

SPARKLING PROJECTS MIT ADOBE SPARK

This pilot study researched grade 4 children doing collaborative online tasks with *Adobe Spark* in English classes. This article will elaborate opportunities and challenges; illustrate the added value of collaboration and translanguaging, and reveal first results of its impact on oracy.

● Andrea Lustenberger | PH Zug



Andrea Lustenberger ist wissenschaftliche Assistentin Fachdidaktik Englisch Ausbildung an der PH Zug und wissenschaftliche

Mitarbeiterin Fachdidaktik Englisch Ausbildung an der PHZH. Daneben ist sie als Primar- und Englischlehrerin tätig und unterrichtet seit 2002 unter anderem Englisch für Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

Hintergrund

Das schweizerische Schulsystem erlebt zurzeit eine bedeutende Veränderung: Die Einführung des *Lehrplans 21* harmonisiert die Ziele der 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone. Dadurch entstehen wirtschaftliche und bildungspolitische Vorteile: z.B. Vereinfachung von Mobilität, Koordination von Lehrmitteln und Kostenersparnisse (D-EDK, o.J.). Im *Lehrplan 21* wird neu das Fach *Medien und Informatik* bis zur 5. Klasse in andere Fächer integriert, so z.B. auch in den Englischunterricht. Wo im frühen *Mobile Assisted Language Learning (MALL)* behavioristische *drill and kill*-Aufgaben gelöst wurden, werden zunehmend Fähigkeiten und Fertigkeiten gefördert (Kukulska-Hulme & Viberg, 2018). Durch MALL kann gleichzeitig differenzierendes Lernen angeboten und Zusammenarbeit unterstützt werden.

Nachdem ich verschiedene MALL Projekte im Englischunterricht realisiert hatte, fokussierte ich mich auf die Sprechkompetenz, weil der Schwerpunkt im Primarschulenglischunterricht auf der Mündlichkeit liegt. Erste Versuche spie-

gelten Ergebnisse der Literatur wie gutes Arbeiten durch erhöhte Motivation und Binnendifferenzierung wider (Dausend, 2017; Pellerin, 2014). Da Studien die Verbesserung der Sprechkompetenz von Erwachsenen belegen (z.B. Lys, 2013), wurde ich inspiriert, dies auch in der Primarschule zu untersuchen. Aus diesem Forschungsinteresse ergaben sich die folgenden Fragestellungen:

Fragestellungen

1. Was sind Möglichkeiten und Herausforderungen im mündlichen MALL Englischunterricht?
 - 1.1 Warum und wie können mobile Geräte das Sprechen fördern?
 - 1.2 Welches Vorwissen ist für die Aushandlungsprozesse nötig?
 - 1.3 Wie kann dieses Vorwissen gefördert werden?
2. Kann der Gebrauch der Erstsprache (L1) die Entwicklung der Sprechfertigkeit der Zweitsprache (L2) fördern?
3. Wie wirken sich MALL Aufgaben, die mit dem *teaching speaking cycle* (Goh & Burns, 2012) unterrichtet werden, auf die Sprechkompetenz der Kinder aus?

Untersuchungsanlage und Stichprobe

In dieser kleinformigen Studie wurde die Sprechkompetenz von vier Viertklasskindern meiner Englischklasse untersucht. Gemeinsam mit der Klassenlehrperson wählte ich vier Kinder mit Deutsch als L1 aus. Die Sprechfertigkeit der Kinder wurde durch Vor-/Nachtests mit der Sprechfertigkeit von vier Kindern aus der Parallelklasse verglichen. Das Vorwissen, Können und die L1 dieser und der anderen Kinder waren dieselben. Die Kinder meiner Englischklasse lösten während eines Semesters in Zweiergruppen mündliche Lernaufgaben, die zur selbständigen Produktion der L2 befähigen. Sie benutzten dazu das Onlineprogramm *Adobe Spark*. Damit können die Kinder Präsentationen erstellen, indem sie Bilder einfügen, dazu sprechen, ihr Video mit Musik untermalen und aus verschiedenen Gestaltungsmöglichkeiten auswählen (Abbildung 1).

