstruktion (aktiv, schülerzentriert). Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass verschiedene Lernergruppen unterschiedliche Bedürfnisse haben, woraus folgt, dass das richtige Verhältnis der zwei Lernformen individuell ist und daher an die jeweilige Lernergruppe angepasst werden muss. Nicht allen Schüler/innen liegt es die eigenen Lernprozesse zu steuern und zu überwachen, manche profitieren von klareren Vorgaben und vermehrter Unterstützung durch die Lehrkraft. Außerdem erfordert eigenständiges Arbeiten wie bereits erwähnt ein sehr hohes Maß an Disziplin. Im Idealfall konstruiert man Aufgaben so, dass sie verschiedene Abstufungen von Autonomie erlauben, wobei die Lerner das für sie richtige Ausmaß wählen können und dann die passenden Teilaufgaben erledigen.

Weiter gilt es hervorzuheben, dass eine konstruktivistische Didaktik keinen Ersatz für den zurzeit vorherrschenden kommunikativen Unterricht darstellen soll. Diese zwei Lerntheorien

stellen keinen Widerspruch dar, sondern sind im Gegenteil äußerst kompatibel. Laut Chrissou (2010) ist die kommunikative Didaktik ein Teil von konstruktivistischem Unterricht:

Wenn oberstes Lernziel der kommunikativen Didaktik die Ausbildung der kommunikativen Kompetenz war, ist das Ziel einer konstruktivistischen Didaktik die Förderung der Fähigkeit zur Konstruktion, welche die Kommunikationsfähigkeit einschließt und eine neue Perspektive für die Unterrichtsgestaltung eröffnet (42).

Es werden durch einen konstruktivistischen Blickwinkel also neue Möglichkeiten bei der Umsetzung einer kommunikativen Unterrichtsideologie geschaffen, wodurch diese bereichert wird.

8. Conclusio

In dieser Arbeit wurden ein paar der Möglichkeiten, die eine Verwendung von YouTube im Spanischunterricht in Österreich eröffnen, aufgezeigt. Diese Plattform führt bei wohlüberlegter Integration in den Unterricht sowohl aus praktischen Gründen, als auch aus didaktischen Überlegungen heraus, zu einer unumstrittenen Bereicherung des alltäglichen Spanischunterrichts. Die Arbeit mit YouTube ist ökonomisch, die Plattform ist einfach zu bedienen und bringt aufgrund ihrer Popularität einen hohen Grad an Authentizität mit. Eine Verwendung von YouTube, wie sie hier dargestellt wurde, fügt sich nahtlos in den heutigen pädagogischen Zeitgeist ein, da sie die Eigenständigkeit und Kreativität der Lerner forciert, zur Entwicklung digitaler Kompetenzen beiträgt und gleichzeitig ein geeignetes Werkzeug ist, um das kommunikative Unterrichtsziel zu verfolgen. Die in dieser Arbeit präsentierten Unterrichtsbeispiele haben ihre Wurzeln aber auch im konstruktivistischen Denken, da die Lerner dazu angehalten werden, sich vorrangig selbstständig Wissen anzueignen und in Kollaboration mit ihren Kolleg/innen Lernprodukte zu kreieren, wobei die Lehrkraft als Input-Geber/in und Berater/in fungiert. Obwohl es das ein oder andere Risiko bei der Verwendung von YouTube im schulischen Kontext geben kann, wie eine Überforderung der Lerner oder Cyberbullying, überwiegen die Vorteile, die diese Plattform bietet. Die Einsatzmöglichkeiten sind äußerst vielfältig. Ein besonderer Pluspunkt ist wohl, dass YouTube die Vernetzung und das gemeinsame Arbeiten mit spanischsprachigen Schulklassen vereinfacht. Die verschiedenen Aufgaben, die sich mit Hilfe dieser Plattform kreieren lassen, sind eine willkommene Abwechslung vom Unterrichtsalltag und steigern die Motivation der Lerner, da sie sich selbst einbringen und kreativ sein können. Mit Hilfe von YouTube lassen sich viele Zielvorgaben des österreichischen Curriculums für das Lehren lebender Fremdsprachen in der AHS erarbeiten. Diese Arbeit hat eine große Anzahl an Ideen für unterschiedliche

Unterrichtskonzepte geliefert. Der nächste Schritt wäre es, diese Vorschläge von praktizierenden Unterrichteten testen zu lassen und die positiven und negativen Ergebnisse zu analysieren. Fakt ist, dass neue Medien unweigerlich die pädagogische Arbeitsweise von Unterrichtenden verändern werden.

