



Markus Kötter

Wissenschaftlicher Assistent, PhD in Applied Linguistics,
Universität Münster, Englisch Seminar.
kotterm@uni-muenster.de

Lienhard Legenhausen

Professor of Language Pedagogy, PhD in Applied Linguistics,
Universität Münster, Englisch Seminar.
legenha@uni-muenster.de



Virtuelle klasseværelser i fremmedsprogstilegnelsen - MOO som et frugtbart læringsrum

Indledende bemærkninger

Indførelsen af netværksbaserede computere inden for de seneste få år har givet et stadig større antal mennesker mulighed for at udvikle deres færdigheder i fremmedsprog på måder der var næsten utænkelige for bare ti år siden. Denne artikel diskuterer de læringsmæssige potentialer i en ret ny opfindelse inden for indlæring af fremmedsprog: *MOO (Multiple User Domain - object-oriented)*. MOO'er udviklede sig i begyndelsen af 1990'erne fra at være tekstbaserede computeriserede udgaver af *Dungeons and Dragons*-brætspil hvor man skulle slå drager ihjel eller klare andre udfordringer for at nå frem til spillets endelige mål, nemlig at blive en såkaldt 'wizard' (trolldmand). I dag er MOO'erne, som normalt bliver administreret og vedligeholdt af et team af engagerede sproglærere, imidlertid temmelig forskellige fra deres forgængere.

En MOO gør det ikke alene muligt for folk over hele kloden at sende meddelelser til hinanden som de har skrevet på en computer i real-tid - på samme måde som online-udvekslinger i *chat*-rum - men giver også brugerne et struktureret læringsrum hvor de kan 'mødes' i et virtuelt rum med henblik på læring/undervisning. Næsten alle træk ved et fysisk klasseværelse - især det tekniske udstyr og læringsredskaberne - kan kopieres ved hjælp af tekst-baserede genstande. Dette indebærer at sprogtilegnerne og lærerne kan bruge projektorer, kameraer, bånd, video og fjernsynsapparater; og - hvad der pædagogisk set er endnu vigtigere - interne MOO-editorer gør det muligt for de studerende at samarbejde om en tekst eller afprøve en præsentation for hele klassen ved hjælp af et 'forelæsningsredskab'.

Vi vil begynde denne artikel med at skitsere nogle af de særlige tekniske træk ved MOO'er som adskiller disse tekstbaserede verdener fra virkelighedens klasseværelser på den ene side og andre virtuelle online-miljøer på den anden. Dernæst vil vi fokusere på spørgsmålet om hvordan de med fordel kan udnyttes i fornyende tilgange til sprogtilegnelse og -undervisning.

