

Das Internet-Video – auch eine Sprachlernressource?

ENGELBERT THALER

1. Das Phänomen YouTube

Täglich werden etwa 65.000 neue Videos hochgeladen und 100 Millionen Clips angesehen, die Süddeutsche Zeitung apostrophierte es als "das Medium der Zeit", das *TIME Magazine* kürte es 2006 zur "Invention of the Year", die US-Präsidentschaftskandidaten veranstalteten auf dem Portal eine offizielle Debatte, und inzwischen unterhält selbst die altherwürdige Monarchin Großbritanniens einen eigenen Videokanal auf dieser Website: YouTube avancierte nach seiner Gründung 2005 rasant zum führenden Videoportal im Internet. Diese Web 2.0 Anwendung, auf der die Benutzer kostenlos Video-Clips ansehen und hochladen können, bietet Ausschnitte aus Filmen und Fernsehprogrammen, Musikvideoclips sowie selbstgedrehte Filme. Bei "DuRöhre" oder "Deine Glotze" erfolgt der Datenaustausch ungefiltert und ungebremst: "Witnesses to any event can now capture and share what they see, not just with acquaintances but with the world, and without the filter and delay of news media" (Jarvis, zit. in Fitzgerald 2007: 45). Die Gründe für die grenzenlose Popularität von YouTube und den anderen webbasierten Videoportalen (Google Video, Clipfish, MyVideo etc.) sind vielfältig (Tabelle 1).

Gründe	Zitate/Verweise
Online-Demokratisierung des Star-Status	Warhol's <i>15 minutes of fame</i> (Lindemann 2007)
Audio-visuelle Attraktivität und Novität	"Durch die weit verzweigte Welt der Internetvideos zu stöbern, das ist momentan ein Fest für Augen und Ohren" (Kortmann 2006: 13).
Unmittelbarer Zugang zu bislang nicht verfügbaren Quellen	"We also have access to the guts of news – original documents, full transcripts, unedited video" (Fitzgerald 2007: 45).
Grenzenlose Einsehbarkeit des Lebens	"Life is on the record now" (Jarvis, zit. in Fitzgerald 2007: 45).
Virtuelle <i>communities</i> als Ersatz für die Auflösung analoger Gemeinschaften	Putnam (2000), <i>Bowling Alone</i> (Gemeinschaftssterben aufgrund des Individualisierungsschubs)
Omnipräsenz der Produktionsmittel	"Wenn als Hardware-Repertoire bereits eine Kamera im Mobiltelefon ausreicht, kann sich jeder als Filmemacher fühlen" (Thaler 2008a: 14, vgl. auch Masiero 2007).

Tabelle 1: Gründe für die Popularität von Online-Videoportalen

Postmoderne massenmediale Emporkömmlinge wie YouTube – und die anderen Videoportale – erzürnen natürlich diverse Kritikertypen. Der Techniker stößt sich an der dilettantischen Urheberschaft vieler Clips, dem Auseinanderfallen von Film- und Tonspur sowie den regelmäßigen Stopps während des Abspielens aufgrund langsamen Nachladens (*Streaming*). Der Ästhet spricht 99% der gezeigten Videos jedweden künstlerischen Wert ab (Lake 2007). Der Jurist klagt gegen Copyright-Verletzung, da sich Millionen von Nutzern in einem beispiellosen Akt zivilen Ungehorsams skrupellos über Urheberrechtsbestimmungen hinwegsetzen. Die Authentizität der Inhalte ist außerdem oft schwierig zu beurteilen, da *social networking services* wie YouTube zunehmend als Plattform für Guerilla-Marketing missbraucht werden. Der Pädagoge rümpft die Nase ob fragwürdiger Inhalte – wenngleich rassistische, volksverhetzende oder pornographische Clips verboten sind. Dem Kulturpessimisten schließlich graut vor *crowdsourcing* (Delegierung von Unternehmensaufgaben an eine Masse von Freizeitarbeitern des Web 2.0), Voyeurismus und Exhibitionismus (Veröffentlichung des Privaten, Privatisierung des öffentlichen Raums), digitalem Maoismus (nivellierende Wirkung der *Schwarmintelligenz*: Lanier 2006) und der McDonaldisierung einer *Best-of*-Kultur (Reduzierung auf die eine Pointe).