9. Bibliographie

- Belz, Julie A. 2007. "The Development of Intercultural Communicative Competence in Telecollaborative Partnerships". In O'Dowd, Robert. *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon, Buffalo: Multilingual Matters, S. 127-166.
- Cárcamo-Ulloa, Luis; Flores-Aguilar, Paula; Domingo Ramírez, Juan. 2014. "Didactic Innovations through YouTube and Gigapan: Teachers' Perceptions in Classrooms in Southern Chile". *Creative Education* 5, S. 1071-1079.
- Chrissou, Marios. 2010. *Technologiegestützte Lernwerkzeuge im konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. Zum Lernpotenzial von Autoren- und Konkordanzsoftware*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Cole, Melissa. 2009. "Using Wiki technology to support student engagement: lessons from the trenches". *Computers & Education* 52(1), S. 141-146.
- Frick, Alexander. 2013. „Kompetenzorientierter Unterricht und fächerintegrative Erstellung digitaler Lernprodukte. In Micheuz, Peter; Reiter, Anton; Brandhofer, Gerhard; Ebner, Martin; Barbara Sabitzer (Hrsg.). *Digitale Schule Österreich. Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013*. Österreichische Computer Gesellschaft 2013.
- Glaserfeld, Ernst. 1995. *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*. London: Falmer Press.
- Hadjerrouit, Said. 2010. "A Conceptual Framework for Using and Evaluating Web-Based Learning Resources in School Education". *Journal of Information Technology Education* 9, S. 53-79.
- Hung, Shao-Ting. 2011. "Pedagogical applications of Vlogs: An investigation into ESP learners' perception". *British Journal of Educational Technology* 42(5), S. 736-746.
- Jansen, W., van den Hooven, H., Jägers, H., & Steenbakkens, G. (2002). *The Added Value of E-learning*. Paper presented at the Informing Science & IT Education, June 19-21, 2002, Cork, Ireland.
- Leacock, Tracey L.; Nesbit, John C. 2007. „A Framework for Evaluating the Quality of Multimedia Learning Resources“. *Educational Technology & Society* 10 (2), S. 44-59.
- Merkt, Martin; Weigand, Sonja; Heier, Anke; Schwan, Stephan. 2011. „Learning with Videos vs. Learning with Print: The Role of Interactive Features“. *Learning and Instruction* 21 (6), S. 687-704.
- Morf, Albert. 1998. "An epistemology for didactics: speculations on situating a concept". In Larochelle, Marie; Bednarz, Nadine; Garrison, Jim. *Constructivism and education*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 29-42.
- Moser, Heinz. 2013. „Leben in digitalen Welten: Vom User zum Digital Citizen“. In Micheuz, Peter; Reiter, Anton; Brandhofer, Gerhard; Ebner, Martin; Barbara Sabitzer

- (Hrsg.). *Digitale Schule Österreich. Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013*. Österreichische Computer Gesellschaft 2013.
- Müller-Hartmann, Andreas. "Teacher Role in Telecollaboration: Setting up and Managing Exchanges". In O'Dowd, Robert. *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon, Buffalo: Multilingual Matters, S. 167-192.
- Ng, Huey Zher ; Hussain, Raja Maznah Raja. 2009. "Empowering learners as the owners of feedback while YouTube-ing". *Interactive Technology and Smart Education* 6(4), S. 274-285.
- Nielsen, J. (1990). "Evaluating Hypertext Usability". In Jonassen, D. H. & Mandl, H. (Eds.), *Designing Hypermedia for Learning*, Berlin: Springer-Verlag, S. 147-168.
- Nokelainen, Petri. (2006). "An empirical assessment of pedagogical usability criteria for digital learning material with elementary school students". *Educational Technology & Society*, 9 (2), S. 178-197.
- O'Rourke, Breffni. 2007. "Models of Telecollaboration (1): eTandem". In O'Dowd, Robert. *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon, Buffalo: Multilingual Matters, S. 41-61.
- Orús, Carlos; José Barlés, María; Belanche, Daniel; Casaló, Luis; Fraj, Elena; Gurrea, Raquel. 2016. "The effects of learner-generated videos for YouTube on learning outcomes and satisfaction". *Computers & Education* 95, S. 254-269.
- Pepin, Yvon. 1998. "Practical knowledge and school knowledge: a constructivist representation of education". In Larochelle, Marie; Bednarz, Nadine; Garrison, Jim. *Constructivism and education*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 173-192.
- Schulz-Zander, Renate. 2005. „Veränderung der Lernkultur mit digitalen Medien im Unterricht“. In Hubert Kleber (Hrsg.): *Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis*. München: kopaed, S. 125-140.
- Sheng-Chau, Tseng; Chin-Chung, Tsai. 2007. „On-line peer assessment and the role of the peer feedback: A study of high school computer course“. *Computers & Education* 49, S. 1161–1174
- Tobin, Kenneth. 1998. "Sociocultural perspectives on the teaching and learning of science". In Larochelle, Marie; Bednarz, Nadine; Garrison, Jim. *Constructivism and education*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 195-212.
- Ulbing, Nora. 2013. „Lernen in heterogener Lerngemeinschaft mit E-Learning. Ein didaktischer Mehrwert?“. In Micheuz, Peter; Reiter, Anton; Brandhofer, Gerhard; Ebner, Martin; Barbara Sabitzer (Hrsg.). *Digitale Schule Österreich. Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013*. Österreichische Computer Gesellschaft 2013.
- Ware, Paige D. Pérez Cañado, Maria Luisa. 2007. "Grammar and Feedback: Turning to Language Form in Telecollaboration". In O'Dowd, Robert. *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon, Buffalo: Multilingual Matters, S. 107-126.

10. Online Ressourcen

Advanced Science News. 2016. *Advanced Materials Video Abstracts*.
https://www.youtube.com/watch?v=w8e_brUps7E (31. August 2017).

Análisis de la conversación. <http://panamericano.edu.gt/colegio2012/archivos/SC-COMU002/analisis%20de%20la%20conversacion.pdf> (31. August 2017).

