

ISSN 2747-6375



IDV

[Nr. 100 • Dezember 2021]

magazin

Nr. 100 

UNTERRICHT IN UND NACH DER PANDEMIE

Digitalisierung als Chance
Interkulturelle Begegnungen
im virtuellen Raum
Online-Spielabende

www.idvnetz.org



Österreichisches Sprachdiplom Deutsch

International anerkannte Prüfungen für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

- für Erwachsene
- für Kinder und Jugendliche
- für Schüler und Studierende
- für Beruf und Arbeitsmarkt
- für Zuzug und Migration
- zur Aus- und Weiterbildung

Weitere Informationen und Kontakt: info@osd.at

Niveaustufen & Prüfungen des ÖSD



A1 ZA1	A1 KID A1	A2 ZA2	A2 KID A2	B1 ZDÖ B1	B1 ZB1	B2 ZB2	C1 ZC1	C2 ZC2
------------------	---------------------	------------------	---------------------	---------------------	------------------	------------------	------------------	------------------



An die Leserinnen und Leser

EDITORIAL THEMENHEFT: UNTERRICHTEN IN UND NACH DER PANDEMIE

In welcher Welle sind Sie gerade oder haben Sie aufgehört zu zählen? Zum Jahresende 2021 ist jedenfalls eines klar: Das digitale Unterrichten bleibt uns aus Notwendigkeit, zunehmend aber auch aus Überzeugung über die jetzt schon erreichten zwei Jahre hinaus erhalten, länger als wir je erwartet hätten. Spätestens jetzt ist es Zeit sich an den Gedanken zu gewöhnen, dass vieles aus der Zeit der digitalen Notlösungen Normalität geworden ist, auch wenn der Präsenzunterricht immer einen besonderen Platz haben wird und man sich darauf wieder ganz neu freut.

Das vorliegende Heft mit Beiträgen aus Afrika, Südamerika und Europa zeigt, wie viel Kreativität diese beispiellose Krise des Unterrichts freigesetzt hat, gibt Anregungen für die eigene Praxis in Schule, – ja sogar Vorschule – sowie die Erwachsenenbildung und lenkt auch den Blick auf besondere Vorteile und die weitere Entwicklung der digitalen Deutschvermittlung, wenn es keine Lockdowns und Kontaktbeschränkungen mehr gibt. Noch bleiben die Zeiten für die Deutschlehrenden und lernenden weltweit besonders herausfordernd und so hoffen wir, dass Ihnen dieses Heft und die Erfahrungsberichte und Ideen der Kolleginnen und Kollegen, Mut machen und Sie anregen, sich zu vernetzen, auszutauschen und Neues auszuprobieren.

Matthias Jung und Puneet Kaur

In dieser Ausgabe

Unterrichten nach der Pandemie: Hybridisierung, Territorialisierung und digitale Brückenkurse <i>Matthias Jung</i>	6
Digitalisierung als Chance, z. B. grenzüberschreitende Brückenkurse <i>Matthias Jung</i>	11
Interkulturelle Begegnungen im virtuellen Raum <i>Juliane Müller de Acevedo / Katharina Wedler</i>	16
Alles ist möglich in den beiden Welten! <i>Ana Simonovska und Jelena Donevic</i>	24
Ich packe meinen Koffer, nehme meinen Laptop und alle Kinder mit. <i>Semira Sefidanoska</i>	31
Unterricht in und nach der Pandemie – was bleibt und wie verändert sich langfristig das Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache? <i>Mrudula Kaushik</i>	37
Beitrag Zehn Minuten mit Deutsch <i>Ibrahima Nata Gaye</i>	40
Ein Situationsbericht des senegalesischen Deutschlehrerverbands <i>Redaktionskomitee des senegalischen DLV</i>	41
Online-Spieleabende im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Black Stories <i>Elisabeth Vergeiner</i>	43
Die Internationale Deutscholympiade 2022 <i>Aimée Torre Brons</i>	45

IDV – Der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband e. V.