2. Das didaktische Potenzial von Internet-Videos

Trotz dieser berechtigten Einwände fehlt es nicht an Argumenten, die für die Verwendung von Internet-Videos im Fremdsprachenunterricht sprechen (vgl. auch Fraser & Oram 2004; Sherman 2003; Stempleski & Tomalin 2001; Thaler 1999, 2007a, 2007b). Sie sind aktuell, populär, problemlos verfügbar, kostenlos, kurz und damit flexibel einsetzbar. Außerdem lassen sich mit ihnen das Hör-Seh-Verstehen trainieren, produktive Kompetenzen ausbauen und interkulturelles Lernen vertiefen.

Wenn das Internet-Video schon als "*das Medium der Zeit*" (Süddeutsche Zeitung) apostrophiert wird, dann sollte es sich auch für den Aufbau von Medienkompetenz eignen. Ein Modell dieser *media literacy*, das sich aus 10 jeweils mit *p* beginnenden Adjektiven zusammensetzt, zeigt Tabelle 2 (Thaler 2008b).

p-Dekalog von <i>media literacy</i>		
<i>Nr.</i>	<i>Bestandteil</i>	<i>Erklärung</i>
1	partizipatorisch	Aufnahme in eine virtuelle Gemeinschaft (<i>to share</i>)
2	plurimedial	Auseinandersetzung mit auditiven, visuellen, verbalen Codes
3	produktorientiert	fertiges Produkt (öffentlich verfügbares Video) als Ziel
4	prozessorientiert	Bedeutung des Lernwegs für die Ausbildung verschiedenster Kompetenzen

5	problemorientiert	kritische Diskussion der soziokulturellen Bedeutung von Videoportalen
6	praxisbezogen	Anknüpfung an die Lebenswelt der Lernenden, Handys und Kameras als Freizeit-Instrumente
7	polyvalent	Eignung für unterschiedliche Lernziele: Medienarbeit, Sprachpraxis, interkulturelles Lernen, Literatur etc.
8	partnerbezogen	Zusammenarbeit der Lernenden (Gruppenarbeit, Partnerarbeit)
9	projektorientiert	Integration der einzelnen Teilaufgaben (<i>project work</i>)
10	populär	Video(portale) als weit verbreitete und beliebte Medien

Tabelle 2: p-Dekalog von *media literacy*

Um dieses abstrakte Konzept von *media literacy* in die konkrete Unterrichtspraxis umzusetzen, bedarf es genauerer Handlungsanweisungen für die Lehrkraft. Die 10-Lernebenen-Pyramide (Abbildung 1) kann einen Rahmen bilden für ein handlungsorientiert-kreatives Fremdsprachenlernen, in dessen Mittelpunkt das selbstständige Erstellen und Hochladen eines Videos steht (Thaler 2008a). Nicht alle 10 Lernebenen müssen dabei zwingend abgearbeitet werden, es können einzelne Ebenen ausgelassen oder anders sortiert werden, die Lehrkraft passt den Lernprozess ihrer Lerngruppe und ihren Zielsetzungen an. Wenn man die Spitze der Lernpyramide erklimmt, kann *sharing* im doppelten Sinn des Wortes erreicht werden (vgl. unten).