Ángel Romero, Miguel. *Feedback Efectivo – Díselo con MIMO*.
<https://formacionparaformadores.com/feedback-efectivo/> (01. September 2017).

Aphorismen.de. 2017. Aphorismen, Zitate, Sprüche und Gedichte.
<https://www.aphorismen.de/zitat/31350> (01. September 2016).

Berkowitz, Jacob. 2013. *Video abstracts, the latest trend in scientific publishing – Will "publish or perish" soon include "video or vanish"?*.
<http://www.universityaffairs.ca/features/feature-article/video-abstracts-the-latest-trend-in-scientific-publishing/> (30. August 2017).

BMB Bundesministerium für Bildung. *Lehrplan AHS Oberstufe: Lebende Fremdsprache (Erste, Zweite)*.
https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_os_lebende_fs_11854.pdf. Letzter Zugriff 30. August 2017.

Google. 2017. *YouTube-Hilfe*. <https://support.google.com/youtube/?hl=de#topic=4355266> (30. August 2017).

Google. 2017. „Inhaber und Manager eines YouTube-Kanals ändern“. In *YouTube-Hilfe*.
<https://support.google.com/youtube/answer/4628007?hl=de> (01. September 2017).

Heraklit. In *Bildung – Zitate*. <http://www.quotez.net/german/bildung.htm> (01. September 2017).

Kerstin. 2014. „Social Media Nutzung in Österreich“. In *Artworx*.
<http://www.artworx.at/social-media-nutzung-in-oesterreich/> (01. September 2017).

Marín Arraiza, Paloma. 2015. *¿Nos pueden servir los video abstracts para mejorar la comunicación científica?*. <http://www.aecomunicacioncientifica.org/nos-pueden-servir-los-video-abstracts-para-mejorar-la-comunicacion-cientifica/> (31. August 2017).

Marín Arraiza, Paloma. 2017. *Autocreación de video abstracts como parte de la investigación multimodal*. <http://medialab.ugr.es/comunicaciones/autocreacion-de-video-abstracts-como-parte-de-la-investigacion-multimodal/> (31. August 2017).

Merkén, Freddy. *Conversación como humanos*. <http://www.risasinmas.com/conversacion-como-humanos/> (31. August 2017).

Rehbock, Larissa. 2017. *Facebook, Xing, Instagram: Wo erreichen Sie Ihre Zielgruppe?*
<https://www.impulse.de/management/marketing/social-media-nutzung-altersgruppe/3654830.html> (01. September 2016).

Spicer, Scott. 2014. *Exploring Video Abstracts in Science Journals: An Overview and Case Study*. <https://jlscc-pub.org/articles/abstract/10.7710/2162-3309.1110/> (30. August 2017).

Talpo, M.; Taucher, I. *Viajes al extranjero*.
<http://oesz.at/FIS/MATERIAL/261.pdf> (01. September 2017).

Whitesides, George. 2011. *PYR101: George Whitesides - Impact of video on scientific articles*. <https://www.youtube.com/watch?v=HboNzrq0MKE> (30. August 2017).

11. Anhang

11.1. Deutsche Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit verschiedenen Möglichkeiten YouTube in den Spanischunterricht an Österreichs höherbildenden Schulen zu integrieren. Das Ziel war es die theoretischen Grundlagen für eine aktive Nutzung dieses Mediums seitens der Schüler/innen im Sinne eines kommunikativen Unterrichts und basierend auf konstruktivistischen Theorien bereitzustellen und anhand einiger Stundenplanungen mögliche praktische Umsetzungen darzustellen. Die Arbeit gliedert sich daher in fünf Kapitel: Erforderliche Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit mit YouTube, verschiedene Einsatzmöglichkeiten dieser Plattform (Feedback, Video-Logs, Online-Tandem), fünf konkrete Unterrichtsplanungen, Konstruktivismus als theoretische Grundlage und mögliche Risiken des Einsatzes von YouTube im Spanischunterricht. Die Arbeit mit YouTube stellt eine kreative Möglichkeit dar Abwechslung in den Unterricht zu bringen und die Lerner zu selbständigem Arbeiten zu motivieren.

11.2. Spanische Zusammenfassung

Introducción

Esta tesina trata de presentar una variedad de posibilidades a la hora de integrar el uso de la plataforma de videos online YouTube en la enseñanza del español en la educación secundaria en Austria. La gran mayoría de los adolescentes austríacos ya están usando YouTube en su vida diaria. Hay que reconocer este hecho y tratar de encontrar formas didácticas de usar esta plataforma en la enseñanza de lenguas. El objetivo de esta tesina es promover el uso activo de YouTube por parte de los alumnos, en armonía con la enseñanza comunicativa y el método constructivista.

El trabajo está dividido en cinco capítulos: primero se presentan las condiciones necesarias para una integración exitosa de YouTube en las clases de español en la secundaria en Austria. La segunda parte consiste en propuestas para usar YouTube de manera pedagógicamente valiosa. Estas propuestas incluyen las posibilidades que ofrece YouTube en cuanto a comunicación con retroacción, el tándem con estudiantes hispanohablantes a través de esta plataforma y la introducción de videoblogs (vlogs) en la clase. La tercera parte presenta cinco

planificaciones de clase que muestran cómo se puede integrar YouTube en la manera propuesta en esta tesina. La cuarta parte explica cómo las modalidades de trabajo pedagógico presentados aquí concuerdan con el constructivismo. Por último, se demuestran los posibles contras de la inclusión de YouTube en la clase de español. La conclusión será que YouTube es un medio que presenta infinitas posibilidades de enriquecimiento tanto para los alumnos como para los profesores de las clases de español en Austria.