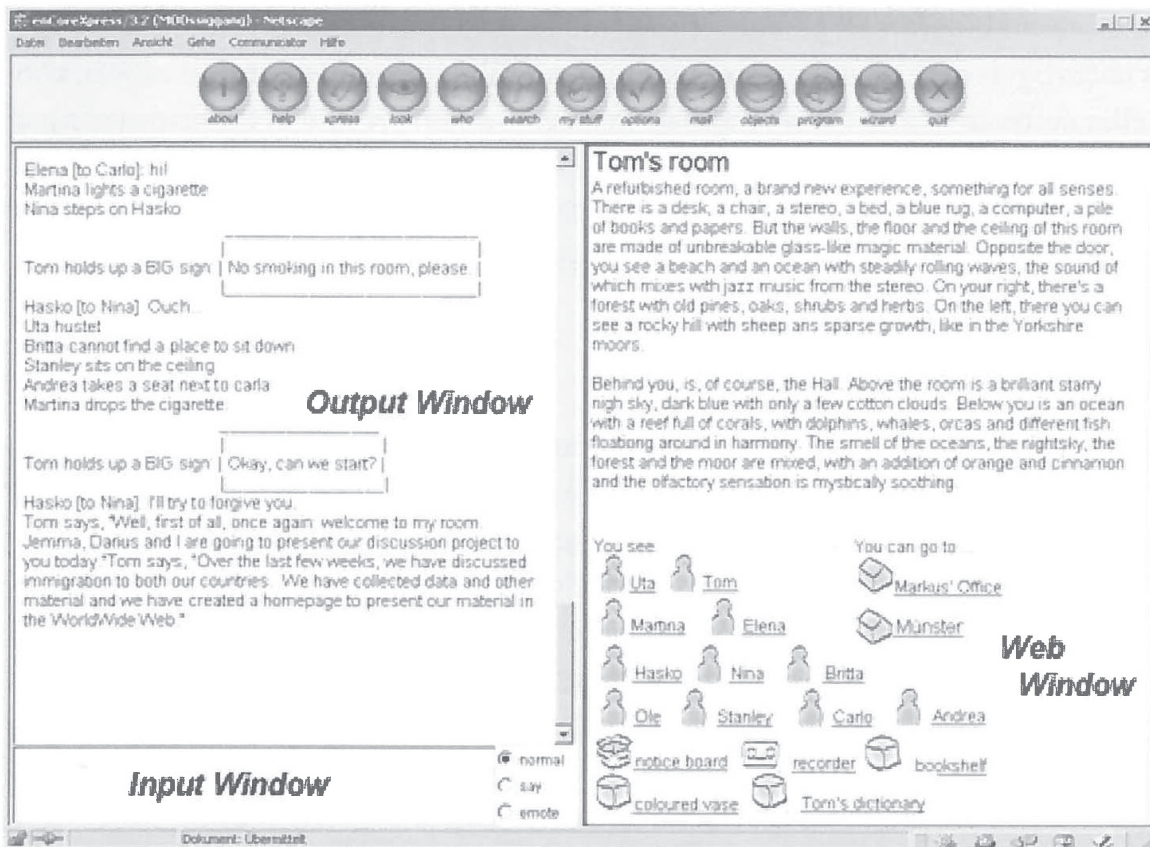
De illustrative data stammer fra interkulturelle sprogtilegnelsesprojekter der er blevet gennemført i et samarbejde mellem Universitat Munster (Tyskland) og Vassar College (USA) inden for de senere ar. I disse projekter er der blevet anvendt et tosproget miljo - kaldet *MOOssiggang* - da den grundleggende ide er at amerikanske tyskstuderende og tyske engelskstuderende skal have lejlighed til at anvende de to fremmedsprog. For begge gruppers vedkommende har MOO-seminarerne varet integreret i deres respektive normale studieforlob, og de studerende har faet de points de normalt ville have faet hvis kursuskravene i ovrigt var opfyldt.

Sarlige kendetegn ved MOO'er

Teknisk set er en MOO simpelthen en database der ligger pa en server som man tilkobler sig for at udveksle skrevne meddelelser med hinanden i real-tid mens de er omgivet af tekstbaserede genstande sasom forskellige rum. I *MOOssiggang* er mange af disse genstande offentlige rum, f.eks. cafeterier, klassevarelser og sovesale da miljoet er blevet udformet som en college-bygning. Men administratorerne af mange MOO'er der er beregnet til uddannelse, opfordrer ogsa de registrerede brugere til at skabe deres egne rum og moblere dem med de tekstbaserede pendants til skriveborde, sofaer og isar studieredskaber (saml. Schweller 1998). MOO'ers mulighed for at stimulere sprogtilegnernes kreativitet stopper dog ikke her eftersom de ogsa bliver anmodet om at udarbejde mere eller mindre detaljerede beskrivelser af det de har skabt. Beskrivelsen af rummet bliver f.eks. automatisk vist pa skarmen nar besogende kommer ind i rummet saledes at de straks far et levende billede af det virtuelle sted hvor de befinder sig.

Dette aspekt ved designet tillader ikke alene sprogtilegnerne at fole sig hjemme i det læringsrum som de selv har varet med til at opbygge, men giver dem ogsa mulighed for at udvikle en folelse af ejerskab som ofte mangler i traditionelle klassevarelser. Et eksempel pa hvordan vores studerende brugte deres „tekstlige malerbotter og tapet“ (Holmevik/Haynes 2000:80) for at tilpasse deres læringsrum til deres individuelle onsker og behov, kan ses pa den sakaldte *Web Window* pa skærmdumpet pa neste side (se figur 1).