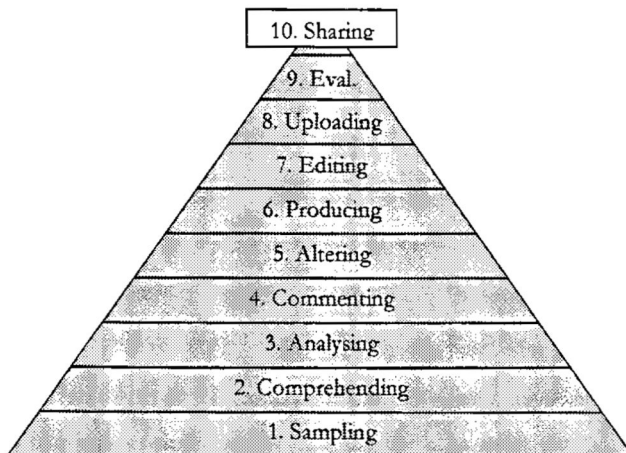


Abbildung 1: Die 10-Lernebenen-Pyramide

Sampling (1) meint das Sichten von Videos auf den Videoportalen (als *Stream* im Webbrowser oder lokal gespeichert und mit *Flash Video*-kompatiblen Softwareplayer abgespielt). Bei *Comprehending* (2) geht es um die Überprüfung des Inhaltsverständnisses sowie sprachpraktische Arbeit (Kompetenzen, *skills*). *Analyzing* (3) bezieht sich auf die Analyse des Videos (Herkunft, Autorenschaft, technische Qualität, kinematografische Techniken, Botschaft, Wirkungsgeschichte, sozio-kultureller Kontext). *Commenting* (4) ist die persönliche Stellungnahme zum Video via *comment feature*. *Altering* (5) bezeichnet das Verändern und Ergänzen durch Hinzufügung von Untertiteln oder Bildunterschriften (z.B. mit Hilfe des Untertitel-Editors *Subtitle Horse*). Zentrales Element ist die Herstellung eines eigenen Videos (*Producing*, 6). Danach kommt *Editing* (7), das Schneiden des Videos und die Hinzufügung von Titel, Musik oder Überblendeffekten (z.B. durch Verwendung von *Movie Maker*). Anschließend erfolgt das *Uploading* (8), das Anlegen eines Benutzerkontos auf dem Videoportal und Hochladen des Videos (von Festplatte, Camcorder, Handy oder Digitalkamera). *Evaluating* (9) umfasst die Betrachtung und Beurteilung von Produkt, Lernprozess und Kontext. *Sharing* (10) ist schließlich im doppelten Sinne zu verstehen, i.e. als gemeinsame Nutzung (von Diensten) und als Teilhabe (an einem Portal).

3. Empirische Untersuchungen

Um die unterrichtspraktische Umsetzbarkeit dieser didaktischen Perspektiven zu überprüfen, wurden drei Befragungen und mehrere Unterrichtsforschungsprojekte (*action research*) durchgeführt. Außerdem wurde die Produktion von Internet-Videos in zwei universitäre Lehrveranstaltungen integriert.

3.1 Befragungen

Das Erkenntnisinteresse der drei schriftlichen Befragungen bestand darin, die Akzeptanz von Videoportalen bei den betroffenen Bezugsgruppen sowie die Tauglichkeit für den Englischunterricht zu eruieren. Als Adressaten wurden Studierende für das Lehramt Englisch, praktizierende Englisch-Lehrkräfte sowie SchülerInnen ausgewählt. Fragebögen, die geschlossene und offene Fragen enthielten, dienten als Datenerhebungsinstrumente.

Befragung I, bei der 101 Studierende (Lehramt Englisch) der Pädagogischen Hochschule Freiburg und der Universität Freiburg teilnahmen, ergab folgende (ausgewählte) Ergebnisse. 9 % sehen Internetvideos mehrmals wöchentlich, 20% ein- bis zweimal monatlich, 52 % seltener, 18 % nie. 60% der Befragten befürworten den Einsatz im Englischunterricht, 25 % sind unsicher. Als wichtigste Argumente für eine Verwendung wurden die Förderung der Lerner motivation sowie der Aufbau einer kritischen Medienkompetenz genannt. Mehrere Befragte befürchten den Missbrauch der neuen Technik (*shamings, cyberbullying*).

