

Textlinguistik online

Eine „Einführung in die Textlinguistik“ als E-Learning-Angebot an einer Präsenzuniversität: Erfahrungsbericht

0 Vorbemerkungen

Am Germanistischen Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg wurde im Wintersemester 2002/03 erstmalig ein Seminar auf E-Learning-Basis angeboten, in dem sich die Studierenden ausschließlich *online* in Form eines tutoriell gestützten Selbststudiums einen sprachwissenschaftlichen Gegenstandsbereich erschließen sollten. Es handelte sich dabei um ein Proseminar im Grundstudium zur „Einführung in die Textlinguistik“.

Dieses Pilotprojekt fand im Rahmen des BMBF-Projekts „Neue Medien in der Bildung“¹ statt, an dem sich die hallische germanistische Sprachwissenschaft als Partner im Verbundvorhaben „PortaLingua“² von März 2001 bis Februar 2004 beteiligt.

Zur Durchführung des netzbasierten Seminars – einem zentralen Abschnitt des hallischen Gesamtprojektes – kooperierte die Universität Halle mit der *Online GmbH Querfurt*³, die einen Teil der notwendigen technischen Infrastruktur in Form der von ihr entwickelten Lernplattform *LernPLUS*⁴ zur Verfügung stellte.

Im vorliegenden Text sollen wichtige Erfahrungen mit dieser Lehr-Lern-Form insbesondere aus didaktischer und aus technisch-organisatorischer Sicht skizziert werden.

1 Ziele

Das Seminar hatte folgende Ziele:

1. Die Studierenden sollten eingeführt werden in:
 - elementare Begriffe der Textlinguistik,
 - Methoden der linguistischen Textanalyse,
 - ausgewählte Aspekte der Textproduktions- bzw. -rezeptionsforschung,
 - Möglichkeiten der Klassifikation von Texten.
2. Die Studierenden, aber auch die Unterrichtenden, sollten Formen, Möglichkeiten und Grenzen des E-Learnings bzw. genauer: eines netzbasierten, tutoriell gestützten Selbstlernszenarios kennen lernen, erproben und entsprechende Kompetenzen entwickeln.
3. Die didaktisch-methodischen, organisatorischen und technischen Möglichkeiten bzw. Bedingungen einer solchen Lehrveranstaltung sollten erprobt und beurteilt werden. Deshalb waren die Studierenden dazu aufgefordert, sich aktiv an der Evaluation der Methode und insbesondere der genutzten Lernplattform, *LernPLUS*, zu beteiligen.

¹ <http://www.medien-bildung.net/>

² <http://www.portalingua.uni-essen.de/>

³ <http://www.celook.de/>

⁴ <http://www.lernplus.tv/>

2 Organisation und Durchführung

2.1 Teilnehmerzahl

Der Kooperationsvertrag der Universität Halle mit der *Online GmbH Querfurt*, die für den Zeitraum des Projekts die von ihr entwickelte Lernplattform *LernPLUS* kostenfrei zur Verfügung stellte, sah – insbesondere aus technischen Gründen – eine Begrenzung der Teilnehmerzahl auf maximal 20 Studierende vor. Dies kam auch den Lehrenden entgegen, da im Vorfeld des Seminars der zeitliche Aufwand für die tutorielle Begleitung der Studierenden nur schwer zu kalkulieren war.

2.2 Ablauf

Das Seminar verlief in vier Etappen:

I. 1. Woche: Seminareinführung *face-to-face*

- Präsentation der Lernplattform
- Einweisung in den Ablauf und das Procedere
- selbstständige Erkundung der Möglichkeiten der Lernplattform durch die Studierenden

II. 2. bis 9. Woche: Erarbeitung von Grundlagenwissen

- Wöchentlich wurden in der Lernplattform neue Inhalte präsentiert, die im Selbststudium zu erarbeiten waren.⁵
- Aufgaben und Fragen zu diesen Inhalten waren durch die Studierenden innerhalb bestimmter Fristen zu bearbeiten bzw. zu beantworten. Entsprechende Ausarbeitungen der Studierenden wurden den Lehrenden in unterschiedlicher Form über die Lernplattform zur Verfügung gestellt.
- Seitens der Lehrenden wurde versucht, ein zeitnahes qualitatives Feedback zu diesen Ausarbeitungen zu liefern.
- Neben dieser individuell verlaufenden Kommunikation wurden punktuell die Möglichkeiten der Diskussion (asynchron) und des Chats (synchron) eingesetzt.

III. 10. bis 14. Woche: Bearbeitung einer Komplexaufgabe

- Konstituierung von Arbeitsgruppen bestehend aus maximal 3 Studierenden
- Auswahl einer Komplexaufgabe aus einem Angebotskatalog⁶ durch die Arbeitsgruppen
- Spezifizierung der Aufgabenstellung in den Arbeitsgruppen unter Mitwirkung der Lehrenden
- (nach Möglichkeit weitgehend) selbstständige Bearbeitung der Komplexaufgabe

IV. 15. Woche: Seminauswertung *face-to-face*

- Kurzpräsentation der Ergebnisse aus der Gruppenarbeit
- Auswertungsgespräch und Evaluation

⁵ Eine Übersicht der Themen findet sich im Anhang.

⁶ Siehe Anhang

3 Einschätzung des Seminars

3.1 Die Sicht der Lehrenden

Der Kurs verlief über die gesamte Zeit (Herbstsemester 2002/03) ohne größere Probleme. Die für das Seminar geplanten Inhalte – die sich in Umfang und Tiefe an dem von Studierenden in vergleichbaren Präsenzseminaren zu erwerbenden Wissen orientierten – konnten sowohl unter technischen Gesichtspunkten als auch unter zeitlichen Aspekten realisiert werden. Unter dieser Perspektive wird die Erprobung der didaktischen Form als auch der technischen Basis als prinzipiell erfolgreich eingeschätzt.

Im Folgenden soll unter verschiedenen Aspekten eine differenziertere Sicht auf das Seminar erfolgen. Die technischen Aspekte – vor allem mit Blick auf die verwendete Lernplattform *LernPLUS* – werden dabei nur kurz gestreift. Ihnen ist der Abschnitt 4 gewidmet.

3.1.1 Verlauf des Seminars

Mit der *Online GmbH Querfurt* war die maximale Stärke des Kurses auf 20 Studierende vereinbart. Bereits vor Beginn der Einschreibzeit hatten 4 Studierende per E-Mail ihr Interesse am Seminar bekundet. In die (begrenzte) Teilnehmerliste trugen sich 24 Studierende ein. Um allen TeilnehmerInnen einen optimalen Start in das Seminar zu ermöglichen, wurden in der ersten Semesterwoche zwei inhaltlich identische Präsenzveranstaltungen in einem Computerpool durchgeführt.