<i>Präsident:</i> Benjamin Hedžić	hedzic@idvnetz.org
<i>Vizepräsidentin:</i> Monika Janicka	janicka@idvnetz.org
<i>Generalsekretärin:</i> Puneet Kaur	kaur@idvnetz.org
<i>Schatzmeisterin:</i> Veska Andrea Jónsdóttir	jonsdottir@idvnetz.org
<i>Schriftleiter:</i> Edvinas Šimulynas	simulynas@idvnetz.org
<i>Expertin Österreich:</i> Sonja Winklbauer	winklbauer@idvnetz.org
<i>Experte Deutschland:</i> Matthias von Gehlen	vongehlen@idvnetz.org
<i>Experte Deutschland:</i> Matthias Jung	jung@idvnetz.org
<i>Expertin Schweiz:</i> Liana Konstantinidou	konstantinidou@idvnetz.org
<i>Herausgegeben von:</i> Matthias Jung und Puneet Kaur	
<i>Grafikdesign:</i> Nora Blaževičiūtė nora.blazeviciute@gmail.com	
<i>Für Werbeinserate im IDV-Magazin:</i> simulynas@idvnetz.org	

Deutsch

als Fremdsprache
als Zweitsprache

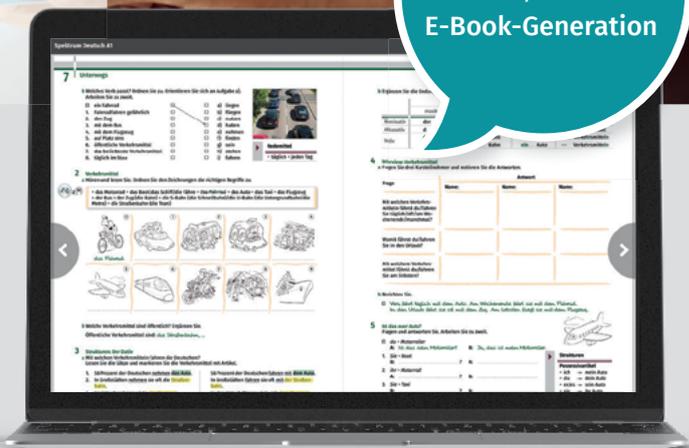
zielgerichtet und
effektiv lernen

- Lehrwerke für erwachsene Deutschlernende von A1 bis C2
- Zusatzmaterialien für Wortschatz, Phonetik und Grammatik
- klare Progression, Strukturierung und Übersichtlichkeit
- digitale Angebote – E-Books, Apps, kostenlose Online-Aufgaben und mehr

Entdecken Sie
die neue, interaktive
E-Book-Generation

Interaktive Lehrwerke und Lehr-/Lernmaterialien mit LMS auf BlinkLearning

Alleskönner für Ihren digitalen Unterricht – online und offline
www.schubert-verlag.de/blick



Mehr Informationen unter
www.schubert-verlag.de

SCHUBERT
Verlag

Ihr Fachverlag seit 1991.

Unterrichten nach der Pandemie: Hybridisierung, Territorialisierung und digitale Brückenkurse

MATTHIAS JUNG

Als die Pandemie den Präsenz-Unterricht erstmal vor knapp zwei Jahren massiv eingeschränkt und den Wechsel zu digitalen Lehr-Lern-Ersatzformaten auf breiter Front beschleunigt hat, herrschte allgemein die Vorstellung, dass man spätestens nach ein paar Monaten wieder zum vorigen Zustand mit Präsenzkursen als Standard zurückkehren würde. Im gleichen Maße, in dem sich die Covid-Restriktionen verlängerten und der digitale Live-Unterricht für viele Normalität wurde bzw. immer besser funktionierte, hat sich auf breiter Front die Erkenntnis durchgesetzt, dass nach dem großen Digitalisierungsschub seit Anfang 2020 auch ohne Pandemie virtuelle Klassenzimmer langfristig eine wachsende Rolle spielen werden. Im Folgenden möchte ich auf drei Trends eingehen, die uns in den nächsten Jahren im Kontext der Digitalisierung nach meiner Einschätzung viel beschäftigen werden und den Deutschunterricht nachhaltig verändern.

1. HYBRIDISIERUNG

Unter hybridem Unterricht wird hier der gleichzeitige Unterricht von Lernenden in einem Raum mit Stühlen und Tischen auf der einen und online zugeschalteten Teilnehmenden auf der anderen Seite verstanden, die eine gemeinsame Klasse bilden. Das hat speziell in Pandemiezeiten zahlreiche Vorteile, da der Hybridunterricht kleinere Präsenzklassen bzw. größere Abstände zwischen den Lernenden erlaubt, Teilnehmende in Quarantäne oder bei Erkrankung einfach von zu Hause aus weiter dabei sein können oder bei Verzögerungen wegen Covid-Reiserestriktionen erst mal online in ihre Klasse integriert werden. Diese hohe Flexibilität erlaubt nicht nur sich beliebig an die wechselnde pandemiebedingten Vorgaben geschmeidig anzupassen, sondern ist auch unabhängig