Figur 1 viser ogsa at den skarm som sprogtilegnerne arbejder med i *MOOssiggang*, faktisk er delt op i tre afdelinger. Ud over *Web Window* pa hoyre side er der *Input Window* i bunden af skarmen. Den gor det muligt for sprogtilegnerne at skrive og revidere de



Figur 1

meddelelser de ønsker at udveksle med andre sprogtilegnere før de sender dem af sted ved hjælp af *Enter*-tasten. Oven over dette område er der *Output Window*, og det er her at interaktionen mellem sprogtilegnerne foregår. Sprogtilegnere kan genlæse deres egne output som er blevet sendt til andre sprogtilegnere og kan reagere på hvad de og læreren har svaret på deres bemærkninger.

Teksten i *Output Window* på figur 1 viser interaktionen mellem en gruppe studerende hvoraf nogle skal til at fremlægge resultaterne af deres projekt for resten af klassen. Skærmdumpet viser også at sprogtilegnerne ikke alene kan 'sige' noget, men at de derudover også kan:

- henvende sig direkte til enkeltpersoner (se *Elena [til Carlo]*),
- 'hviske' beskeder til enkeltpersoner uden at andre kan høre et, dvs. beskeden vil kun komme frem på skærmen hos den person som den er henvendt til,
- holde store skilte op som alle i rummet skal kunne se (se: Ingen rygning i dette rum, tak),
- anvende den såkaldte *emote* kommando for at fortælle om - og på denne måde udføre - så forskellige handlinger som at le, bruge fagter eller virtuelt skubbe én i siden også selv om modtageren af deres handlinger faktisk befinder sig tusinder af kilometer væk på et andet kontinent (se: Martina tænder en cigaret).

M00's uddannelsesmæssige potentialer i fremmedsprogsundervisningen

Der er naturligvis adskillige kriterier som bidrager til at gøre en bestemt situation, kontekst eller software-pakke til et frugtbart læringsrum. Enhver form for prioritering af sådanne kriterier må ske på baggrund af forskningsresultater inden for fremmed-/andet-sprogstilegnelse og af en reflekteret praksis. Det følgende sæt af kriterier kan måske bruges som forslag til beskrivelse af pædagogisk 'bevidste' klasseværelser og kunne anvendes til evalueringsformål.

Autenticitet

I årtier har der været ret stor enighed om at sprogtilgneres mulighed for at indgå i sociale interaktioner er en af drivkræfterne i sprogtilgnerse, og eksemplerne nedenfor viser at møder i virtuelle læringsrum fører til ægte betydningsforhandling. Men det er også indlysende at kombinationen af levende og ofte kontroversielle diskussioner og sprogtilgnerens følelsesmæssige engagement på den ene side, og mangler i deres beherskelse af det fremmede sprog på den anden side, kan føre til misforståelser og endda udløse potentielt alvorlige konflikter. De forhandlinger der følger efter sådanne episoder, giver imidlertid ofte de studerende mulighed for værdifuld ny indsigt i styringen af kommunikative processer, og de kan nu og da give anledning til betydningsfuld information om kulturelle stereotyper og årsagerne til de enkelte studerendes aggression og utilfredshed.

Uddraget på figur 2 nedenfor viser en situation hvor to amerikanske sprogtilgnerne, Karina og Lee, drillede deres tyske partner Corinna med hendes manglende viden om computere. Corinna reagerede til at begynde med med venlige og faktisk temmelig vittige bemærkninger på denne udfordring. Hun gjorde grin med sin egen uduelighed („I'm too old for this“ - „Jeg er blevet for gammel til det her“), og hun prøvede også at afværge den konflikt der truede med at opstå på grund af Karinas bemærkning „not excused“ („Det er ikke nogen undskyldning“) ved at skifte til *emoting* (give udtryk for følelser) og ved at bede sine partnere om at trøste sig. Men alligevel kunne Karinas efterligning af Corinnas optræden og Lees 'babysitning' ikke afværge situationen, og det var tilsyneladende kun fordi Corinna slog over i tysk at Lee faldt til ro og pludselig måtte indrømme sin egen manglende viden inden for et andet diskursområde - sit målsprog.