Mithilfe des Lehrmittels *Young World 2* kreierte ich zum Thema passende differenzierende *tasks*, die sich an der Lebenswelt der Kinder orientieren, z.B. Planung des Jahrmarktbesuchs. Diese *tasks* gliederte ich binnendifferenziert in verschiedene Kompetenzstufen. Den Unterricht gestaltete ich nicht mit Willis' *task-based learning*, sondern entschied mich für den ganzheitlicheren *teaching speaking cycle* von Goh & Burns (2012) (Abbildung 2), weil damit die Kinder die Möglichkeit haben, die *tasks* zu verbessern und sie aktiv in die Reflexion eingebunden werden. Dieses Modell beinhaltet sieben Schritte: Nach der Einführung ins Aufgabenthema werden benötigte Lexik und Strukturen eingeübt. In der Primarschule sind diese oft *chunks*, formelhafte Wendungen. Mit der Planungshilfe führen die Kinder die *tasks* durch. Jetzt setzt der Mehrwert des *teaching speaking cycle* ein: Der Fokus richtet sich nochmals auf die Sprache, um die *task* abschliessend zu wiederholen. Es folgen eine eigene Reflexion und eine kurze Rückmeldung der Lehrperson und Peer-Feedback beim gemeinsamen Anschauen der Präsentationen.

Die Kinder meiner Englischklasse lösten während eines Semesters in Zweiergruppen mündliche Lernaufgaben, die zur selbständigen Produktion der L2 befähigen.

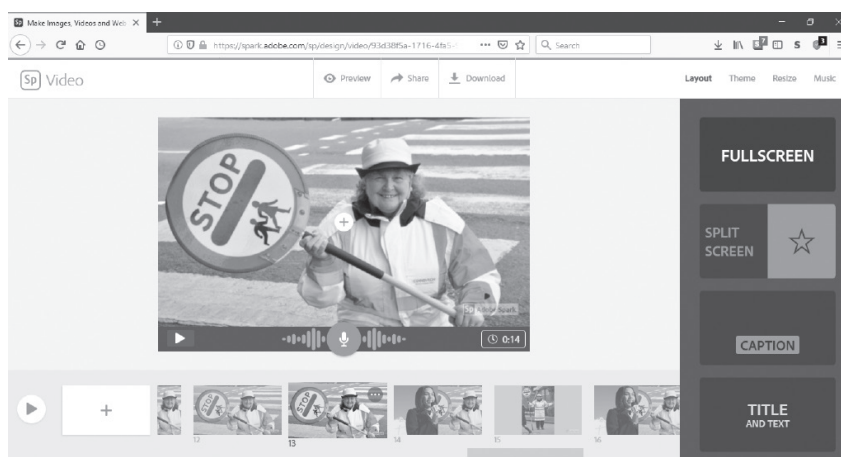


Abbildung 1: Adobe Spark



Abbildung 2: The teaching speaking cycle (Goh & Burns, 2012: 153)

Durch *exploratory talk* wird nicht nur das gemeinsame Denken, sondern auch individuelles Begründen geschult und geschärft.

Um den Kindern die Argumentation der Aushandlungsprozesse zu erleichtern, stützte ich mich auf *exploratory talk* und *translanguaging*. In *exploratory talk* setzen sich die Kinder kritisch und konstruktiv mit den Ideen anderer auseinander, hinterfragen, begründen und verwerfen (Mercer, 1995). Dabei wird nicht nur das gemeinsame Denken, sondern auch individuelles Begründen geschult und geschärft. Damit *exploratory talk* gewinnbringend genutzt werden kann, müssen Regeln gemeinsam erarbeitet und vor der Arbeit nochmals vergegenwärtigt werden. Abbildung 3 zeigt unsere Regeln. Diese halfen beim Bedeutungsaushandeln, das durch *translanguaging* geschah: Durch Interaktionen in L1 und L2 können Sprache und Verständnis beider Sprachen und des Zusammenhangs erweitert werden (García & Wei, 2013). Die Kinder benutzten dabei alle ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen, was ihre Aktivität erhöhte. Transkribierte Video- und Audioaufnahmen erlauben Einblicke ins Unterrichtsgeschehen und in Diskussionen der Kinder untereinander. Die Unterrichtsbeobachtungen wurden nach Bedeutungsaushandlungsprozessen wie *exploratory talk* und *translanguaging* analysiert. Diese Daten wurden mit halbstrukturierten Interviews mit den vier Kindern meiner Englischklasse (selbst ausgewählte Pseudonyme: Captain Koppah (CK), Emily, Fifi und Lou) und den beiden Klassenlehrpersonen trianguliert. In diesen retrospektiven Interviews konnten die Teilnehmenden Erfahrungen und Erlebnisse erläutern. Zusätzlich führte ich Vor-/Nachtests durch, um Lernfortschritte der Kinder zu überprüfen.

