

BUCHAREST UNIVERSITY OF ECONOMIC STUDIES
The Faculty of International Business and Economics
The Department of Modern Languages and Business Communication of ASE
11th International Conference: Synergies in Communication (SiC)
Bucharest, Romania, 26 - 27 October 2023

STEIGERUNG DER MOTIVATION ZUM SELBSTÄNDIGEN ÜBEN DURCH POSITIVES FRAMING IM BLENDED LEARNING- UNTERRICHT

INCREASING MOTIVATION FOR INDEPENDENT PRACTICE IN BLENDED LEARNING COURSES THROUGH POSITIVE FRAMING

Eleonora-Maria BOLDOJAR¹

Abstract

The global health crisis and the shift of social contacts to the virtual environment have had a negative impact on learning habits in recent years, raising the question of how to maintain adults' motivation to learn when learners have to deal with an often negative daily flood of news, time pressure and virtual fatigue. The following paper explores the possibility of using reminder emails with a different focus to motivate adult learners from online German courses to practice independently. By using a survey, it can be shown how positive frames in the phrasing of reminder emails can bring about a change for the better in learners' attitudes towards practicing.

Keywords: learning motivation; e-learning; learner autonomy; gain frames; loss frames.

DOI: 10.24818/SIC/2023/01.15

1. E-Learning im europäischen Vergleich

Die globale Gesundheitskrise des Jahres 2020 hat die Menschheit zum raschen Umdenken ihrer Lebens- und Arbeitsweise gezwungen und aus diesem Umwandlungsprozess haben sich zahlreiche digitale Lösungen herauskristallisiert. Demzufolge ist das Interesse an E-Learning 2021 in den meisten EU-Ländern im Vergleich zu 2019 gestiegen. Diese Zeitspanne erfasst zwei wichtige Phasen in der Entwicklung der virtuellen Lernumgebung, nämlich das Online-Lernen vor und während der pandemischen Zeit. Die Statistiken, die das Interesse an Online-Lernangeboten von Personen zwischen 16 und 74 Jahren untersucht haben, deuten darauf hin, dass Online-Kurse und Online-Lernmaterialien in Irland, Finnland, der Schweiz und den Niederlanden auch in der pandemischen Zeit besonders gefragt waren, während sie in Kroatien, Bulgarien und Rumänien auf geringeres Interesse stießen. Rumänien ist außerdem der einzige EU-Mitgliedstaat, in dem der Anteil der Personen, die einen Online-Kurs besuchen bzw. Online-Lernmaterialien verwenden, im Vergleich zum Jahr 2019 zurückging. Die Daten sind umso besorgniserregender, als sie zeigen, dass nur 4% der Internetnutzer 2021 in Rumänien Online-

¹ Dr. Eleonora-Maria Boldojar, Universitätslektorin an der Fakultät für Fremdsprachenphilologien der Universität Bukarest, eleonora-maria.boldojar@lls.unibuc.ro.

Lernangebote wahrnahmen, während der EU-Durchschnitt bei 11% lag (Eurostat, 2022). Im Jahr 2022 lässt sich ein Rückgang des Interesses an Onlinekursen und Online-Lernangeboten in der EU um 2% feststellen, wobei Rumänien auf dem letzten Platz in der EU-Statistik nach Polen und Bulgarien rangiert. In diesem Zusammenhang stellt die Förderung der Lernmotivation von Online-Kursbeteiligten eine noch größere Herausforderung dar, denn nicht nur muss die Lernmotivation in der digitalen Umgebung aufrechterhalten, sondern auch erhöht werden.

2. Warum ist es schwer, im Online-Unterricht motiviert zu bleiben?

Was bewegt die Menschen, etwas zu lernen? Die Fachliteratur behauptet, dass das alltägliche nicht intentionale Lernen zur menschlichen Natur gehört. Bei dem intentionalen Lernen unterscheidet sie zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation. Siebert (2006: 58) zitiert Rosemann (1974) und nennt sachbezogene bzw. sachfremde Faktoren, die einen motivierenden Effekt auf die Lernbereitschaft von Erwachsenen ausüben. Tätigkeiten, die in sich befriedigend sind und sachbezogene Anreize wie Abwechslung, Spannung, Problem- und Lösungsfreude erzeugen, motivieren die Individuen intrinsisch, sie auszuführen. Faktoren wie Streben nach Leistung, Wirkung, Belohnung und Besitz machen die extrinsische Motivation aus. Mit anderen Worten fühlt man sich im Falle der extrinsischen Motivation nicht durch die Tätigkeit selbst motiviert, sondern diese stellt nur ein Mittel zum Zweck dar. Was die Fremdsprachen betrifft, bin ich mit Siebert (2006: 59f) der Meinung, dass der Lerngegenstand sich nicht von seiner Funktion abgrenzen lässt, und bewusste (z.B. Karriere, Neugier, Kontakte) und unbewusste Gründe (z.B. Anerkennung, Selbstbestätigung, Sinn) die Lernbereitschaft von Individuen in unterschiedlichem Maße beeinflussen können.