Figur 2 Lee says, „You would need to save your picture as: Corinna.JPG“
Corinna says, „I'm too old for this. What does JPG stand for?“
Karina says, „Jelly Picture Good.“
Corinna says, „a-ha“
Lee says, „oder...gif“
Corinna says, „You'll get the picture anyway.“
Karina says, „it's just when you scan a picture in, it can be in jpg or

gif format“

Corinna says, „Okay, excuse my lack of common knowledge...”

Karina says, „not excused“

Corinna sulks, sits in a corner and doesn't look at anyone any more

Karina does the same thing auf Deutsch.

Lee babysits.

Corinna says, „Nachaeffer“

Lee says, „aeffer?“

Corinna says, „Aeffer comes from „Affe“=monkey ... it means imitating someone in a silly way“

Karina says, „Oh yeah ... that was in chapter one freshman year.

It's the first german word we learned.“

Alle tre studerende fortsatte med at diskutere deres fremlæggelser i al venskabelighed efter denne begivenhed, og det skal måske også nævnes at ingen af de studerende gav nogen undskyldning for deres opførsel. Hvad der dog er endnu vigtigere, er at denne episode, der startede med at være en potentiel konflikt, i sidste ende endte med at give Karina og Lee mulighed for at udvide deres ordforråd. Udvekslingen demonstrerer ganske godt hvad Turbee (1996) - en af de tidligste fortalere for brugen af MOO'er i sprogundervisning - engang beskrev på denne måde:

„Der er tankevirkosomhed, på skrift og på målsproget, men som reaktion på et andet menneske. Det mest tiltrækkende ved MOO er den endeløse variation i menneskelige reaktioner og i læringsprocessens sociale karakter.“

Bevidsthed

Et andet 'fundamentalt princip' i tilegnelsen af fremmedsprog - ud over *autenticitet* - er *bevidsthed* (van Lier 1996), og det er her at det virtuelle miljøes kommunikative begrænsninger, der skyldes fraværet af paralingvistiske eller situationelle signaler, endda kan ses som en fordel. Disse begrænsninger må nødvendigvis udløse bevidstgørende processer af forskellig slags. Selvom enhver kommunikativ interaktion stiller krav om at man kan drage slutninger (*inferencing processes*) og i fællesskab konstruere betydning, gør manglen på visuel og hørbar information i MOO sprogtilegnerne yderst bevidste om behovet for:

- hele tiden at 'læse mellem linjerne',
- at overvåge og reflektere over deres eget sproglige repertoire.

Som en af de amerikanske deltagere i Münster/Vassar-projektet udtrykte det: „Jeg fandt ud af at jeg måtte være meget omhyggelig med hvad jeg sagde og hvordan jeg sagde det, for ikke at blive misforstået. Især når det drejede sig om sarkasme og spøgefuldheder.“ (Kötter 2002:112). I det tekstbaserede miljø er sprogtilegnerne tvunget til at 'verbalisere'

- og dermed ekspliciterer - *alt* hvad de ønsker at dele med deres partnere. Manglen på kontekst fører således til hyppig snak om sprog og kommunikation, hvilket man i almindelighed regner for i særlig grad at være en støtte for sprogtilgængelsesprocessen.

Sprogtilgængeres vejledning af hinanden

Det meste af den metasproglige snak bliver imidlertid udløst af det forhold at MOO-projekter af den slags der bliver beskrevet her, er interkulturelle to-sprogede projekter, hvori deltagerne har målsproget som modersmål og kan optræde som sprogeksperter. Deltagelse i MOO-diskurs tillader således sprogtilgængerne at udnytte det mindre ansigts-truende online-rum til at bede om forskellige former for hjælp eller at få afklaret forskellige sproglige eller ikke-sproglige problemer (figur 3):