Bei Befragung II antworteten 17 Lehrkräfte, die an einer Realschule im Einzugsgebiet von Freiburg unterrichten. 5 von ihnen sehen Internetvideos nie, 9 selten, 3 (Alter: unter 30 Jahre) mehrmals monatlich. 11 Befragte kennen YouTube, 4 MyVideo und 4 Clipfish. Für den Einsatz im Englischunterricht sprechen sich 4 Befragte uneingeschränkt aus, die anderen haben Bedenken. Als wichtigste Gründe für die Verwendung werden genannt: Lebensweltbezug, Motivation, Abwechslung, Authentizität. Die Gründe für eine ablehnende oder abwartende Haltung sind: Unvertrautheit mit dem Medium und der Technik, Zeitmangel, Furcht vor medialer Reizüberflutung.

Befragung III richtete sich an 71 Schülerinnen und Schüler dreier Klassen (5., 6., 7.) im Raum Freiburg. 20 sehen Internetvideos täglich, 28 mehrmals wöchentlich, 19 selten, 4 nie. Als Favoriten gelten lustige Clips, Pannenvideos und Musikvideoclips. Zwei Drittel der Befragten (46 SchülerInnen, in allen drei Klassen) sehen Internetvideos in englischer Sprache. Die Hauptgründe sind Unterhaltung und Spaß. Mehr als die Hälfte (40 SchülerInnen) wünscht sich die Einbindung von Internetvideos in den Unterricht. Als Begründung wird auf den Unterhaltungswert verwiesen, andere Argumente werden kaum genannt.

3.2 Action research

Die verschiedenen Klassenzimmer-Forschungs-Projekte wurden auf zwei zeitlichen Ebenen angesiedelt. Neben mehreren einstündigen Unterrichtsversuchen wurde auch ein sechsstündiges Projekt durchgeführt.

Die sechs einstündigen Lerneinheiten, die von LehramtsstudentInnen während ihrer Schulpraktika geplant und umgesetzt wurden, fanden in den Klassen 7, 8 und 10 an Haupt- und Realschulen statt. Dabei wurden jeweils unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt: Hintergrundinformationen zu YouTube, Präsentation und Beurteilung ausgewählter Clips, sprachpraktische Arbeit, interkulturelles Lernen und Ausbau von *media literacy*. Insgesamt stießen die Unterrichtsstunden auf ein positives Echo bei den Lernenden, das Interesse an dem neuen Medium war groß. Was die Lerneffizienz betrifft, müssen zweierlei Einschränkungen gemacht werden. Zum einen ließ die beschränkte Zeit keine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik zu; zum anderen waren viele Unterrichtsphasen zu offen konzipiert, weshalb der fremdsprachliche Output gering und konkrete Ergebnisse spärlich waren.

Das sechsstündige Projekt wurde in einer 7. Klasse Hauptschule in der Form von *Team Teaching* (sieben Englisch-StudentInnen) durchgeführt und orientierte sich an der 10-Lernebenen-Pyramide (vgl. Abbildung 1). Es war geplant, alle 10 Stufen von *sampling* bis zu *sharing* zu gehen, wobei am Ende sieben Videos (von jeder Gruppe eins) auf YouTube hochgeladen werden sollten. Das Projekt verlief trotz einer guten Motivation aller Beteiligten insgesamt nicht zufriedenstellend. Die ersten drei Ebenen gestalteten sich zwar noch befriedigend, wobei klare Aufgabenstellungen und schriftliche Beurteilungsraster konkrete Resultate

erleichterten. Bei den weiteren Phasen zeigten sich aber erhebliche Probleme. Die erforderliche Hardware wurde (entgegen der Zusage der Schüler) teilweise nicht zur Schule mitgebracht, Ideen für ein eigenes Skript waren trotz *modeling* (Vorstellen geeigneter Drehbücher und Leitfragen durch die Lehrer) dünn gesät, bei der Produktion der Videos war intensive Eigenbeteiligung der Lehrer vonnöten, technische Probleme behinderten den Ablauf, der Gebrauch der Muttersprache war hoch, die fertigen Produkte waren kurz und von eingeschränktem sprachlichen Niveau.