In einer Umfrage unter Studierenden der Bukarester Universität für Wirtschaftsstudien, die vor der Pandemie (2019) durchgeführt und nach der Pandemie (2022) wiederholt wurde, untersuchen Capotă/Pătru (2019) und Pătru (2022) die Gründe, warum Studierende sich entschieden haben, eine zweite Fremdsprache nach Englisch, nämlich Deutsch oder Französisch zu lernen. Im Falle der deutschen Sprache verbinden die Befragten Deutschkenntnisse in erster Linie mit der beruflichen Entwicklung, und zwar mit der Chance auf eine erfolgreiche Karriere und der Hoffnung auf einen guten Arbeitsplatz, und in zweiter Linie mit der Möglichkeit, Kontakte mit Deutschsprechenden zu knüpfen. Etwa die Hälfte der Befragten haben sich für Deutsch als 2. Fremdsprache aus Neugierde und allgemeines Interesse für Fremdsprachen entschieden.

Die in Online-Kursen tutorierenden Lehrkräfte sehen die größte Herausforderung darin, effizient und konsequent ihre Kursteilnehmenden zu motivieren, in den asynchronen Kursphasen selbstständig zu üben. Aus diesem Grund müssen die Lehrenden sowohl die Inhalte als auch die Arbeitsmethoden sorgfältig auswählen und entsprechend anpassen.

Meister/Shalaby (2014: 28) nennen vier Parameter des erfolgreichen Lernens, deren Gewichtung sich im Online-Unterricht verändert: der Kontakt, das selbstständige Üben, der Transfer und die Anwendung. Der unmittelbare Kontakt mit den anderen Lernenden und mit der Lehrkraft beschränkt sich in der virtuellen Umgebung auf die Live-Sitzungen. Jedoch ist der visuelle Kontakt über Kamera manchmal aus subjektiven Gründen nicht gegeben, wenn die Teilnehmenden ihre Kamera nicht einschalten wollen, oder aus objektiven Gründen nicht möglich, weil die Kameranutzung nur in bestimmten Unterrichtssequenzen sinnvoll oder wegen der Bildschirmteilung nicht möglich ist. In Abwesenheit der Körpersprache und des visuellen Kontaktes ist es in Online-Kursen deutlich schwieriger, ein Vertrauensverhältnis zur Lehrkraft und bei den Kursteilnehmenden untereinander aufzubauen. Auch fehlt in den Online-Kursen meistens ein Gemeinschaftsgefühl, daher muss die Lehrkraft lerneraktivierende Übungen und Aufgaben planen, die den Austausch in der Lerngruppe fördern.

Im Online-Unterricht treten der Kontakt zum Lernstoff und das individuelle Üben in den Vordergrund. Die selbstständige Bearbeitung des Lernstoffs und die selbstständige Zeitorganisation in den asynchronen

Phasen stellen zugleich einen Vorteil und einen Nachteil der Online-Lernangebote dar, denn nur lerngewohnte Personen, die die Erfahrung mit autonomem Lernen auch während der Schulbildung gemacht haben, können diese an sich schwere Aufgabe bewältigen. Insbesondere kognitive Fähigkeiten wie die Entwicklung von Lernstrategien zur Verarbeitung von Informationen, das Erkennen von eigenen Lernstärken und Lernschwächen, die Reflexion über den eigenen Lernprozess und, wie der Lernfortschritt selbst gesteuert werden kann, werden leider in der Schule zu wenig trainiert und wirken sich später negativ auf die Lernmotivation der Erwachsenen in weiterbildungsgebundenen Kontexten aus. Die tradierte Lernkultur der üblichen Schule erschwert den Übergang zur neuen Lernweise in virtueller Umgebung und daher empfinden viele Kursteilnehmende die Selbstorganisation des Lernens als zusätzliche überfordernde Aufgabe. Zur Aktivität der tutorierenden Lehrkraft gehört es also, den Lernprozess zu begleiten, an Abgabetermine zu erinnern und individuelle Lösungen für verschiedene Lerntypen ausfindig zu machen.