Sowohl in E-Mails, die vor diesen Einführungsseminaren versandt wurden, als auch in diesen Seminaren selbst, wurden die Studierenden auf den Pilotcharakter der Lehrveranstaltung hingewiesen. Ausdrücklich wurde angemerkt, dass mit einem durchschnittlichen wöchentlichen Arbeitsvolumen von ca. 3 bis 4 Stunden zu rechnen sei, was wiederum in gewissem Maße durch die Art der Aufgabenstellung und der regelmäßig einzureichenden Belege kontrolliert werden würde. Ebenso ausdrücklich wurde auf die Möglichkeit verwiesen, die eigene Arbeit flexibel und weitestgehend frei zu planen.

Nach dieser Einführung reduzierte sich die Zahl der ursprünglich 24 Interessenten auf ca. 16. Als Hauptgrund dafür, nicht am Seminar teilnehmen zu wollen, wurde auf Rückfragen vor allem angemerkt, dass der eigene Studienplan bereits mit Präsenzlehrveranstaltungen überfüllt sei. Dies lässt vermuten, dass ein nicht geringer Teil der Studierenden angenommen hatte, die virtuelle Seminarveranstaltung ließe sich mit verhältnismäßig geringem Aufwand absolvieren.

Diese Vermutung wird durch die weitere Entwicklung der Teilnehmerzahlen gestärkt: Die Studierenden waren weitestgehend frei in ihrer Zeit- und Arbeitseinteilung. Der wöchentliche Rhythmus, in dem neue Seminarinhalte ‚freigeschaltet‘ wurden und in dem auch die jeweiligen Arbeitsergebnisse zu den einzelnen Abschnitten von den Studierenden einzureichen waren, wurde seitens der Lehrenden als *Orientierung* anempfahlen. Die Überschreitung vorgegebener Deadlines wurde zwar registriert und an die Studierenden zurück gemeldet, führte aber zunächst in keinem Fall zum Ausschluss aus dem Seminar. Trotz dieser Begleitung und der systematischen Kommunikation mit allen TeilnehmerInnen reduzierte sich deren Zahl nach ca. 6 Wochen auf 12.

Als endgültige Deadline, zu der alle noch offenen Belege dieser Seminarphase (Erarbeitung von Grundlagenwissen, s. Abschnitt 2.2) einzureichen waren, wurde der Beginn der Lehrveranstaltungen in der zweiten Januarwoche 2003 festgelegt. Bis auf zwei

Studierende, die in der Lage waren, noch größere Rückstände aufzuholen, ‚stiegen‘ mehrere TeilnehmerInnen ‚aus‘, so dass die dritte Phase des Seminars (Komplexaufgaben) nur noch mit acht Studierenden begonnen wurde – aber auch beendet werden konnte.

Diese ‚Aussteiger‘-Quote von insgesamt zwei Dritteln (16 von 24 ursprünglich Interessierten) lässt die oben gemachte Einschätzung – das Seminar sei prinzipiell als erfolgreich einzuschätzen – in einem anderen Licht erscheinen.

Die Ursachen, warum so viele Studierende dieses Seminar nicht beenden konnten oder wollten, sind unterschiedlicher Art. Wir vermuten zwei hauptsächliche Gründe:

- Die Studierenden haben den mit dem Seminar verbundenen Aufwand unterschätzt. Anders als in Präsenzveranstaltungen, zumal wenn letztere überfüllt sind, braucht die Teilnahme an einem tutoriell begleiteten und netzbasierten Selbststudienseminar tatsächliche aktive, wöchentliche Auseinandersetzung mit dem Seminarthema und den Aufgaben. Ob diese Auseinandersetzung stattgefunden hat oder nicht, kann zudem in Fernlernkonstellationen – anders als in vielen Präsenzveranstaltungen – von den Lehrenden verhältnismäßig leicht festgestellt bzw. kontrolliert werden.
- Die (fast) freie Zeiteinteilung kann dazu verführen, die Aufgabenbearbeitung vor sich her zu schieben – insbesondere dann, wenn viele andere Lehrveranstaltungen besucht werden. Dies führt schon nach wenigen Wochen zu einem immensen Aufgabenrückstau, der dann von den Studierenden kaum noch zu bewältigen ist.

Selbstgesteuertes und selbstverantwortliches Lernen und Studieren setzen eine gewisse Reife und damit Disziplin, Verantwortungsbewusstsein und Selbstständigkeit seitens der Studierenden voraus. Diese Eigenschaften lassen jedoch gerade Studierende unterer Semester häufig noch vermissen. Nicht selten scheint es ihnen auch an grundlegenden Fähigkeiten zum (selbstverantworteten) Lernen sowie an individuellen Lernstrategien zu mangeln. Damit können sich die häufig genannten Vorteile von Online-Lehrveranstaltungen – Individualität und Selbstbestimmtheit, zeitliche Flexibilität und Autonomie – schnell ins Gegenteil verkehren.

3.1.2 Erstellung der Inhalte

Die Erstellung der Inhalte stellte sich – trotz der Nutzung einer Lernplattform und den damit verbundenen Erleichterungen (weitgehend vordefinierte Layouts; Möglichkeit der Einbindung von Office-Dokumenten) – als immens zeit- und rechercheaufwändig heraus. Im universitären Alltag – d.h. parallel zu weiteren Lehr- und Forschungsaufgaben – ist der Aufwand bei der erstmaligen Entwicklung eines sowohl inhaltlich als auch medial anspruchsvollen Kurses u.E. kaum zu leisten. Dies wird auch von der Hochschulrektorenkonferenz so gesehen, die u.a. deshalb fordert, dass dieser Arbeit „die gleiche Reputation zukommen“ solle „wie dem Schreiben eines Lehrbuchs“⁷.

Auf zwei Problembereiche sei an dieser Stelle explizit hingewiesen.

1. Im Rahmen geisteswissenschaftlicher Seminare erscheint es als verhältnismäßig einfach, auf Originaltexten basierende Lektüreseminare in virtuellen Umgebungen durchzuführen. Zu diesem Zweck müssen diese Texte in eine digitalisierte Form gebracht werden, um sie entsprechend distribuieren zu können. Dies ist jedoch aus urheberrechtlicher Sicht zumindest problematisch; dies gilt vor allem vor dem

⁷ Hochschulrektorenkonferenz: Zum Einsatz der neuen Medien in der Hochschullehre. Entschließung des 199. Plenums vom 17./18.2.2003.

Hintergrund, dass die weitere Verwendung der distribuierten digitalen Texte nicht mehr der Kontrolle der Lehrenden unterliegt. Im hier einzuschätzenden Kurs wurde im Zweifelsfall deshalb darauf ausgewichen, Aufsätze in traditioneller Form, d.h. als Papier-Kopien, zur Verfügung zu stellen.