Figur 3 Maren says, „Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei. Die Freiheit der Lehre entbindet nicht von der Treue zur Verfassung.“
Sonja [to Joanne/Jack]: „Do understand the first part?“
Jack says, „Art and Science, ??? and teaching are free. The freedom of teaching is not bound from the truth of the constitution???“
Jack says, „help!“
Maren [to Jack]: „Yes“
Sonja says, „It says that the Arts and Sciences are free“
Jack says, „what is forschung“
Maren [to Jack]: „Forschung is what you should do at university“
Jack says, „study?“
Sonja [to Jack]: „Forschung is a kind of investigations.“
Deanna says, „Hmmm ... this is interesting. So the document does not say that people MUST support the Arts?“
Jack says, „Research=Forschung?“
Sonja nods.
Maren says, „Rather research than study“
Jack says, „okay. and the second part ... let me try“

Denne sekvens viser også hvordan partnere der har en bedre beherskelse af sproget, kan være stilladsbyggere for andres opgaver, og hvor velegnet MOO er til lærings-/undervisningsmetoder der bygger på sociokulturel teori og konstruktivistiske perspektiver (Bruner 1986; Schwienhorst 1998).

Yderligere fordele ved MOO

Den verdensomspændende adgang til MOO gør det muligt for lærere at gennemføre undervisning og organisere projekter som samler elever fra forskellige fysiske lokaliteter og endog

forskellige kontinenter, mens MOO-diskursens synkrone natur sætter eleverne i stand til at bede om - og modtage - øjeblikkelig feedback på deres spørgsmål og kommentarer.

Til forskel fra det normale klasseværelse med sine fire vægge har alle i MOO lige mulighed for at komme til orde, eftersom der ikke er nogen der kan forhindre en anden i at bidrage til den løbende diskussion. Denne udjævning af statusforskelle kan have en yderst frigørende virkning på generte eller frygtsomme elever som ikke ville turde række fingeren i vejret i traditionel klasseværelsesinteraktion (se også Sanchez 1996). Sprogtilegnerne kan tage den tid de skal bruge for at sætte en meddelelse sammen, mens manglen på visuelle informationer om dem ligeledes kan give dem en afslappet og trykfølelse som de ikke nødvendigvis kan opleve i sammenhænge hvor de står ansigt til ansigt med andre.

Det er ofte blevet bemærket at computerformidlet online-kommunikation udviser træk der er karakteristiske for både mundtlige og skriftlige interaktionsformer. Set fra en sprogtilegnelsesvinkel kan denne ambivalente status forbinde begge formers tilegnelsesmæssige fordele. Nødvendigheden af at reagere spontant på andres bidrag på en måde der svarer til ansigt-til-ansigt diskurs, fører til 'tvunget output' (*pushed output*, Swain 1985), hvorimod den skriftlige interaktionsform stiller store krav til procesringssystemer og fører til det som kognitive psykologer ville kalde 'dybdeprocessering' (*deep processing*). Det er blevet påvist at begge aspekter er essentielle for udviklingen af sprogtilegnernes intersprog.

Afsluttende bemærkninger

MOO gør det muligt for sprogtilegnere at møde andre der ikke har målsproget som modersmål, og endog nogle der har sproget som modersmål, i en 'verden af ord' (*world of words*, Turner 2001) som for en umiddelbar betragtning er fyldt med kunstige ting og andenhandsrepræsentationer af virkeligheden. Og alligevel giver MOO'er brugerne en sådan enestående oplevelse af rum, nærvær og endog intimitet at de fleste faktisk forestiller sig at deres interaktioner er *virkelige* og *autentiske* møder, til trods for at de modtager meget lidt visuel og hørlig information om dem de kommunikerer med.

MOO'er kan tilbyde lærerne virtuelle klasseværelser der kan anvendes til traditionelt gruppearbejde, men som ikke desto mindre kræver et radikalt brud med traditionel pædagogik. De giver sprogtilegnerne større frihed til at udforske - og lege med - deres modersmål og målsproget end en traditionel klasseværelsesdiskurs, og de giver et næsten ideelt træningsrum for bevidsthedsskabende aktiviteter, lige fra refleksioner over lighederne mellem talt sprog og skrevet online-diskurs til strategier som sprogtilegnerne har brug for for at opnå tilfredsstillende beherskelse af diskurs.