3. Wie steigern gezielt formulierte Erinnerungsmails die Lernmotivation?

Eines der Prinzipien der Tutorierung von Online-Kursen sieht vor, dass die Lehrkraft regelmäßig Motivations- und Erinnerungsmails schreibt, um die Teilnehmenden zum Üben anzuregen (vgl. Meister/Shalaby, 2014: 39f.). Auf der Suche nach Möglichkeiten, die Lernenden zur Bearbeitung der Übungen und Aufgaben in den asynchronen Phasen zu ermuntern, musste ich als Kursteilnehmende an verschiedenen Online-Seminaren auf die eigene Erfahrung mit Erinnerungsmails zurückgreifen. Obwohl die tutorierenden Lehrkräfte sich konsequent bemüht haben, diese sowohl freundlich als auch motivierend zu formulieren, sind sie mir meistens in Erinnerung als Hinweis auf eine verfehlte Leistung geblieben. Der vorliegende Aufsatz ist aus dem Bedürfnis entstanden, die Motivation der eigenen Kursteilnehmer*innen aus den Online-Kursen zum selbstständigen Üben zu steigern, ohne bei ihnen den Eindruck zu erwecken, sie würden sich einer Verfehlung schuldig machen.

3.1. Der Framing-Effekt in der Formulierung von Erinnerungsmails

Zur Vorgehensweise in der Formulierung der Erinnerungsmails hat mich ein Vortrag von Alison Ledgerwood über den Einfluss von positiven und negativen Frames² auf das Verhalten der Menschen inspiriert. Der Vortrag wertet die Ergebnisse einer breit angelegten Studie von Ledgerwood/Boydston (2013) aus, in der im Grunde gezeigt wird, dass die Darstellung eines Sachverhalts in Form von Verlust-Frames stärker als die Darstellung desselben Sachverhalts in Form von Gewinn-Frames das Denken und das daraus ableitende Verhalten der Menschen beeinflusst. Darüber hinaus hält die Wirkung eines negativen Frames länger als die eines positiven Frames an und auch bei einer Umwandlung (Reframing) der Darstellung desselben Sachverhalts bleibt das Verhalten der Individuen von der früheren negativen Wirkung weiterhin beeinflusst. Mit anderen Worten ist es sehr schwer, ein verlustbehaftetes Konzept in ein gewinnbehaftetes Konzept umzuwandeln.

Was die Motivation zum Üben anbelangt, gehe ich davon aus, dass Erinnerungsmails, die die Erfolge der Klasse (Gewinn-Frames) in den Vordergrund stellen und erst dann an die noch nicht bearbeiteten Hausaufgaben (Verlust-Frames) erinnern, eine stärkere positive Wirkung auf die Motivation der Kursteilnehmenden haben, als freundlich formulierte Mails, die in erster Linie auf bevorstehende oder sogar verpasste Abgabetermine und nicht bearbeitete Hausaufgaben (Verlust-Frames) hinweisen.

Ausgehend von den Erkenntnissen der Framing-Theorie habe ich mir vorgenommen, in den wöchentlichen Nachrichten an meine Blended Learning-Kursteilnehmenden die besten Leistungen der Klasse und die gelungenen schriftlichen Aufgaben hervorzuheben und die Abgabetermine nur gegen Ende

² Der Begriff Frame bezeichnet in der Kommunikationswissenschaft einerseits das kognitive Schema, nach dem der Rezipient ein Ereignis oder Sachverhalte interpretiert, andererseits eine Aussagestruktur, die durch Auswahl und Hervorhebung bestimmter Aspekte eines Themas bestimmt ist, und den Rezipienten bei der Interpretation dieses Themas beeinflusst (Potthoff, 2012, 19).

der Nachricht zu erwähnen. Schon nach den ersten Kurswochen merkte ich, dass die Kursteilnehmenden in den Live-Sitzungen mehr Fragen zu den einzelnen Aufgaben auf der Plattform stellten und sich interessierter an den Gruppenaufgaben zeigten. Daher entschied ich mich von den Kursteilnehmenden selbst zu erfahren, wie sie die Auswirkung unterschiedlich formulierter Nachrichten auf die eigene Lernmotivation einschätzen.