2. Soll ein Lehrangebot hingegen aktuelle multimediale Möglichkeiten nutzen, um so im besten Falle zu einem tatsächlich interaktiven Lehr-Lern-Angebot zu werden, das von Studierenden auch ohne tutorielle Begleitung genutzt werden kann, so sind wiederum die Anforderungen an die Inhalte-Produzenten und deren technisches KnowHow enorm hoch. Werkzeuge, die es erlauben, multimediale und interaktive Inhalte „so komfortabel am eigenen PC entwickeln“ zu können, wie es bei „der Erstellung von Textdokumenten“⁸ der Fall ist, stehen (noch?) nicht bereit. Selbst mit professioneller Software (*Macromedia Flash*) und einem ebenso professionellen Entwickler im Projektteam verzögerte sich in unserem Fall die Entwicklung eines einzelnen interaktiven Moduls über mehrere Monate. Dabei fungierte dieses Modul im Kurs lediglich als Einstieg in eine Lehrstoffeinheit; länger als 30 Minuten dürfte kein Seminarteilnehmer darauf verwendet haben. Aufwand und Nutzen stehen somit in einem nicht zu rechtfertigenden Verhältnis.

3.1.3 Tutorielle Begleitung

Stehen keine oder nur wenige interaktive Lehr-Lern-Module zur Verfügung, die den Nutzern hinreichend qualitatives Feedback liefern, so dass diese ihren Lernfortschritt selbst einschätzen können, so ist eine tutorielle Begleitung unabdingbar. In unserem Fall wurde diese vor allem dadurch realisiert, dass die einzureichenden Arbeiten der Studierenden gelesen sowie möglichst zeitnah korrigiert bzw. kommentiert an diese zurück geschickt wurden. Zum Teil waren Auflagen zur Korrektur bzw. Überarbeitung daran geknüpft.

Außerdem standen die Lehrenden stets per E-Mail und/oder per Chat zur Verfügung. Während die Möglichkeit, per E-Mail nachzufragen, von einigen Studierenden durchaus regelmäßig genutzt wurde, gab es keinerlei Initiative seitens der Studierenden, den Chat zu nutzen.

Die tutorielle Begleitung war – trotz der mit Fortschreiten des Seminars stetig sinkenden Teilnehmerzahl – äußerst zeitaufwändig. Nach unserer subjektiven Einschätzung ging sie weit über das Maß traditioneller Präsenzveranstaltungen hinaus. Dies mag sicher auch daran liegen, dass die schriftliche Erklärung eines Problems wesentlich aufwändiger sein kann als beispielsweise ein kurzes, klärendes Gespräch im Anschluss an ein Seminar.

Allerdings wurde seitens der Studierenden eingeschätzt, dass dieser Aspekt des Seminars zu den wichtigsten positiven Momenten zählte und ihre intensive Arbeit erst ermöglicht und motiviert hat. Dies scheint uns aber nicht vordergründig an der Nutzung der neuen Medien zu liegen. Dafür, dass mit kleinen, gut betreuten Seminargruppen intensive Arbeit möglich ist und vorzeigbare Resultate zu erzielen sind, ist schon häufig der Beweis erbracht worden.

⁸ Hochschulrektorenkonferenz: Zum Einsatz der neuen Medien in der Hochschullehre. Entschließung des 199. Plenums vom 17./18.2.2003.

3.2 Die Sicht der Studierenden

Zu Beginn des Semesters wurden die Studierenden zu ihrer Motivation für die Teilnahme am Seminar befragt. Neben dem Thema an sich und der Neugierde, diese Lehr-Lern-Form einmal auszuprobieren, wurde u.a. genannt:

- Möglichkeit zur freien Zeiteinteilung;
- Ortsunabhängigkeit (Arbeitsmöglichkeit zu Hause, insbesondere für Eltern klein[st]er Kinder);
- Fokussierung auf selbstverantwortetes Studium;
- Kennen lernen neuer Arbeitsweisen, von Diskussions- und Kommunikationsformen;
- Neugierde auf Art der Sozialbeziehungen in einem virtuellen Seminar.

Am Ende des Semesters wurden die Studierenden gebeten, einen Fragebogen der *Online GmbH Querfurt* zu beantworten. Außerdem wurde in der letzten Semesterwoche ein Gespräch in der Gruppe geführt.

Eine Frage des von der *Online GmbH Querfurt* erarbeiteten Fragebogens zur Evaluation der Methode und der Lernplattform *LernPLUS* lautete, ob die Studierenden „jederzeit wieder in einem telemedial vermittelten Kurs lernen“ würden. Alle Studierenden, die das Seminar erfolgreich beendeten, beantwortete diese Frage mit „eher ja“ bzw. sogar eindeutig mit „ja“.

Diese grundsätzliche positive Einschätzung kam auch im abschließenden Gespräch zum Ausdruck. Einigkeit bestand darüber, dass ‚besser‘, ‚intensiver‘ und ‚effektiver‘ gelernt worden sei. Dies sei jedoch auch dadurch bedingt, dass der zeitliche Aufwand mehr als das Doppelte vergleichbarer Präsenzseminare – so die Schätzung einiger Studierender – betragen habe. Andere schätzten den Mehraufwand nicht so hoch ein; in jedem Fall sei dieser aber durch die Möglichkeit zur freien Zeiteinteilung ausgeglichen worden.

Der Eindruck mehr oder besser gelernt zu haben, wurde vor allem darauf zurückgeführt, dass die Studierenden zu einer *aktiven* Teilnahme am Seminargeschehen gezwungen waren. Anders als in (z.T. überfüllten) Präsenzseminaren war der Anteil der eigenen Tätigkeit stets überprüfbar, so dass Passivität nicht möglich war. Auch sei wesentlich mehr ‚Material‘ als in vergleichbaren Präsenzveranstaltungen entstanden, welches jetzt für Studienzwecke (und z.B. zur Prüfungsvorbereitung) zur Verfügung stünde. Hervorgehoben wurde auch der Nutzen des individuellen Feedbacks durch die Lehrenden.

Als weniger befriedigend wurden diejenigen Seminarphasen eingeschätzt, in denen die Studierenden gemeinsam (on- oder offline) arbeiten mussten. Dazu zählten insbesondere die Chats sowie die kooperative Bearbeitung der Komplexaufgabe im dritten Teil der Lehrveranstaltung. Hier hätten die organisatorischen Bemühungen (Finden und Festlegen von Terminen; gegenseitige Absprachen) zuviel Aufwand und eine zu hohe zeitliche Belastung bedeutet. Auch wurde kritisiert, dass Gruppenarbeit z.T. unter der Unzuverlässigkeit Einzelner leiden würde.