Resumen de las condiciones previas

Como el trabajo con YouTube requiere cierta madurez e independencia se propone su introducción en los niveles superiores. Por eso, este trabajo está diseñado para el uso con alumnos de 15 a 19 años. La aplicación de YouTube en el colegio requiere que todas las personas implicadas tengan un ordenador, un portátil o una tableta y acceso a internet. El/la profesor/a tiene que abrir una cuenta de YouTube para todas las clases con las que quiere trabajar con este medio. Dentro de esta cuenta todos los estudiantes necesitan permiso para subir y comentar vídeos. Para asegurar eso, los alumnos necesitan una cuenta de Google y una cuenta de YouTube y el/la profesor/a tiene que designarles como administradores. La edad mínima para abrir una cuenta de Google en Austria es trece años. El/la profesor/a necesita decidir si los estudiantes deben usar sus nombres propios o si pueden inventar un nombre creativo. Para que los alumnos puedan familiarizarse con las funciones que ofrece YouTube, aparte de las que ya están usando en su vida diaria, el/la profesor/a debería poner a su disposición algunos enlaces de la sección de ayuda de YouTube. Para asegurar el uso gratificante y exitoso y el tratamiento respetuoso de los compañeros de clase se propone que se acuerden condiciones de uso en colaboración con toda la clase antes de empezar usando la propia cuenta de YouTube. Estas condiciones de uso pueden incluir aspectos como reglas para el uso de la lengua meta y la lengua materna o la cantidad de contribuciones obligatorias. Los profesores deben tener presente que necesitan observar las contribuciones de todos los alumnos de forma regular para evitar el uso indebido de YouTube y que eso significa mucho trabajo.

El hecho de que YouTube no sea una plataforma creada por razones didácticas plantea la cuestión de si es adecuada para la aplicación pedagógica. Nokelainen (2006) ha introducido diez criterios para poder decidir si un medio es apto para el uso didáctico. Estos criterios son: „1. Learner control, 2. Learner activity, 3. Cooperative/Collaborative learning, 4. Goal orientation, 5. Applicability, 6. Added value, 7. Motivation, 8. Valuation of previous

knowledge, 9. Flexibility and 10. Feedback“ (Nokelainen 2006: 181). Hoy en día, el enfoque está en el alumno como participante activo que se encarga de su propio éxito de aprendizaje. YouTube no sólo contiene vídeos útiles para las clases de español, sino que también ofrece la posibilidad de que los alumnos creen sus propios vídeos y que suban estos vídeos para que sus compañeros y profesores puedan comentarlos. El papel del/ de la profesora en este caso es el de generador de ideas que motive a los estudiantes y de consejero.

Además, es muy fácil para los alumnos comunicarse por YouTube gracias a la posibilidad de añadir comentarios que ofrece esta plataforma en línea, así pueden colaborar sencillamente fuera de clase cuando realizan un proyecto a través de YouTube. El uso de la función de comentarios de YouTube tiene la ventaja de que todos los estudiantes tienen la posibilidad de expresar sus ideas, tomándose su tiempo e independientemente del lugar en el que se encuentren.

En cuanto a la consecución de objetivos, YouTube presenta otro beneficio. Está claro que hay que definir objetivos generales que los estudiantes tienen que conseguir al final de su trabajo con YouTube. Una ventaja de usar este medio para los alumnos es que pueden adaptar el camino para alcanzar la meta principal individualmente. Además, como los adolescentes de hoy disfrutan del uso de YouTube en su vida privada, es probable que también estén motivados cuando deban trabajar con este medio en el contexto escolar. Idealmente sienten que es más fácil elaborar los contenidos didácticos a través de YouTube que si hubieran usado medios tradicionales como un libro de texto.

El quinto criterio de Nokelainen es la aplicabilidad de lo que uno ha aprendido. El uso de YouTube en la clase de español fomenta distintas habilidades. Por un lado, es muy importante promover competencias digitales en todas las asignaturas. Por otro lado, YouTube presenta una oportunidad conveniente para practicar las presentaciones. Unas amplias competencias digitales y poder realizar una presentación preparada son habilidades beneficiosas en muchas áreas de trabajo.

En sexto lugar, Nokelainen sostiene que los nuevos medios deberían representar modos alternativos de trabajar en vez de solo sustituir medios y métodos tradicionales. Además, es ventajoso si las herramientas con las que uno trabaja tienen relación con la vida privada de los alumnos, porque así lo consideran más útil y por consecuencia aumenta su motivación.

Jansen et al. (2002) han recopilado seis criterios que definen las ventajas varias de los medios en línea: “(1) adaptability to individual needs, (2) number of flexible options, (3) learning is controlled by the learner, initiated by the learner and is in the form that the learner desires, (4) interesting contents, (5) development of communication, and (6) active participation of the students” (184). La adaptabilidad de YouTube a diferentes necesidades ya se ha indicado antes. YouTube ofrece la oportunidad para que los estudiantes trabajen independientemente, o individualmente o en colaboración con compañeros, porque es muy fácil conectar con los demás. Por otra parte, esta plataforma está llena de contenidos muy atractivos y permite crear y compartir contenidos propios creativos.