3.2. Aufbau der Umfrage und Auswertung ihrer Ergebnisse

Anhand einer mithilfe von SurveyMonkey durchgeführten Online-Umfrage wurden die Teilnehmenden an mehreren Blended Learning-Kursen eines großen Sprachkursanbieters gebeten, zu bewerten, welche Wirkung vier verschiedene Erinnerungsmails auf ihre Lernmotivation hat. Die anonyme Umfrage wurde an 70 Lernende gesendet, die in lehrwerkunabhängigen Online-Kursen mit lernplattformgestützten interaktiven Vorlagen und zwei Live-Sitzungen pro Woche in Bukarest Deutsch auf den Niveaus B1 und B2 lernen. 51 Kursteilnehmende (im Alter von 17 bis 65 Jahren) haben die Umfrage vollständig bearbeitet, von denen mehr als 80% schon Erfahrung mit BL-Kursen dieser Art hatten. Die Mehrheit der befragten Lernenden (90%) gaben zu, dass sie in den asynchronen Phasen Aufgaben spät eingereicht haben und daher von der Lehrkraft mündlich, schriftlich oder auf beide Weisen an die nicht eingehaltenen Abgabetermine erinnert werden mussten.

Die Erinnerungsmails mit positivem Framing im Vordergrund bauten sowohl auf intrinsischen als auch auf extrinsischen Motivationsfaktoren auf, fingen mit einem performanzorientierten Lob an und erinnerten zum Schluss an den Abgabetermin, in diesem Fall das nächste Live-Treffen. Neurowissenschaftliche Experimente haben bewiesen, dass die Lösung einer Aufgabe, die vom positiven Feedback begleitet ist, eine Dopamin-Ausschüttung bewirkt, und dass beim Feedback von außen viel mehr Dopamin als bei der Selbstbelohnung für das Erreichen eines selbstgesetzten Lernziels freigesetzt wird (Grein, 2013: 74). Außerdem kann das Lob durch Fremde (Lehrende oder andere Kursteilnehmende) latente Motivationsfaktoren wie Anerkennung, Selbstbestätigung, Hoffnung u.a. auslösen (vgl. Siebert, 2006: 60). Aus diesem Grund nimmt das gezielte sinnvolle Lob eine wichtige Stelle in der Formulierung der in dieser Untersuchung verwendeten Erinnerungsmails ein.

Als Erstes mussten die Umfragebeteiligten eine Nachricht bewerten, die die erfolgreiche Bearbeitung einer Gruppenaufgabe zu einem persönlichen Thema von mehr als der Hälfte der Klasse lobte (s. Nachricht 1 im Anhang). Durch Gruppenaufgaben werden die Kursteilnehmenden in der Regel zum Austausch angeregt, da die ausgewählten Themen die Meinungsäußerung, den Ausdruck der Individualität und das Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden innerhalb der Lerngruppe ermöglichen, was schließlich das Gemeinschaftsgefühl der Klasse verstärkt. Mit dieser Nachricht wird beabsichtigt, einerseits Lob für die erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe zu bewirken, andererseits einen bestimmten Lernreiz zu erzeugen und zugleich das erwünschte Lernverhalten bei allen Beteiligten zu bekräftigen. 14% der Lernenden antworteten, dass sie die Forumsbeiträge der anderen lesen würden, und 62 % gaben zu, dass sie nicht nur lesen, sondern auch selber die Aufgabe bearbeiten würden. Fast ein Viertel der Respondenten behauptete, dass sie sich von dieser E-Mail in keiner Weise motiviert fühlen würden.

Eine weitere Nachricht (Nachricht 2 im Anhang), die die Kursteilnehmenden in Bezug auf deren motivierende Wirkung bewerteten, baut auf zeitlicher Situierung und Lob auf. Die Kursmitte stellt im Verlauf des Kurses einen Wendepunkt dar und fordert die Lernenden zu mehr Selbstdisziplin und zur Reflexion über den eigenen Lernfortschritt auf. Die Kursteilnehmenden, die ihr Pensum erledigt hatten, wurden dafür gelobt, die anderen ermuntert, bis zum nächsten Kurstreffen es zu erledigen. 16% der Befragten meinten, dass sie durch diese Nachricht, angeregt wären, einige Übungen zu bearbeiten und 78% antworteten, dass sie sogar versuchen würden, *alle* nicht bearbeiteten Übungen zu machen.