4 Die Lernplattform *LernPLUS*

Der folgende Abschnitt fungiert gleichzeitig als Evaluationsbericht an den Kooperationspartner, die *Online GmbH Querfurt*. Er ist deshalb in einigen Passagen verhältnismäßig detailliert gehalten.

4.1 Beschreibung

Die Lernplattform *LernPLUS* ist ein hoch entwickeltes technisches Telelernsystem, welches verschiedene ‚Werkzeuge‘ bündelt, die zur Verwaltung, zur Präsentation und zur Kommunikation im Rahmen von E-Learning-Angeboten Verwendung finden können. Folgende Komponenten des Systems wurden im Rahmen des Seminars genutzt:

Modul	Einsatz
„Lehrstoff“	Bereitstellung der Lehrinhalte
„Teletutor“	direkte Kommunikation zwischen einzelnen Teilnehmern und den Lehrenden bzw. Tutoren
„Chat-Room“	synchrone Kommunikation zwischen den Beteiligten
„Diskussion“	(insbesondere) asynchrone Kommunikation zwischen allen Beteiligten
„Glossar“	Erstellung eines (mit dem Modul „Lehrstoff“ nicht verknüpften) Verzeichnisses relevanter Begriffe und dazu gehöriger Erläuterungen bzw. Verweisen auf weiterführende Dokumente (off- bzw. online)
„Nutzerübersicht“	Vorstellung der beteiligten Lehrenden und Studierenden (Namen, Adressen, Studienschwerpunkte, ggf. Bild bzw. Verweis auf persönliche Homepage)

Darüber hinaus stehen in *LernPLUS* folgende Module zur Verfügung, die im Rahmen des Seminars allerdings nicht zum Einsatz kamen:

Modul	Einsatz
„Test-Center“	<p>Leistungsüberprüfung der Studierenden in Übungen, freiwilligen Selbsttests oder Prüfungen</p> <p><u>Anmerkung:</u></p> <p>Dieses Modul erlaubt die verhältnismäßig einfache Einbeziehung von unterschiedlichen Übungs- und Testformen. Möglich sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fragen mit numerischen Antworten, 2. Single Choice, 3. Multiple Choice, 4. Fragen mit den Antwortpaaren <i>richtig/falsch</i> oder <i>ja/nein</i>, 5. Fragen mit Textantworten, 6. Fragen mit Antworten in Form eines Dateianhanges. <p>Im Proseminar „Einführung in die Sprachwissenschaften“ sollten die</p>

	Testformen 1 bis 4 sowohl aus inhaltlichen als auch aus didaktischen Gründen nicht verwendet werden. Die Möglichkeiten 5 und 6 hingegen konnten mit Hilfe des Kommunikationsmoduls „Teletutor“ realisiert werden, so dass auf die Verwendung des „Test-Centers“ verzichtet wurde.
Live-Vorträge und Videoarchiv	<p>Übertragung von z.B. Vorlesungen in Bild, Ton und mit zugehörigen Folienpräsentationen (sowie zur dauerhaften Speicherung und damit zur zeitunabhängigen individuellen Nutzung)</p> <p><u>Anmerkung:</u></p> <p>Die Nutzung dieses Moduls war durch die Kooperationsvereinbarung zwischen der Universität Halle und der <i>Online GmbH Querfurt</i> von vornherein ausgeschlossen.</p>

Die o.g. Module werden im System *LernPLUS* unter einer einheitlichen Nutzeroberfläche zusammengefasst, so dass eine einfache Navigation zwischen ihnen möglich ist und die unterschiedlichen Kommunikationsmöglichkeiten genutzt werden können, ohne das System zu verlassen (vgl. Abbildung 1).

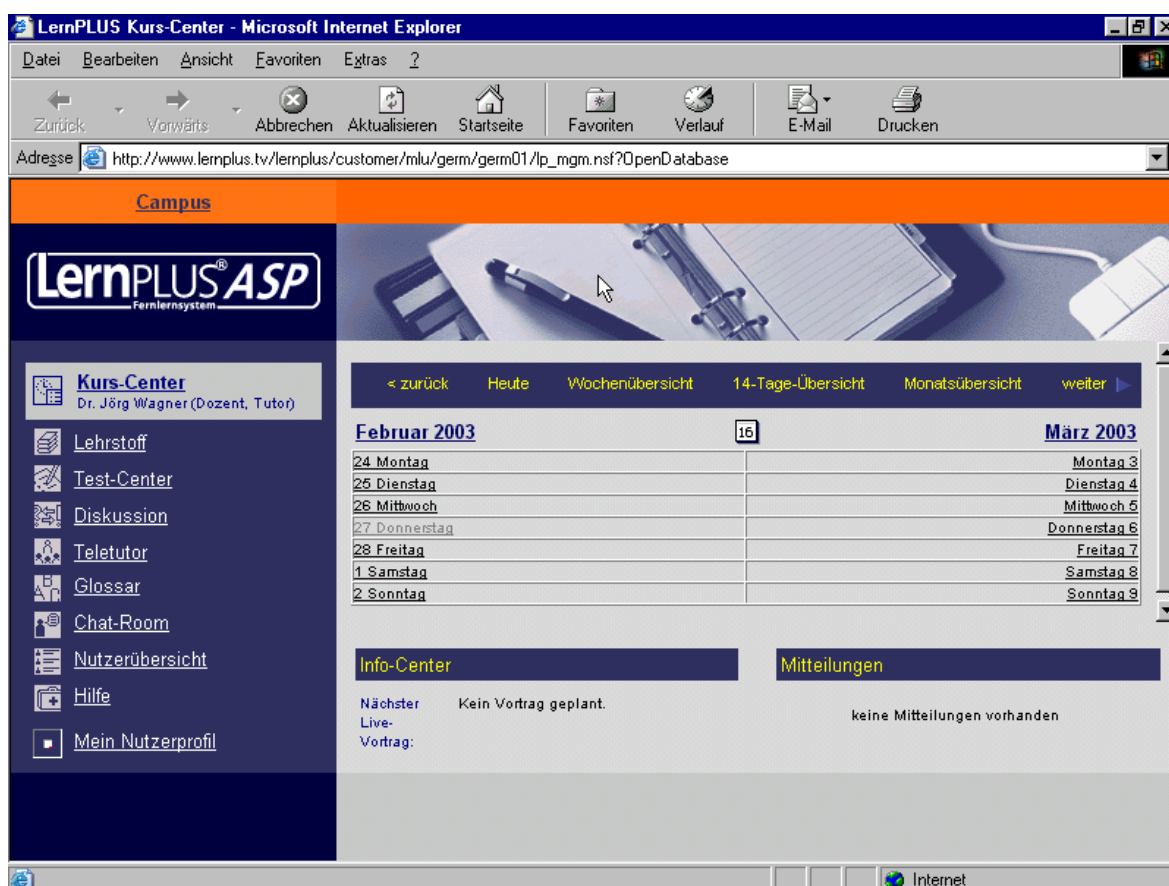


Abbildung 1: Nutzeroberfläche der Lernplattform *LernPLUS*

4.2 Allgemeine Einschätzung

1. Die Nutzerseite der Lernplattform *LernPLUS* kann durch die Integration der verschiedenen Module als leicht und intuitiv bedienbar bezeichnet werden. Diese