3.3 Universitäre Lehrveranstaltungen

Der Einsatz von Internet-Videos wurde in zwei universitäre Seminare im Sinne der *loop technique* integriert, i.e. die Studierenden sollten einen methodischen Ansatz kennenlernen, indem sie ihn selbst verwendeten. Bei dem Kurs "Introduction to the Teaching of English" bestand ein *Assignment* in der Produktion eines kurzen Videos, wobei die Themenwahl freigestellt war. Im Seminar "Teaching English Literature" mussten die Studierenden ein längeres Video mit literaturwissenschaftlichen oder literaturdidaktischen Bezügen konzipieren, produzieren und hochladen. Dabei wurden meist literarische Vorlagen (Gedichte, Kurzgeschichten, Roman- oder Dramenauszüge) szenisch umgesetzt und auf YouTube hochgeladen. Die Motivation war allgemein recht hoch, ursprüngliche technische Bedenken ließen sich schnell zerstreuen, die Qualität der Produkte war unterschiedlich, didaktisches Potenzial für die spätere Unterrichtspraxis wurde durchaus erkannt.

4. Fazit

Webbasierte Videoportale und Internet-Videos besitzen durchaus ein fremdsprachendidaktisches Potential, aber es muss richtig genutzt werden. Die Bereitschaft zur unterrichtlichen Verwendung des neuen Mediums ist bei den zukünftigen (und praktizierenden) Lehrenden sowie den Lernenden vorhanden. Berechtigte Bedenken (technisches und methodisches *Know-how*, Logistik, Missbrauch) können durch entsprechende Maßnahmen in der Aus- und Fortbildung abgeschwächt werden. Schließlich: Auch und gerade offene Unterrichtsformen bedürfen einer überlegten Planung und gezielten Steuerung – denn: Wer A wie Autonomie sagt, muss auch B wie Betreuung sagen.

Literaturverzeichnis

- Fitzgerald, Eamonn (2007), Sex and Death before YouTube. *Spotlight* 3, 45-47.
 Fraser, Pete & Oram, Barney (2004), *Teaching Digital Video Production*. London: British Film Institute.
 Kortmann, Christian (2006), Trau schau wem. *Süddeutsche Zeitung*, 10.11.2006, 13.

- Lake, Steve (2007), Einmal durchladen. *Süddeutsche Zeitung*, 10.03.2007, III.
- Lanier, Jason (2006), Digital Maoism: The Hazards of the New Online Collectivism. *Edge*.
- The Third Culture* [Online: http://www.edge.org/3rd_culture/lanier06/lanier06_index.html. 03/08/2007].
- Lindemann, Thomas (2007), Wie werde ich im Netz beliebt? *Welt am Sonntag*, 01.04.2007, 78.
- Masiero, Manuel (2007), Virtuelle Videothek. *PC Professionell* 2, 122-124.
- Putnam, Robert (2000), *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Sherman, Jane (2003), *Using Authentic Video in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stempleski, Susan & Tomalin, Barry (2001), *Film*. Oxford: Oxford University Press.
- Thaler, Engelbert (1999), *Musikvideoclips im Englischunterricht. Phänomenologie, Legitimität, Didaktik und Methodik eines neuen Mediums*. München: Langenscheidt-Longman.
- Thaler, Engelbert (2007a), Film Based Language Learning. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht* 1, 9-14.
- Thaler, Engelbert (2007b), Schulung des Hör-Seh-Verstehens. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht* 4, 12-17.
- Thaler, Engelbert (2008a), Internet-Videos – Fremdsprachenlernen für die YouTube-Generation. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht* 1, 14-18.
- Thaler, Engelbert (2008b), 'Film Based Language Learning' – im und außerhalb des Klassenzimmers. In: Gehring, Wolfgang (Hrsg.) (im Druck), *Außerschulische Lernorte*, n.n.