Die nächsten zwei Nachrichten fokussieren nur Teilaspekte der Nachricht 2 – die Erfolge der Klasse bzw. den Zeitfaktor. Zuerst mussten die Lernenden die Wirkung einer ausschließlich auf Lob basierten Nachricht (s. Nachricht 3 im Anhang) bewerten, in der drei Vierteln der Klasse zur vollständigen Bearbeitung des Lernstoffs gratuliert wurde. Auf die ausschließlich den Lernerfolg hervorhebende Nachricht reagieren 27% der Befragten positiv, indem sie sich bereit erklären, einige Übungen zu bearbeiten, und 65% geben an, sogar *alle* Übungen bearbeiten zu wollen.

Zum Schluss müssen die Kursteilnehmenden eine typische Erinnerungsmail bewerten, in der sich kein Lob befindet, der Zeitfaktor – Kursmitte wird bald erreicht – im Vordergrund steht und die Lernenden unter Zeitdruck setzt (s. Nachricht 4 im Anhang). Die Antworten zeigen, dass mehr als die Hälfte der Befragten (55%) sich dadurch angesprochen fühlen und alle Übungen auf der Plattform bearbeiten würden, während mehr als ein Drittel (35%) infolge dieser Nachricht einige Übungen bearbeiten würden.

Alle Umfrageergebnisse sind im Folgenden tabellarisch dargestellt:

Tabelle 1. Ergebnisse der Umfrage

Schwerpunkte der Nachricht	Lernende sind motiviert, alle nicht bearbeiteten Übungen zu bearbeiten	Lernende sind motiviert, einige nicht bearbeitete Übungen zu bearbeiten	motivierte Lernende insgesamt	Keine Wirkung auf die Motivation
Nachricht 1: Interesse wecken	62%	14%	76%	24%
Nachricht 2: Zeitfaktor, Lob, Gemeinschaftsgefühl	78%	16%	94%	6%
Nachricht 3: Lob, Gemeinschaftsgefühl	65%	27%	92%	8%
Nachricht 4: Zeitfaktor	55%	35%	90%	10%

Der Versuch, das Interesse an einem Thema zu wecken, erzielt die geringste Erfolgsquote bei der Motivation zum Üben, jedoch reagieren fast zwei Drittel der Befragten besonders motiviert darauf. Da die individuellen Vorlieben der Lernenden für das eine oder das andere Thema nicht erforscht werden konnten und man eine allgemeine Formulierung des Themas bevorzugt hat, gilt dieses Ergebnis als zufriedenstellend. Betrachtet man näher die letzten drei Nachrichten, in denen unterschiedliche Gewichtung dem Lob und dem Zeitfaktor zukommt, lässt sich schlussfolgern, dass die Motivation zum Üben mit allen drei Formulierungen erreicht wird. Der entscheidende Unterschied (23%) besteht in dem Motivationsgrad, denn die besten Ergebnisse, nämlich die Bearbeitung *aller* Übungen erzielt die Nachricht, die den Zeitfaktor mit positivem Framing verbindet, indem sie das performanzorientierte Lob hervorhebt und das Gemeinschaftsgefühl unter den Kursteilnehmenden verstärkt. Die Formulierung in den Nachrichten 2 und 3 schaffen außerdem eine positive Lernatmosphäre und bestärken die Kursteilnehmenden, sich weiterhin konsequent mit den Hausaufgaben zu beschäftigen.

4. Fazit

Mit diesem Beitrag habe ich mir vorgenommen, die Auswirkung von Erinnerungsmails auf die Motivation der Lernenden bei der selbständigen Bearbeitung des Lernstoffs in Blended Learning-Kursen zu recherchieren. Ich stellte die These auf, dass Erinnerungsmails, die auf positiven Frames (Gewinn-

Frames) basieren und zwar die Erfolge der Klasse in den Vordergrund stellen, die Lernenden besser motivieren, als E-Mails, die an bevorstehende oder sogar verpasste Abgabetermine erinnern und somit auf negativen Frames (Verlust-Frames) aufbauen. Die Bewertung von unterschiedlich formulierten E-Mails durch die Lernenden hat gezeigt, dass der höchste Grad an Motivation mithilfe von Nachrichten erreicht wird, die die Lernenden bestärken, das positive Verhalten der erfolgreichen Mehrheit zu imitieren und die Abgabetermine einzuhalten.

Die Motivation der Lernenden in Blended Learning-Kursen aufrechtzuerhalten, ist eine durch ein Maßnahmenbündel zu bewältigende Aufgabe. Die Erinnerungsmails stellen daher nur einen Teil dieser Maßnahmen dar und ersetzen das regelmäßige individuelle Feedback nicht. Nichtsdestoweniger gelingt es den Lehrkräften, die Erinnerungsmails konsequent anhand von positivem Framing formulieren, ihre Lernenden langfristig zu motivieren.