Einschätzung wird auch durch entsprechende Äußerungen der befragten Seminarteilnehmerinnen (vgl. Abschnitt 4.3.4) gestützt. Die Studierenden konnten sich somit – nach einigen wenigen und schnell gelösten Anfangsschwierigkeiten – vollständig auf die inhaltlichen Aspekte des Seminars konzentrieren.

2. Im Gegensatz dazu muss die Autoren- bzw. Dozentenseite kritischer betrachtet werden. Eine ausführliche Einschätzung folgt in Abschnitt 4.3.
3. Insgesamt wird eingeschätzt, dass für *LernPLUS* gilt, was in der Literatur auch vielen vergleichbaren Systemen kritisiert wird: Zwar befindet sich das System technisch auf neuestem Stand. Die der Plattform zugrunde liegende Didaktik allerdings muss als antiquiert bezeichnet werden. Der Fokus bei der Entwicklung multimedialer Lernarrangements lag und liegt noch immer häufig zu stark auf den technischen Aspekten. Die Folge ist – so formulierte es beispielsweise Hubert Groten⁹ – dass viele multimediale Produkte daran kränken, „dass sie mit Hilfe der Neuen Medien nur alte Lernarrangements reproduzieren – zwar auf dem technisch neuesten Stand, aber oft noch ohne eine hinreichend didaktische Begründung.“

Diese grundsätzliche Kritik trifft auch auf die verwendete Lernplattform zu: *LernPLUS* ist ein Werkzeug, das vornehmlich dazu verwendet werden kann, lineare und in starker Analogie zum (Lehr-)Buch aufgebaute Lerneinheiten über das Internet zu distribuieren.¹⁰ Dazu treten die oben erwähnten Module zur Kommunikation zwischen den Beteiligten. Damit basiert *LernPLUS* stark auf dem didaktischen Modell der *Instruktion*. Selbstbestimmtes, eigenverantwortliches und entdeckendes Lernen und Studieren werden durch das System selbst kaum herausgefordert bzw. unterstützt.

4. Für netzbasierte Seminare an Universitäten und Hochschulen, die – bewusst und begründet – einem instruktivem Ansatz folgen und sich im Wesentlichen auf die Komponenten *Materialbereitstellung* und *asynchrone Kommunikation* (insbesondere per E-Mail) beschränken, ist die Lernplattform *LernPLUS* prinzipiell geeignet.

Allerdings ist sie für diese Zwecke wiederum ein zu komplexes Werkzeug. Die im Seminar „Einführung in die Textlinguistik“ tatsächlich genutzten Funktionen der Plattform (passwortgeschützter Zugang, Lehrstoff- und Materialbereitstellung, Diskussion, Chat, E-Mail) lassen sich u.E. im universitären Kontext (z.B. durch eine entsprechende Unterstützung der Rechenzentren) auch ohne den Einsatz einer dezidierten Lernplattform verhältnismäßig einfach realisieren.

Dies ist insbesondere vor folgendem Hintergrund bedeutsam: Die Studierenden haben ihren Aussagen zufolge mehrheitlich nicht dauerhaft online gearbeitet, sondern sich das Material aus der Lernplattform (und aus den öffentlichen Webseiten, auf die verwiesen wurde) kopiert, in ein eigenes Textdokument eingefügt und häufig ausgedruckt. Dies wurde u.a. damit begründet, dass

1. die Arbeit am Bildschirm unangenehm sein,
2. mit den Ausdrucken flexibler gearbeitet werden könne,
3. Online-Kosten minimiert werden sollten,

⁹ Hubert Groten, Rede zur Eröffnung des *1. education quality forum* (Dortmund, 21./22.11.2002) <http://www.education-quality.de/> (27.02.2003).

¹⁰ Die Fähigkeit zum Live-Video-Streaming wurde innerhalb des Seminars nicht getestet. Es ist jedoch anzunehmen, dass ein diesbezüglicher Versuch auf Grund der technischen Basis, mit der viele der Studierenden gearbeitet haben (Analog-Modem, Pentium-PC der ersten Generation) nicht erfolgreich gewesen wäre.

4. die Geschwindigkeit/Bandbreite der Verbindung (zu Hause) zu gering sei, um effektiv arbeiten zu können.

Damit wirkt der Einsatz einer Lernplattform für eine *netzbasierte* Arbeitsweise, bei der die Studierenden bzw. Lernenden bestrebt sind, die *online* verbrachte Zeit zu *minimieren*, eher kontraproduktiv.

5. Die Entwicklung digitaler Lehr- und Lernmaterialien für den universitären Kontext sollte u.E. – nicht nur, aber auch wegen der Finanzierung durch die öffentliche Hand – dem *open source*-Gedanken verpflichtet sein. Die Aufbereitung der Materialien für die Nutzung in einer Lernplattform wie *LernPLUS* schließt zwar diese öffentliche Verfügbarkeit nicht aus, stellt aber einen zusätzlichen Aufwand dar.

4.3 Die Sicht der Lehrenden

4.3.1 Content-Produktion

Die hauptsächlichen Lehrstoffinhalte (*Textbasis*) wurden in dem zur Lernplattform gehörigen Dozentenarbeitsplatz, einer *Lotus Notes*-Installation, produziert. Vom System werden dabei HTML-Seiten erzeugt, die den Internet-Konventionen entsprechen und dadurch von den Nutzern mit Hilfe eines beliebigen Browsers betrachtet werden können.