Una de las ventajas más grandes de YouTube es que estimula la comunicación entre los alumnos, ya sea en videos o por comentarios escritos. En clase muchas veces hay poco tiempo para que los estudiantes se comuniquen. Aplicar YouTube puede aumentar la comunicación activa por parte de todos. Esto es especialmente ventajoso para los que no se atreven expresar sus opiniones en frente de sus compañeros y profesores. Otro beneficio de YouTube es que es una herramienta muy flexible que se puede adaptar a niveles diferentes y que no presupone un alto nivel de conocimientos.

Hadjerrouit (2010) completa los criterios de Nokelainen y exige que un medio pedagógicamente valioso sea multimedia, eficiente respecto al tiempo y que tenga una interfaz sencilla. YouTube cumple todos estos requisitos, siempre que el uso sea apto para el contexto escolar. En resumen, los profesores deberían fomentar el trabajo colaborativo con nuevos medios y aprovechar las oportunidades que ofrece YouTube respecto a la individualización y adaptación a diferentes niveles de los materiales de trabajo.

Otro rasgo importante para la aplicación de una plataforma en línea en el contexto escolar es su facilidad de uso. Tiene que ser evidente cómo manejar la interfaz de un medio para que no se pierda demasiado tiempo con aprenderlo. La ventaja que YouTube tiene a este respecto es que los profesores y los estudiantes ya conocen esta plataforma en línea de su vida privada, por lo tanto conocen la mayoría de las funciones que ofrece. YouTube tiene diversas utilidades técnicas. Por un lado, los alumnos pueden regular la velocidad con la que ven un video o interrumpir la reproducción del video y así prevenir sentirse desbordado. Siempre pueden regresar a un punto específico en el video para verlo otra vez. De la misma forma que

pueden volver a verlo en casa sin prisa si trabajan con un vídeo en clase y sienten que no han entendido todo.

En cuanto a los criterios de calidad prácticos, YouTube también presenta diferentes pros. Una cuenta de YouTube es gratuita, casi todos los estudiantes austríacos poseen un portátil o una tableta y todos los colegios están equipados con una conexión a internet, así que no hay que tener en cuenta un presupuesto especial para la integración de YouTube en las clases de español. El manejo de la plataforma es fácil y las oportunidades que ofrece son numerosas. Además, podemos afirmar que los estudiantes sentirán que el trabajo con YouTube es una experiencia de aprendizaje positiva por tratarse de un trabajo muy creativo.

Posible aplicación

YouTube como plataforma de retroalimentación

La retroalimentación es un factor de gran importancia en cuanto al progreso de aprendizaje. Un feedback constructivo puede ser de gran ayuda para que estudiantes se den cuenta de cuáles son sus puntos fuertes y débiles en diferentes áreas lingüísticas y comunicativas. Esta retroalimentación no sólo tiene que provenir del/de la profesor/a, sino que los compañeros de clase también pueden comentar las actuaciones de los demás. Para que los consejos que reciben los alumnos sean útiles es aconsejable que el/la profesor/a establezca previamente criterios de evaluación. Si lo desea, estos criterios pueden ser compilados en colaboración con toda la clase.

Con relación a vídeos creados por los alumnos y cargados en el canal de YouTube de la clase, los compañeros entonces tienen la posibilidad de dar feedback independientemente del lugar y del tiempo. De esa manera no están presionados y pueden formular comentarios cuidadosamente detallados, cosa que no es posible en clase. Evidentemente los profesores tienen que supervisar los comentarios para asegurarse de que tienen valor educativo y cumplen el objetivo deseado. Junto a la función de comentarios, los usuarios de YouTube tienen la posibilidad de hacer clic en dos dedos pulgares, uno que indica hacia arriba y uno que indica hacia abajo. Estos pulgares corresponden a los significados “me gusta” o “no me gusta”. La cuestión es si esta forma de feedback es valiosa. La verdad es que no tiene mucha pertinencia si no va acompañado por un comentario. La propuesta hecha en el contexto de

este trabajo es o no usar esta función o sólo usarla en combinación con un comentario obligatorio.

En cuanto al tipo de feedback Sheng-Chau y Chin-Chung averiguaron en un estudio del año 2007 que la retroalimentación correctiva e instructiva provoca reacciones negativas en los estudiantes. Por el contrario, las propuestas de mejora y palabras estimulantes fueron recibidos positivamente y tuvieron como consecuencia una mejora en los alumnos. Hay que tener estos resultados en cuenta y animar a los alumnos a que formulen su feedback de forma positiva. Otro resultado interesante fue que las valoraciones de los estudiantes se parecían mucho a las de dos expertos. Las ventajas de retroalimentación en línea son la rapidez y la gran cantidad de feedback que se recibe. Además, los alumnos se atreven a preguntar más que en la aula. Si se requiere que la retroalimentación esté redactada en la lengua meta es a la vez un buen ejercicio para practicar la lengua escrita. Si la gramática no es evaluada los alumnos se sienten libres a usar la lengua y probar nuevas construcciones. Así los estudiantes tienen la oportunidad de generar más output y desarrollar confianza con respecto al uso de la lengua meta.