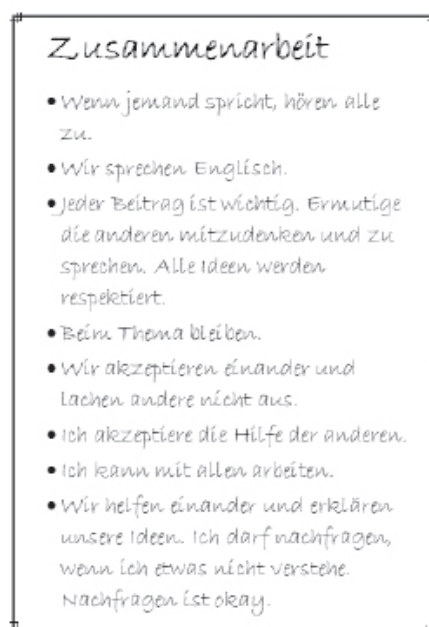


Abbildung 3: Grundregeln der Zusammenarbeit



Abbildung 4: Lou und Fifi

Die Kinder arbeiteten
emsig und wählten
dabei unterschiedliche
Herangehensweisen.
Das Aufnehmen und
Anhören begünstigt
Reflexivität über das
eigene Sprechen und
selbstgesteuertes
Lernen.

Erste Ergebnisse

Der motivationale Aspekt von MALL wird in der Literatur immer wieder erwähnt (z.B. Dausend, 2017; Pellerin, 2014). Diese Motivation spiegelte sich während der Lektionen und in den Interviews wider. CK meinte, er würde besser lernen, wenn er Auswahlmöglichkeiten hätte. Ansprechende und bedeutsame *tasks* mit Entscheidungsmöglichkeiten können motivieren, aktivieren und Selbstwirksamkeit ermöglichen. Ausserdem kann man so dem individualisierenden und binnendifferenzierenden Unterricht nach *Lehrplan 21* gerecht werden. Die Auswahl einer Anwendung wie *Adobe Spark*, die ein eigenständiges Ergebnis ermöglicht, ist ein weiterer Mehrwert. Die Kinder arbeiteten emsig und wählten dabei unterschiedliche Herangehensweisen. Ausserdem begünstigt das Aufnehmen und Anhören Reflexivität über das eigene Sprechen und selbstgesteuertes Lernen, wie dieser Ausschnitt zeigt:

Fifi: Nein, das ist eh nicht gut. Das kannst du gerade löschen.

Lou: Wart, ich übe nochmals.

Lou übte ihren Text und die beiden nahmen den Dialog mehrmals auf, bevor sie zufrieden waren:

Fifi: Das ist lustig, oder?

Lou: Gut, das lassen wir jetzt so.

Während des Anhörens kommentierten die Kinder den Text oder sprachen ihn mit:

CK (während des Anhörens): That's good. Yes, I'm the best policeman. This is very good.

Emily (mitsprechend und dann): OK, das ist voll gut.

Lantolf & Thorne (2006) bekräftigen, dass solches Mitsprechen für den Sprachlernprozess bedeutsam ist, da es zielorientiert wirkt und eine Transformation des ursprünglichen Könnens bewirken kann.