Anmerkung:

LernPLUS bietet die Möglichkeit, *Word*- oder *Powerpoint*-Dateien direkt einzubinden. Dieses Merkmal kann zunächst als ein wichtiges Argument für die einfache Bedien- und Einsetzbarkeit der Lernplattform angesehen werden. Dennoch wurde auf diese Möglichkeit aus folgenden Gründen verzichtet:

- Jede einzelne Seite der entsprechenden Dokumente muss vor ihrer Einbindung in die Lehrstoffdatenbank als eigene Datei gespeichert und auch einzeln als Lehrstoffdokument erzeugt werden, was zu einem verhältnismäßig hohen Aufwand führt.
- *Word*- oder *Powerpoint*-Dateien (d.h. die jeweils einzelnen Seiten) werden nicht in ihrem eigenen Format in die Lernplattform eingebunden, sondern in Grafiken (*.gif) konvertiert. Dies hat aus unserer Perspektive mehrere Nachteile:
 - In die Ausgangsdokumente eingebundene Grafiken werden komprimiert und ggf. im Format verändert (*.jpg/*.bmp > *.gif), was zu Darstellungsverlusten führen kann.
 - Es ist unmöglich, Verknüpfungen oder andere aktive Elemente einzufügen, da diese durch die Konvertierung der Ursprungsformate in ein Grafikformat nicht mehr funktionieren (können).
 - Selbst bei einfachen Textseiten müssen von den Nutzern stets großformatige Grafiken geladen werden, was bei Modem-Verbindungen zu spürbar längeren Ladezeiten führt.
 - Die Verfügbarkeit der Inhalte als Grafiken schränken die Möglichkeiten zur weiteren Nutzung (Ergänzbarkeit, Korrigierbarkeit) durch die Studierenden drastisch ein.

Neben der Textbasis wurden auch internet-konforme *Grafiken* (*.gif/ *.jpg) direkt in die *Lotus Notes*-Dokumente eingebunden.

Alle anderen Datei-Formate wurden auf einem Server der Universität vorgehalten; auf diese Dokumente bzw. Dateien wurde aus den Lehrstoffdokumenten mittels Hyperlinks verwiesen. Dazu zählten vor allem:

- *Word*-Dokumente (*.rtf; zum Download durch die Nutzer);
- *Adobe Acrobat*-Dokumente (*.pdf; zum Download durch die Nutzer);
- *Macromedia Flash*-Module (*.swf; zur Online-Nutzung).

Diese Dokumente bzw. Dateien hätten auch direkt in der Lernplattform angeboten werden können. Ihre externe Bereitstellung bot jedoch folgende Vorteile:

- Die Datenbankdatei der Lehrstoffdokumente konnte verhältnismäßig klein gehalten werden, was (vermutlich) einen zeitlichen Vorteil bei der Online-Aktualisierung brachte.

Anmerkung:

Einige Male wurde es während des Semesters auf Grund unterschiedlicher technischer Probleme notwendig, die gesamte Datenbankdatei in gepackter Version per E-Mail an die Systembetreuer bei der *Online GmbH Querfurt* zu senden. Es ist zu vermuten, dass dies zu Problemen hätte führen können, wenn sämtliche Inhalte direkt in der Datenbankdatei zusammengefasst worden wären.

- Änderungen an den auf dem Universitätsserver vorgehaltenen Dateien waren einfach und sofort möglich, ohne zusätzlich die lokale Erfassung (*Lotus Notes*) oder die Online-Module der Lernplattform (*Kollektor, Lehrstoff*) benutzen zu müssen.
- Die Einbindung dieser externen Dateien in die *Notes*-Dokumente mittels Hyperlink war einfacher zu realisieren als die direkte Einbindung in der Lehrstoffdatenbank.
- Externe Dateien konnten in eigenständigen Browserinstanzen geöffnet werden. Auf diese Weise wurde das durch die Framestruktur der Lernplattform bedingte Platzproblem entschärft. (Insbesondere einige der *Macromedia Flash*-Module hätten selbst bei einer hohen Bildschirmauflösung nicht in den zur Verfügung stehenden Inhaltsrahmen gepasst.)

4.3.2 Handhabung/Bedienung

Die Bedienung des Systems auf Dozentenseite ist auf mehreren Ebenen als sehr gewöhnungsbedürftig einzuschätzen:

1. Für die überwiegende Mehrzahl der (zumindest geisteswissenschaftlichen) Seminare an Universitäten ist es typisch, dass *ein/e* Lehrende/r mit einer (unterschiedlich großen) Gruppe von Studierenden arbeitet. Die systemseitige Unterscheidung zwischen *Kursleiter, Dozent(en)* und *Tutor(en)* führt bei dieser Konstellation zu vermeidender Mehrarbeit: Der Unterrichtende muss ein- und denselben Lehrstoff auf drei verschiedenen Ebenen bestätigen bzw. freigeben:
 - lokale Erfassung,
 - Kollektor,
 - Lehrstoff.
2. Korrekturen an freigegebenen (d.h. bereits online verfügbaren) Lehrstoffdokumenten sind nur von einem Tag auf den nächsten möglich. Dies ist aus unserer Sicht als mangelhaft zu bezeichnen. Es ist leider so, dass bei der Lehrstofffassung stets Fehler passieren (können), weil Lehrstoffdokumente erst kurz vor der Freischaltung fertig gestellt werden. Eine Korrektur, die erst einen Tag später wirksam wird, kann dann bereits zu spät sein. Insgesamt führt diese systembedingte Eigenschaft dazu, dass das System subjektiv als wenig flexibel empfunden wurde.
3. Der *Lotus Notes*-Bereich ist als wenig intuitiv nutzbar zu bezeichnen. Dazu zählt vor allem, dass *Lotus Notes* in den Menüs viele Möglichkeiten vorgibt, die *de facto* aber nicht vorhanden sind, da sie nicht internetkonform umgesetzt werden (oder werden können). Dazu gehören u.a.:

- Hotspot (außer: Verknüpfung, d.h. Hyperlinks)
- Listen,
- Abstand,
- Dateianhang.

Anmerkung:

Die Funktion *Dateianhang* führte beispielsweise dazu, dass ein Termin der Lehrstoff-Bereitstellung nicht gehalten werden konnte: An ein Notes-Dokument sollte ein Word-Dokument angehängt werden. Dies wurde über den entsprechenden Kartei-Reiter „Dateianhänge“ realisiert. Dieses Verfahren war auch in dem zur Verfügung gestellten Leitfaden so beschrieben. Das Dokument wurde freigeschaltet. Dennoch wurde der Anhang in der Nutzersicht der Lernplattform nicht angezeigt. Eine Rücksprache mit den Systembetreuern bei der *Online GmbH Querfurt* ergab, dass ein falsches Verfahren gewählt wurde. Die Korrektur der Seite wurde erst am Folgetag – also einen Tag nach dem bekannt gegebenen Termin – wirksam (s.o.).