5. Anhang

Nachricht 1:

„Liebe Alle,
ich gratuliere Ihnen zu den Beiträgen im Forum "Das ist mein ...". Die Hälfte der Gruppe hat es geschafft, sich damit zu beschäftigen. Bestimmt schafft es die andere Gruppe auch bis zu unserem Treffen, oder? Ich wünsche allen viel Erfolg!“

Nachricht 2:

„Liebe Alle,
es ist soweit, wir erreichen heute die Kursmitte. Fast drei Viertel Ihrer Klasse haben die ersten 2 Kapitel vollständig bearbeitet. Das ist hervorragend! Schaffen die anderen das auch? Noch haben sie Zeit bis zum nächsten Treffen aufzuholen. Viel Erfolg!“

Nachricht 3:

„Liebe Alle,
ich bin so stolz auf Ihre Klasse - drei Viertel Ihrer Klasse haben die Kapitel 1 und 2 zu Ende bearbeitet. Schaffen die anderen das auch bis zu unserem nächsten Treffen? Ich bin gespannt. Viel Erfolg!“

Nachricht 4:

„Liebe Alle,
es ist soweit, wir erreichen heute die Kursmitte. Ich bitte alle, die die Übungen der Kapitel 1 und 2 nicht zu Ende bearbeitet haben, dies bis zu unserem nächsten Treffen zu tun. Ich danke Ihnen und wünsche allen viel Erfolg bei der Arbeit auf der Plattform.“

Bibliografie

Capotă-Stanciu, R. & Pătru, C. (2019). L'apprentissage des langues étrangères autres que l'anglais en milieu académique, entre obligation et motivation, in *Dialogos*, Band XX No 36/2019, București: 220-235. <https://www.dialogos.rei.ase.ro/36/14.Stanciu-Capota,%20Patru.pdf> [27.1.2023]

Eurostat. (2022). Interest in online education grows in the EU. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20220124-1> [27.1.2023]

Eurostat. (2023). Decrease in online education in the EU in 2022. <https://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-eurostat-news/w/edn-20230124-1> [24.4.2023].

Grein, M. (2013). *Neurodidaktik. Grundlagen für Sprachlehrende*. Ismaning: Hueber.

Ledgerwood, A. & Boydston, A. E. 2013. Sticky Prospects: Loss Frames Are Cognitively Stickier Than Gain Frames, in *Journal of Experimental Psychology: General*, online veröffentlicht am 25.3.2013 <http://www.amber->

boystun.com/uploads/1/0/6/5/106535199/aboydstun2014_sticky_prospects_loss_frames_are_cognitively_stickier_than_gain_frames.pdf [15.9.2022]

Manu, M.-A., Burnei, I.M. & Țuțuianu, C. (2020). Learning Against the Odds: An Overview of Lifelong Learning and Online Learning in Romania, in Brătianu, C., Zbucea, A., Hrib, B., F. Anghel (Eds.), *Strategica. Preparing for Tomorrow, Today*. București: 774-784. <https://strategica-conference.ro/wp-content/uploads/2022/04/59-2.pdf> [27.1.2023]

Meister, H. & Shalaby, D. (2014). *E-Learning. Handbuch für den Fremdsprachenunterricht*. München: Hueber.

Pătru, C. (2023). Zwischen Motivation und Verpflichtung im berufsbezogenen DaF-Unterricht an der Bukarester Universität für Wirtschaftsstudien vor und nach der Covid-19-Pandemie, in Sava, D. & E. Tichy (Hrsg.): *Deutsch als arbeitsmarktrelevante Zusatzqualifikation in Mittel-, Ost- und Südosteuropa*, Berlin: Peter Lang. S. 157-167.

Potthoff, M. (2012). *Medien-Frames und ihre Entstehung*. Wiesbaden: Springer VS.

Siebert, H. (2006). *Lernmotivation und Bildungsbeteiligung*. Bielefeld: Hueber.

The author

Ph.D. Eleonora-Maria Boldojar, university lecturer at the Faculty of Foreign Language Philology at the University of Bucharest, conducts research on topics such as contrastive linguistics, valence-based lexicography, semantics and foreign language acquisition. She is particularly interested in the innovations and challenges associated with the digital revolution in GFL methodology and didactics.