In den Interviews bestätigten die Kinder meine Beobachtung, dass das Vorwissen zur Anwendung und zur *task*, der *language support* und Regeln zur Zusammenarbeit bedeutsam sind. Durch das englische Programm übernahmen die Kinder Ausdrücke wie *upload photo* oder *find free photo*. Die nahe zum Buch *Young World* erstellten *tasks* führte ich sorgfältig ein und übte mit den Kindern die *chunks* und den *language support* vorgängig. Der stand wie die Aufgabenstruktur auf dem *task sheet*. Beides ermächtigte sie, die Aufgaben ziemlich selbständig auszuführen, wenngleich sie nicht alles richtig aussprachen oder Satzstrukturen durcheinanderbrachten. Die Möglichkeit, auf einem online Übersetzungstool ein Wort einzugeben und die Aussprache zu überprüfen, nutzten sie nicht. Bei Aushandlungsprozessen wendeten sie vorwiegend die Regeln der Zusammenarbeit an (Abbildung 3), welche ebenfalls vom Klassenlehrer im Unterricht eingesetzt und geübt wurden. Dadurch erreichten sie gute Ergebnisse, wie dieses Beispiel zur Schreibweise von *shooting stand* zeigt:

Lou sagte im Interview, dass ihr ihre L1 half, Fifi zu verstehen, was der guten Zusammenarbeit zuträglich war.

KC: Soll ich... uhm... soll ich es auf Englisch oder Deutsch schreiben?

Emily: Uhm... Mit zwei T. Auf Englisch ist es dort oben.

CK: *Shooting stand. What the...

Emily: Nein, da, mit zwei O.

CK: Hm?

Emily (kichert): Shooting stand schreibt man mit zwei O.

Organisatorisches wurde oft in der L1 gehalten, wie in der Studie von Dausend (2017). Manchmal benutzten die Kinder auch beide Sprachen:

Lou: *Wo and why? Wo? Hä? Also, wo want you to go and wo I want not to go.

Fifi: Hm...

Lou/Fifi: I want to go

Lou: To the death ride.

Fifi: Ach, ich auch!

Translanguaging kann helfen, Aushandlungsprozesse darzulegen (García & Wei, 2013). Die Kinder nutzten es, um herauszufinden, wo ein Tierarzt arbeitet und leiteten von Tierklinik *petspital ab:

Fifi: Aber du musst nicht das sagen mit dem hospital.

Lou: Wieso nicht? *I'm now in the ho-pet-s-pital.

Fifi: Hospi – doch, du sagst doch das.

Lou: Ich sag einfach *I'm now in the pets-s-pital.

Fifi: Nein, hospital und du musst vet sagen.

Lou sagte im Interview, dass ihr ihre L1 half, Fifi zu verstehen, was der guten Zusammenarbeit zuträglich war. So kann die L1 *tasks* in der L2 mit anspruchsvollen Anforderungen unterstützen (García & Wei, 2013).

Während MALL Kinder motivieren und gute Zusammenarbeit fördern kann, ist es auch bedeutsam, ob dadurch Fortschritte erzielt werden können. Tabelle 1 zeigt eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Vor-/Nachtests. Die Teilnehmenden waren redefreudiger und führten die Antworten umfangreicher und besser aus. Die anderen Kinder antworteten in knappen Sätzen und fielen öfters ins Deutsche. Diese positiven Ergebnisse scheinen verheissungsvoll. Doch sie müssen mit Vorsicht genossen werden, weil die Resultate der kleinformatischen Studie wegen der kleinen Effektgrösse statistisch insignifikant sind.

	participants (N=4)			control group (N=4)		
	total used	mean	SD	total used	mean	SD
shorter/the same/one-word answer	28	7	10.5	50	12.5	18.75
knowledge of language and discourse (improvement of lexis and sentence structure)	29	7.25	10.875	14	3.5	5.25
core speaking skills (improvement of pronunciation, chunks, organisation of answer)	17	4.25	6.125	7	1.25	2.875
communication strategies	16	4	6	25	6.25	9.375