4. Insgesamt wird die *Lotus Notes*-Oberfläche als wesentlich komplexer eingeschätzt als die einfacher HTML-Editoren (wie z.B. *Netscape Composer*). Gleichzeitig ist die *tatsächliche* Funktionalität und Nutzerfreundlichkeit geringer als die einfacher *WYSIWYG*¹¹-Editoren. Dies betrifft insbesondere die Möglichkeiten zur Text-Formatierung und zur Erstellung von Hyperlinks.
5. Die Prozedur des Abgleichs mit dem Kollektor entsprach nicht den (intuitiven) Erwartungen der Autoren. Da in unserem Kurs die Funktionen „Kursleiter“, „Dozent“ und „Tutor“ nicht auf mehrere Personen verteilt waren, konnte davon ausgegangen werden, dass das Dokument in der lokalen Erfassung stets das aktuellste Dokument war. Häufig führte aber ein Abgleich des gesamten Lehrstoffs zu Konflikten, weil das System sämtliche Änderungen (z.B. an der Online-„Freigabe“) so interpretiert, als sei die Datei auf dem Online-Kollektor geändert und damit aktueller als die lokale.

4.3.3 Einschätzung ausgewählter Module

Prinzipiell ist einzuschätzen, dass alle Module der Lernplattform *LernPLUS* wichtige grundlegende Funktionen sicher und weitestgehend störungsfrei unterstützen. Im Folgenden sollen jedoch wichtige Kritikpunkte aufgeführt werden, die damit auch als Anregungen für die Weiterentwicklung des Systems gelten können.

a. Lehrstoff

- Navigation im Lehrstoff

Nutzt ein Lernender die Möglichkeit, über den Lehrstoff-Index oder die Gliederung auf ein konkretes Dokument zuzugreifen und möchte er dann im (linear angeordneten!) Stoff zurückgehen, ist dies nicht möglich. Die Nutzung des entsprechenden Links bzw. Buttons führt – wider Erwarten – zurück zur Gliederungsansicht. Die Navigation des Lehrstoffs wird damit erschwert.

¹¹ WYSIWYG: “What you see is what you get.”

b. Diskussion

- Die Darstellung von Diskussionsbeiträgen, die sich aufeinander beziehen (*thread*), erscheint als ungünstig. Welcher Beitrag sich auf welchen bezieht, wird nur in der Gliederungsansicht wirklich deutlich.
- Ein Verweis (Hyperlink) auf ein Lehrstoffdokument (oder zurück) ist nicht möglich. Eine Diskussion anhand konkreter Dokumente ist damit problematisch.

c. Chat

Die Funktionalität des Chat-Moduls muss als unzureichend bezeichnet werden. Folgende Punkte fielen negativ auf und führten in der Konsequenz dazu, dass das Modul wenig verwendet wurde:

1. Das nicht skalierbare Fenster der Applikation ist zu klein. Insgesamt werden nur wenige *Postings* von Teilnehmern dargestellt, so dass bei Chats schnell der inhaltliche Bezug verloren ging.
2. Der Versuch, innerhalb des Fensters zu scrollen (um zurück liegende Postings noch einmal zu lesen), führte mehrere Male zu Abstürzen des gesamten Systems.
3. Der Chat verfügt nicht über eine Aufzeichnungsfunktion, die (nicht nur) für ‚Prüfungsgespräche‘ wichtig wäre. Auch ein Kopieren der Texte ‚per Hand‘ wird nicht unterstützt.
4. Der Chat erlaubt keine gleichzeitige Nutzung von Lehrstoffdokumenten, so dass eine inhaltliche Bezugnahme auf Lehrstoffinhalte – z.B. bei Texterörterungen und –analysen – nicht möglich ist. (Es besteht lediglich die Möglichkeit, zwischen den Applikationen zu wechseln. Dies ist aber für inhaltliche Arbeit keine praktikable Variante.)
5. Die Kontrolle über ‚Anwesende‘ funktionierte unzuverlässig: Mehrfach trat die Situation ein, dass Studierende den Chatraum (wegen Systemabstürzen unfreiwillig) verlassen hatten, ohne dass dies vom Chatmodul angezeigt worden wäre.
6. Die Filterfunktion (Angabe eines Empfängers) funktionierte nicht. Obgleich ein Nutzer einen konkreten Adressaten ansprach, war die Nachricht für alle Chat-Teilnehmer sichtbar.
7. Das Interface der Chat-Applikation enthält viele Bedienelemente, deren Bedeutung sich nicht erschließen ließ (z.B. „Merken“, „Verw.“, „öffentlich“).

d. Teletutor

- Benachrichtigungsfunktion

Über alle im Tutorenbereich eingehenden Nachrichten wird der Adressat automatisch per E-Mail an die im System verwendete E-Mail-Adresse informiert. Aus dieser E-Mail ist jedoch weder der Absender noch das *subject* der ursprünglichen Nachricht zu erkennen. Dies führt zwangsläufig dazu, dass sich der Adressat bei *jeder* eingehenden Mail in die Lernplattform einloggen muss, um den Grad der Wichtigkeit der im Tutorenbereich hinterlegten Nachricht einschätzen zu können. Ein direkter E-Mail-Austausch – gerade bei Terminabsprachen oder kurzen Feedbacks – wäre hier wesentlich einfacher zu realisieren und damit angemessener.

▪ Kontrollfunktion des Kursleiters

Der Teletutorenbereich wird den Teilnehmern als ein Bereich dargestellt, in dem Nachrichten adressatengenau ausgetauscht werden können:

"Nachrichten können an jede registrierte Person im System gesendet werden. Im Gegensatz zu Diskussionsbeiträgen können Nachrichten nur von den Empfängern und vom Autor gelesen und bearbeitet werden."

Dennoch konnte der ‚Kursleiter‘ zunächst sämtliche – auch ausschließlich zwischen den Studierenden ausgetauschte – Nachrichten mitlesen. Auf unseren Wunsch hin wurde diese Funktion – die wir für einen Vertrauensbruch halten – deaktiviert.

Aus unserer Perspektive sollte im System zumindest ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass alle Nachrichten auch vom jeweiligen Kursleiter gelesen werden können (und nicht nur, wie das Zitat oben glauben macht, vom explizit ausgewählten Adressaten).

Wir halten es jedoch für prinzipiell besser, eine solche Funktion standardmäßig zu deaktivieren. Die Studierenden sollen in Telelernprozessen auch sozial miteinander interagieren und/oder miteinander kooperieren. Dazu kann z.B. auch gehören, sich kritisch über Inhalte oder den Kursleiter zu äußern. Dies würde bei einer ‚Überwachung‘ jedoch nicht stattfinden können.