Otro beneficio de la retroalimentación mutua es que los alumnos no sólo aprenden a través del feedback que reciben sino que también elaboran nuevas ideas viendo y comentando los vídeos de los demás. Además, comprenden que hay diferentes opiniones y perspectivas y que un vídeo puede activar respuestas muy diferentes. Desde el punto de vista del lingüista, los estudiantes notan que hay numerosas posibilidades para realizar una tarea o un proyecto lingüísticamente y así amplían sus horizontes y refinan sus sentidos lingüísticos.

La última ventaja de la retroalimentación a través de YouTube es que los receptores pueden reaccionar fácilmente a los comentarios que reciben para aclarar confusiones y eliminar ambigüedades. Por parte de los profesores todo esto significa mucho trabajo, sobre todo cuando se introduce esta forma de trabajar en una clase por primera vez, pero si se repite este trabajo con el mismo grupo varias veces a lo largo del tiempo incluso puede significar una simplificación del trabajo para el/la profesor/a porque los estudiantes se evalúan y apoyan mutuamente.

Vlogs sobre las clases de español

El fenómeno de videoblogs (vlogs) es relativamente nuevo en el mundo del internet. Se trata de series de vídeos donde los usuarios suben vídeos sobre temas diferentes a ritmo regular para su público en línea. Cárcamo-Ulloa et al. (2014) está convencido de que “the creation of audiovisual narratives can be a didactic practice that is successful in schools” (1078). YouTube es la plataforma más grande para publicar videoblogs. Producir vídeos en español para YouTube de forma regular es una oportunidad creativa para fomentar la lengua hablada. Si se exige que los alumnos autoricen los vídeos para todo el mundo a través de YouTube es probable que su motivación y la rigurosidad con la que los producen aumenten. Crear vídeos y ver los de los compañeros activa procesos de pensamiento activos. Además, el trabajo con vlogs estimula la colaboración entre los estudiantes y entre alumnos y profesores. Como es posible proporcionar comentarios en cualquier lugar, es presumible que haya mayor cantidad de interacciones que en la aula.

Una posible aplicación de vlogs en la clase de español son vídeos en los que dos alumnos repiten lo que han aprendido en las últimas clases. Cada semana hay otra pareja responsable de esta repetición. Las ventajas de esta forma de repetir los contenidos didácticos son: los estudiantes pueden ver los vídeos cuando quieran, es más interesante para ellos ver qué dicen sus compañeros que escuchar al/a la profesor/a, y simultáneamente practican la comprensión auditiva. Además, tienen la posibilidad de formular preguntas con la función de comentarios que pueden ser contestados o por los compañeros o por el/la profesor/a. Un beneficio para los profesores es que los vlogs representan una base adicional para evaluar la lengua hablada de los alumnos. Otro es que los comentarios de los estudiantes indican carencias de conocimiento por parte de los alumnos a las que el/la profesor/a puede reaccionar.

Los vlogs también pueden ser la base de proyectos de varias semanas. Realizar vídeo clips de forma regular permite practicar técnicas de presentación en la lengua meta, porque documentan el desarrollo de los estudiantes, no sólo en cuanto a la lengua hablada, sino también en relación a señales no verbales. Si los alumnos comparten sus vídeos con sus compañeros a través de YouTube, ellos también sacan provecho cuando analizan el progreso de los demás. Aún más beneficioso es que los estudiantes reflexionen sobre su propio progreso viendo algunos de sus vídeos de cierto período de tiempo redactando una reflexión escrita. Ver los resultados de su duro trabajo probablemente aumente su motivación y analizar los propios puntos débiles puede ayudar a planear cómo seguir mejorando. Asimismo

conocen el concepto de autoevaluación, algo que forma parte importante de procesos de aprendizaje independientes.

En general, YouTube ofrece muchas posibilidades como plataforma de videoblogs; permite que los estudiantes sean creativos, que observen su desarrollo, que aumenten la cantidad de sus contribuciones habladas en español y ofrece una alternativa a las evaluaciones tradicionales.

Cooperación con colegios hispanohablantes –Tándem en línea

YouTube ofrece una posibilidad nueva y moderna para la interacción entre hablantes nativos. Esta plataforma en línea es adecuada para establecer contextos auténticos en los que los alumnos pueden practicar su lengua hablada (creando vídeos) y escrita (usando la función de comentarios) y obtener una idea de la vida en países hispanohablantes sin tener que viajar. A diferencia del tándem tradicional, dónde se encuentran nativos de dos lenguas diferentes para mantener una conversación, el tándem en línea a través de YouTube significa un intercambio de monólogos por vídeo y diálogos escritos en la función de comentarios. Como consecuencia, los estudiantes practican diferentes competencias, porque tienen tiempo para preparar y grabar los vídeos. No obstante, uno puede reducir el tiempo que tienen para prepararse si los alumnos tienen que grabar un vídeo en la aula.

Otra posibilidad es grabar una conversación entre dos o tres estudiantes en vídeo, primero en su lengua materna y después en la lengua meta, subirla a YouTube y dejar que los compañeros del tándem la analicen. Un experimento interesante sería que los alumnos se grabaran durante una conversación privada y subieran este vídeo a YouTube para que el otro grupo lo analizara. Así sería posible comparar las diferencias lingüísticas que resultan de las distintas situaciones.