Endelig er der nogle aspekter ved at anvende MOO som kun kan omtales kort, herunder:

- udnyttelsen af elektroniske transskriptioner af online-udvekslinger - de såkaldte 'journaler' (*logs*) - som læringsmateriale (se English 1998),
- muligheden for at anvende MOO'er som grundlag for rollespilsaktiviteter eller for at lave manuskripter til og opføre hele skuespil (se Burk 1998),
- yderligere anvendelser af tekstbaserede klasseværelsesredskaber som omtalt ovenfor, f.eks. i fælles skriveaktiviteter (se Crump 1998),
- integration af kulturstudier i ét- og tosprogede MOO-projekter (Schneider/von der Emde 2000).

Hver af disse valgmuligheder kan føre til forbedring af sprogtilegnernes fremmedsproglige færdigheder, men det er også vigtigt at huske at MOO-projekter kræver omhyggelig planlægning og skal gennemføres inden for rammerne af en god pædagogisk praksis. En udmærket tjekliste for dem der har planer om at tage deres elever med ind i denne virtuelle verden, er blevet sat sammen af Haynes (1998). Læsere som gerne vil lære mere om hvordan MOO fungerer, vil bestemt sætte pris på Holmevik og Haynes' *MOOiversity* (2000).

Litteratur

- Bruner**, J.: Actual Minds, Possible Worlds. Cambridge; Harvard University Press, 1986.
- Burk**, J.: The play's the thing: Theatricality and the MOO environment. i: Haynes, C. & Holmevik, J. R. (eds.): High Wired. Ann Arbor; The University of Michigan Press, 1998. s. 232-249.
- Crump**, E.: At home in the MUD: Writing centers learn to wallow. i: Haynes, C. & Holmevik, J. R. (eds.): High Wired. Ann Arbor; The University of Michigan Press, 1998. s. 177-191.
- English**, J. A.: MOO-based metacognition: Incorporating online and offline reflection into the writing process. i: Kairos Journal, 1998. <www document> <http://english.ttu.edu/kairos/3.1/features/english/intro.html>; retrieved 17 October 2002.
- Holmevik**, J. R. & C. Haynes: MOOiversity. Boston; Allyn & Bacon. 2000.
- Kötter**, M.: Tandem Learning on the Internet: Learner interactions in virtual online environments (MOOs). Frankfurt; Lang, 2002.
- Sanchez**, B.: MOOving to a new frontier in language teaching. i: Warschauer, M. (ed.): Telecollaboration in Foreign Language Learning. Honolulu; University of Hawai'i Press, Second Language Teaching and Curriculum Center, 1996. s. 145-164.
- Schneider**, J. & S. von der Emde: Brave new (virtual) world: Transforming language learning into cultural studies through online learning environments (MOOs). i: ADFL Bulletin, 2000, 32 (1). s. 18-26.
- Schweller**, K.: MOO educational tools. i: Haynes, C. & Holmevik, J. R. (eds.): High Wired. Ann Arbor; The University of Michigan Press, 1998. s. 88-106.
- Schwiehorst**, K. : The 'third place' - virtual reality applications for second language learning. i: ReCALL, 1998, 10 (1). s. 118-126.
- Swain**, M.: Three functions of output in second language learning. i: Cook, G. / Seidhofer, G. (eds.): Principles and Practice in Applied Linguistics. Oxford; Oxford University Press, 1995. s. 125-144.
- Turbee**, L.: MOOing in a foreign language: how, why, and who? 1996 <WWW document> <http://web.syr.edu/~lmturbee/itechtm.html>; retrieved 17 October 2002.

Turner, J.: Worlds of words: Tales for language teachers. i: Felix, U. (ed.): Beyond Babel. Melbourne; Languages Australia, 2001. s. 163-186.

Van Lier, L.: Interaction in the Language Curriculum. Awareness, autonomy & authenticity. London; Longman, 1996.

Ressourcer

Man kan få adgang til MOOssiggang på adressen <http://moo.vassar.edu:7000/>

Oversat af Michael Svendsen Pedersen