4.3.4 Zusammenfassung und Perspektive

Für einen Einsatz an einer Präsenzuniversität ist die Lernplattform *LernPLUS* prinzipiell geeignet. Allerdings kann auf der Grundlage unserer Erfahrungen keine Empfehlung ausgesprochen werden:

1. Die zahlreichen Optionen zur Nutzerverwaltung und die gestufte Dozentenseite erhöhten in unserem Kurs unnötig die Komplexität des Systems, da diese Funktionen von uns nicht genutzt wurden.
2. Das System unterstützt nur in eingeschränktem Maße didaktische Funktionen: *LernPLUS* ist darauf ausgelegt, vor allem statische Dokumente in linearer Abfolge zu präsentieren. Sollen explorative oder daten-manipulative Tätigkeiten der Lernenden/Studierenden unterstützt werden, ist dies nur unter Nutzung weiterer komplexer Werkzeuge (Flash, JavaScript) möglich.

Die didaktischen Funktionen des Test-Centers beschränken sich ebenfalls auf einfache, an behavioristischen Vorstellungen vom Lernen ausgerichteten Testverfahren (vor allem *multiple choice*). Offene Fragestellungen sind zwar ebenfalls möglich; hier beschränkt sich aber die Funktion des Systems auf die eines Datenspeicherplatzes.

3. Wird seitens der Dozenten darauf verzichtet, *Word*- oder *Powerpoint*-Dokumente (seitenweise) direkt in die Lernplattform einzustellen, stellt die *Lotus Notes*-Umgebung nur eine sehr gewöhnungsbedürftige und verhältnismäßig komplizierte und darüber hinaus begrenzte Möglichkeit dar, HTML-konforme Lehrstoffdokumente zu erzeugen.

Ein Einsatz der Lernplattform *LernPLUS* nach der hier skizzierten Pilotphase wird aus diesen Gründen von unserer Seite nicht erwogen.

4.4 Die Sicht der Studierenden

Die Lernplattform *LernPLUS* wurde von den Studierenden des Kurses mehrheitlich als ‚leicht bedienbar‘ charakterisiert.

Folgende Punkte, die sich z.T. nicht explizit bzw. ausschließlich auf *LernPLUS* beziehen (lassen), wurden kritisch angemerkt:

- Die Prozedur des „Einloggens“ in das System wurde – insbesondere beim Umgang mit dem Teletutor – als umständlich empfunden.

Anmerkung:

Dem bzw. den Empfänger(n) wird eine direkt adressierte E-Mail mit einem genau auf die aktuelle Nachricht gerichteten Link gesandt. Günstig wäre es deshalb, wenn ein solcher Link ohne vorherige Anmeldung zum entsprechenden Dokument führte.

- Die online zu verbringende Zeit wurde als hoch empfunden. Damit entstünden (bei einer Nutzung von heimischen PC) Kosten und auch ein subjektiver Zeitdruck, der sich negativ auf die Lernsituation auswirke.
- Die Nutzung von öffentlich verfügbaren PCs (Bibliotheken, Arbeitsräume, PC-Pools) ist an Öffnungszeiten gebunden, die mancherorts (z.B. Germanistische Bibliothek in Halle) mit den Lehrveranstaltungszeiten weitgehend identisch sind. Die Nutzung wird dadurch beschränkt
- Die Verteilung des (in Textform vorhandenen) Lehrstoffs auf mehrere Seiten wurde als wenig hilfreich angesehen. Da diese Lehrstoffseiten ohnehin häufig kopiert und in eine Textverarbeitungsdatei eingefügt worden seien, wäre es hilfreich gewesen, die Kapitel in ihrer Gesamtheit per Download zu beziehen.

Anmerkung:

Dies verweist auf ein bereits benanntes Problem: Mit zu Grafiken konvertierten Word-Seiten – so, wie es von der Lernplattform unterstützt wird – könnten Studierende noch weniger anfangen, da diese kaum weiter verarbeitbar wären. Eine Nutzung im oben skizzierten Sinne – und auch eine Veränderung bzw. Ergänzung der Kursmaterialien durch die Studierenden – wäre ausgeschlossen.

5 Anlagen

5.1 Themenschwerpunkte (Erarbeitung von Grundlagenwissen)

1. Was ist und was will Textlinguistik?
2. Ein ‚Text‘ – was ist das überhaupt?
3. Der Text an der Oberfläche ...
4. ... und was ihn im Inneren zusammenhält
5. Wenn ein Kopf auf einen Text trifft
6. Von Strickmustern und Webfehlern
7. Mit Texten handeln
8. Von Kochrezept bis Liebesbrief

5.2 Komplexaufgaben

Komplex I: Medien- und Kommunikationswissenschaftlicher Schwerpunkt

mögliche textlinguistische Schwerpunkte	mögliche ‚Produkte‘/ produktorientierte Tätigkeiten
• Textbegriff	• (mediale) Präsentation der Vielfalt eines weiten (die Sprache übergreifenden) Textbegriffs
• journalistisches Schreiben/Publizistik (print und/oder online)	• Produktion von verschiedenen Textsorten zu einem aktuellen Thema (Nachricht, Bericht, Glosse, ...), z.B. in Form einer Zeitungsseite
• Textsortenentwicklung (historisch-vergleichend) in Printmedien	• Transformierung eines aktuellen Textes in eine Version von vor ... Jahren (bzw. umgekehrt)

Komplex II: Literaturwissenschaftlicher Schwerpunkt

mögliche textlinguistische Schwerpunkte	mögliche ‚Produkte‘/ produktorientierte Tätigkeiten
globale Textstrukturen/thematische Entfaltung	(multimediale oder graphische) Visualisierung der Struktur/der thematischen Entfaltung eines (kurzen) literarischen Textes
Intertextualität	eigene, freie Textproduktion, die mit Mitteln der Intertextualität ‚spielt‘
stilistische Phänomene (Stilfiguren: Allegorien, Chiffren, Ellipsen ...)	Veränderung der stilistischen/rhetorischen Merkmale eines Textes und Diskussion der damit bewirkten veränderten Wirkung

Komplex III: Didaktisch-methodischer Schwerpunkt (Lehramt)

mögliche textlinguistische Schwerpunkte	mögliche ‚Produkte‘/ produktorientierte Tätigkeiten
(schulisches) Schreiben	(erläuterte) Mustertexte, z.B. Beschreibung, Bericht, Argumentation
Aspekte der Aufsatzanalyse	Arbeitsblätter für den Schulunterricht zu textlinguistischen Schwerpunkten (in Anlehnung an die Rahmenrichtlinien Sachsen-Anhalt)
Aspekte der Aufsatzbewertung	

Komplex IV: Angewandt-linguistischer Schwerpunkt (im engeren Sinne)

mögliche textlinguistische Schwerpunkte	mögliche ‚Produkte‘/ produktorientierte Tätigkeiten
Textverständlichkeit	Erstellung einer populärwissenschaftlichen Fassung eines Fachtextes
Textoptimierung	Optimierung einer Bedienungsanleitung
(wissenschaftliche) Textproduktion	Überarbeitung einer eigenen schriftlichen Arbeit (z.B. aus den ersten Semestern)