Una gran ventaja del tándem en línea es que es posible asegurar que todos los estudiantes tienen el mismo tiempo para hablar con ciertas limitaciones en relación a la duración de los vídeo clips. Otro beneficio es que un proyecto de tándem en línea tiene el potencial de fomentar la mutua comprensión de culturas diferentes. En caso de conflicto entre las parejas tándem, es importante tratarlo y enseñarle a los alumnos cómo conducir un debate objetivo y respetuoso. Si se quiere provocar una discusión polarizada, se puede confrontar a los estudiantes con los llamados “rich points”: “Rich points are pieces of discourse that indicate

that two language cultures or conceptual systems have come into contact. [...] One example of a rich point is los toros or bullfighting“ (Belz 2007: 145). Se puede, por ejemplo, ver dos vídeos sobre el mismo tema, uno de un hispanohablante y uno de un austríaco o alemán, para ver si hay diferentes puntos de vista y analizar estas diferencias. El tándem en línea permite que los alumnos noten que pueden ayudar a otros con sus conocimientos de su lengua materna y por consiguiente incrementa su autoestima. Además fomenta la solidaridad. En el mejor caso, un proyecto de tándem en línea realizado a través de YouTube resulta en una amistad de muchos años.

Los profesores tienen varios papeles durante un proyecto de tándem en línea. Primero, tienen que averiguar cómo es posible compaginar este proyecto con el currículo. Segundo, hay que buscar un/a profesor/a de una clase en un país hispano que esté interesado/a en tal proyecto y que esté dispuesto/a a colaborar. Hay que tener en cuenta que los niveles de los alumnos deberían ser comparables y concertar las formas de trabajo, los contenidos, métodos, tareas, detalles técnicos etc. Este proceso requiere mucho tiempo pero una vez que el concepto está establecido y, en caso de ser exitoso, se puede adaptar para el uso con otros grupos extranjeros. Durante la realización del proyecto los profesores tienen que supervisar las contribuciones de los estudiantes, algo que es muy fácil usando YouTube. Sólo hay que entrar en la plataforma una vez para poder ver las contribuciones de todos. Al principio es aconsejable establecer reglas de trato para asegurar una cooperación exitosa en colaboración con los alumnos. Además, hay que aclarar cómo la participación en el proyecto de tándem influye la evaluación del rendimiento.

Compatibilidad con el currículo austríaco

Tras revisar los requisitos que plantea el currículo austríaco para la enseñanza de español en los niveles superiores, resulta que es fácil integrar YouTube en las clases de español. El currículo exige que los estudiantes sean capaces de cumplir ciertos criterios de comunicación en la vida diaria y laboral en la lengua meta. Además, demanda la promoción de cooperaciones con hablantes nativos. El tándem en línea a través de YouTube es útil en este sentido ya que permite practicar el lenguaje oral y escrito así como la comprensión lectora y auditiva, involucrando a gente de todo el mundo. Para obtener una sensación de las convenciones culturales una colaboración por YouTube puede resultar muy valiosa. La promoción de habilidades sociales en un ambiente multicultural tiene importancia particular. El trabajo con YouTube fomenta la colaboración entre los estudiantes y por secuencia

también sus habilidades sociales. Adicionalmente aumenta el cosmopolitismo de los alumnos cuando trabajan con compañeros del extranjero. Los vídeos de YouTube de diferentes partes del mundo pueden ilustrar las diferentes culturas de conversación. Además, se puede sensibilizar a los alumnos para que usen correctamente distintos registros lingüísticos. El currículo también demanda que los estudiantes tengan la posibilidad de ser creativos. El trabajo con YouTube ofrece numerosas oportunidades a este respecto; por ejemplo, los alumnos podrían grabar un cortometraje sobre algún tema tratado en clase. Proyectos colectivos realizados por YouTube fomentan el intercambio y consecuentemente las competencias comunicativas. Como los estudiantes en la mayoría de los casos necesitan trabajar de forma independiente con YouTube es posible adaptar el trabajo a diferentes niveles y necesidades.

Planificaciones de clase

Las planificaciones de clase abarcan cinco áreas temáticas: YouTube como herramienta con respecto a una colaboración en línea, retroalimentación en YouTube, un proyecto de videoblog, la enseñanza interdisciplinaria con video clips y el análisis de conversaciones a través de YouTube. Todas las planificaciones consisten de una descripción del contexto y horarios para todas las clases planeadas y algunos incluyen hojas de trabajo.

YouTube y el constructivismo

Chrissou (2010) explica que el constructivismo postula que el procesamiento de información es un proceso activo realizado por el individuo, en el cual se toma en consideración factores contextuales, personales y socioculturales (22). Autonomía, autorresponsabilidad, organización por problemas, autenticidad e interactividad son componentes centrales de una didáctica constructivista (2010: 13). En esta tesina se anima a los lectores a conceder un mayor grado de autonomía a los estudiantes. El papel del profesor durante el trabajo con YouTube en la forma aquí descrita es el del consultor; en vez de transmitir su conocimiento, debe brindar oportunidades para que los alumnos elaboren su propia sabiduría. Para alcanzar este fin, es necesario que los estudiantes sientan la necesidad de solucionar los problemas lingüísticos o comunicativos que surjan. Es indispensable que los recursos lingüísticos de los alumnos no sean suficientes para resolver el problema. La idea principal sobre la que se sustenta esta forma de trabajo es que es mucho más fácil para los estudiantes que algo quede grabado en su memoria si lo han descubierto con sus propios recursos. El uso de YouTube en

el contexto escolar confronta a los alumnos con retos desconocidos que tienen que superar individualmente, pero con apoyo del/de la profesor/a.