Tabelle 1: Ergebnisse von Vor-/Nachtests

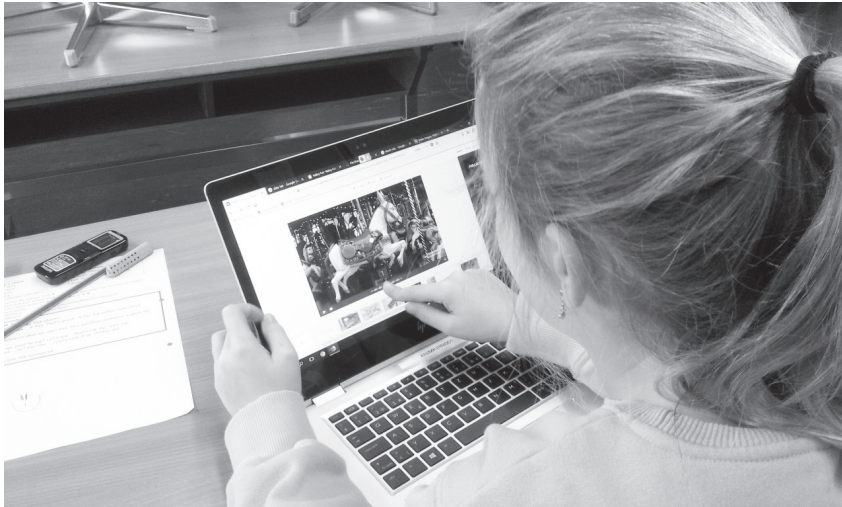


Abbildung 5: Emily

Zusammenfassend
kann festgehalten
werden, dass die
Kinder auf ihre
Animationen sehr
stolz sind.

Bedeutung

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Kinder auf ihre Animationen sehr stolz sind. Binnendifferenzierendes, kooperatives MALL mit offener, ausführbarer, aber gleichzeitig herausfordernder Aufgabenstellung kann die Kinder sehr stark motivieren. Gute Zusammenarbeit und Peer-Feedback spielen dabei eine wichtige Rolle. Beides gilt es bei der Erarbeitung von MALL *tasks* zu berücksichtigen. Meine Pilotstudie hat einen ersten Einblick gegeben und Fortschritte der Sprechkompetenz der teilnehmenden Kinder aufgezeigt. Doch gilt es herauszufinden, ob die Kinder auch langfristig motiviert arbeiten und wie nachhaltig die Fortschritte sind. Fifi fand, sie hätte grosse Fortschritte gemacht und beantwortete die Frage, wie wir noch mehr Englisch sprechen könnten, lachend mit: „Noch mehr *Adobe Sparks*.“

Literatur

D-EDK (o.J.). Ziele [Online]. Abgerufen am 11. Februar 2019 von <https://www.lehrplan21.ch/ziele>.

Dausend, H. (2017). Tablets zur Förderung diskursiver Aushandlungsprozesse im Fremdsprachenunterricht. In J. Bastian & S. Aufenanger (Hrsg.), *Tablets in Schule und Unterricht Forschungsmethoden und Perspektiven zum Einsatz digitaler Medien*. Wiesbaden: Springer, pp. 355–380.

García, O. and Wei, L. (2013). *Translanguaging: Language, bilingualism and education, Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Houndsmills: Palgrave.

Goh, C. C. M. & Burns, A. (2012). *Teaching speaking A holistic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kukulska-Hulme, A. (2009). Will mobile learning change language learning?. *ReCALL*, 21 (2), 157–165.

Kukulska-Hulme, A. and Viberg, O. (2018). Mobile collaborative language learning: State of the art. *British Journal of Educational Technology*, 49 (2), 207–218.

Lantolf, J. P. and Thorne, S. L. (2006). Second Language Learning. In B. VanPatten & J. Williams (Hrsg.), *Theories in Second Language Acquisition*. Mahwah: Erlbaum, pp. 197–221.

Lys, F. (2013). The Development of Advanced Learner Oral Proficiency Using Ipads. *Language Learning & Technology*, 17 (173), 94–116.

Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge Talk amongst teachers and learners*. Clevedon: Multilingual Matters Limited.

Pellerin, M. (2014). Language Tasks Using Touch Screen and Mobile Technologies : Reconceptualizing Task-Based CALL for Young Language Learners. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 40 (1), 1–23.