Los proyectos toman notoria importancia en el constructivismo, porque según Chrissou (2010) fomentan el aprendizaje por descubrimiento, la autonomía y la organización a causa de los problemas surgidos mientras que está orientado al trabajo cooperativo y al aprendizaje social (51). Como muestra esta tesina, YouTube es una herramienta especialmente apta para el trabajo de proyectos. La cooperación con hablantes nativos es especialmente valiosa porque incluye un componente afectivo que es muy motivador. Es muy probable que los alumnos consideren útil la interacción con personas reales y la creación de productos reales (vídeos).

La interacción con otros es un componente esencial en el constructivismo porque solo durante el intercambio con los compañeros es posible verificar o refutar hipótesis lingüísticas. Por su independencia temporal y local, YouTube permite una mayor cantidad de interacciones entre alumnos. Los proyectos realizados a través de YouTube poseen un gran potencial para muy distintas aplicaciones, por eso es importantísimo aclarar cuales son los objetivos docentes que hay que alcanzar. La manera con la cual persiguen estos objetivos debería estar flexible y adaptable a cada estudiante para que no se limite su capacidad de razonamiento y su creatividad. El objetivo general de la enseñanza de una lengua debería ser la adquisición de estrategias comunicativas flexibles que uno pueda usar en situaciones inesperadas con interlocutores diversos.

Los principios constructivistas son compatibles con el método comunicativo que prevalece en las aulas en la actualidad. Por ejemplo, uno puede crear una situación comunicativa problemática que anima a los estudiantes a comunicarse para superar esta barrera. Las estructuras lingüísticas y estrategias de comunicación adquiridas de esta manera se graban en la memoria más fácilmente y de forma duradera.

Posibles contras

El uso de YouTube en la clase de español conlleva algunos riesgos. Primero, es posible que los estudiantes se sientan agobiados por la nueva forma de trabajo o por los problemas técnicos. No se debe olvidar que hay gran diferencia entre el uso privado de YouTube y el uso propuesto en esta tesina. El trabajo con esta plataforma en línea exige un alto nivel de disciplina e independencia. Los estudiantes necesitan la capacidad de organizarse, las

habilidades sociales para cooperar exitosamente con los compañeros, la capacidad de reflexionar sobre su éxito de aprendizaje, etc. Todas estas competencias tienen que ser desarrollados hasta cierto nivel antes de poder introducir a los alumnos las tareas que las exigen. De lo contrario es posible que los estudiantes fracasen a causa por la falta de estas competencias, aunque tengan los recursos lingüísticos necesarios.

Segundo, el ciberacoso puede constituir un problema siempre que se usa un medio en línea, especialmente si los alumnos usan nombres de usuario ficticios. Por eso, es mejor si se requiere a los estudiantes que usen sus nombres propios.

Tercero, siempre que se trabaja con internet o nuevos medios hay que abordar el tema del copyright y del plagio. Es esencial que los alumnos entiendan qué acciones constituyen una violación de la propiedad intelectual y cuáles son las consecuencias.

Por último, YouTube contiene vídeos que no son aptos para menores. Hay que tener cuidado y vigilar que los estudiantes no vean estos contenidos durante la clase. Además, los profesores deberían discutir con los estudiantes por qué ciertos contenidos no son considerados aptos para menores, por qué resultan atractivos, según qué criterios uno categoriza los vídeos, qué impacto tienen contenidos demasiado sexuales, violentos o vulgares, etc.

Observaciones finales y conclusión

Hay que reconocer el hecho de que el uso de YouTube propuesto en esta tesina solamente puede constituir una pequeña parte de la enseñanza de español en los colegios austríacos de hoy por razones diferentes. Por un lado, el trabajo con YouTube, especialmente los proyectos, requiere mucho tiempo, un recurso escaso en nuestras aulas. Por otro lado, la instrucción tradicional por parte de los profesores todavía domina la enseñanza en Austria.

A pesar de eso, vale la pena integrar YouTube en la clase y dejar que los estudiantes sean creativos y trabajen independientemente. La enseñanza exitosa debe basarse en la relación adecuada entre instrucción por parte del/de la profesor/a y construcción por parte de los alumnos, teniendo en cuenta que diferentes grupos de estudiantes tienen necesidades distintas. Esta tesina muestra una variedad de posibilidades de integrar YouTube en la clase de español. Se ha demostrado que es beneficioso tanto por razones prácticas como didácticas usar esta plataforma en línea para fines didácticos. Además es compatible con la enseñanza

comunicativa sobre la que habla el currículo escolar. El paso siguiente sería la implementación de las ideas propuestas en la aula y el análisis de los posibles efectos negativos y positivos de la aplicación de YouTube.