von Ansteckungswellen für Kursteilnehmende ebenso wie für Institutionen attraktiv. So könnte mehr Deutschunterricht auf mehr Niveaus stattfinden, weil sich leichter eine ausreichende Anzahl von Schülerinnen und Schülern findet, aber auch Spezialkurse etwa für bestimmte Berufe finden leichter ihr Publikum, Bus- und Bahnstreiks oder weite Anfahrtsstrecken zum Schulort sind kein Problem mehr, weil man ihn nicht jedes Mal zurücklegen muss, und Reiseverzögerungen z. B. wegen Visaproblemen o. a., die in der internationalen Mobilität immer wieder vorkommen, verlieren viel von ihrer Problematik, wenn man seinen Sprachkurs dann eben online antritt.

Allerdings funktioniert Hybridunterricht, der weder die Online- noch die Präsenzklasse benachteiligt, nur dann gut, wenn eine Reihe von technischen wie didaktischen Voraussetzungen erfüllt sind, die hier nur in Kurzform aufgelistet seien¹:

- Hochwertiges Soundsystem mit Deckenmikrofonen, die es erlauben, die Diskussionen in einer Präsenzklasse online so zu verfolgen, als säße man selber dabei
- zusätzliche Monitore und Kameras, damit die Online- und die Präsenzteilnehmenden sich jederzeit gut sehen und miteinander ein Klassengespräch führen können
- idealerweise ist darunter eine dynamische Kamera, die von selbst die jeweils Sprechenden in der Präsenzklasse fokussiert, und so ein lebendiges Bild erzeugt
- vor allem aber eines: gut für den Onlineunterricht allgemein und speziell für den Hybridunterricht ausgebildete Lehrkräfte

Diese Ausstattung ist nicht ganz billig zu haben, auch wenn die Preise für einen derart ausgestatteten Unterrichtsraum, in den nächsten Jahren gewiss sinken werden

¹ Ausführliche Infos dazu gibt es beim Institut für Internationale Kommunikation e. V. (IIK) in Düsseldorf und Berlin bzw. beim Autor jung@iik-deutschland.de oder hier; <https://www.iik-duesseldorf.de/hybrid>

Bild 1



und sie sich zumindest bei selbstfinanzierten Institutionen durch höhere Teilnehmerszahlen in gewisser Weise selbst finanzieren. Außerdem werden derzeit in vielen Ländern auch bedeutende Summen in die digitale Ausstattung investiert. Unabhängig von der oben skizzierten Vollausrüstung lassen sich hybride Elemente aber auch mit vergleichsweise bescheidenen Mitteln in jeden Unterricht integrieren, etwa wenn mit Internet, Beamer und einfacher Webcam (inkl. Smartphone-Kamera) eine Verbindung zwischen zwei Klassen die viele tausend Kilometer voneinander entfernt sein können hergestellt wird und es zu einem Austausch kommt. Dazu reicht dann auch ein einfaches Mikrofon, wenn die Lernenden jedes Mal ans Mikro treten, um etwas zu sagen bzw. zu fragen oder einzelne Personen in die Deutschlernklasse „gebeamt“ werden. Mittlerweile hat praktisch jeder die Möglichkeit, sich von zu Hause, vom Arbeitsplatz oder von unterwegs per Internet, sei es ein Videocall über ein Notebook / Tablet oder eine „Handycam“ in den Unterricht an jedem Punkt der Welt einzuschalten – das ist nicht nur für Profis, sondern auch für Privatpersonen oder Jugendliche, die mit TikTok & Co aufwachsen, kein Problem mehr, und ginge sogar ohne Bild.

Hybridisierung heißt, dass sich Präsenzunterricht und gleichzeitiger virtueller Austausch stärker als je zuvor vermischen. Das ist anders als in der ersten Phase der Digitalisierung, in der das Digitale sich auf das Unterrichtsmaterial (digitale Aufgaben bzw. Selbstlernen) bzw. seine Organisation über Lernmanagementsysteme wie Moodle

oder auf Animation im Präsenzunterricht (spielerische Apps zur Auflockerung des Unterrichts à la Kahoot etc.) konzentrierte. Dieser Trend wird sich unzweifelhaft verstärken, schon einfach deshalb, weil in der Pandemie so viele Lehrende wie Lernende erfahren haben, dass das geht und mittlerweile zumindest die notwendige Basisausrüstung weit verbreitet ist und sich qualitativ enorm verbessert hat.

2. TERRITORIALISIERUNG

Ging es beim ersten langfristigen Digitalisierungstrend auch stark um die technischen Voraussetzungen und neue, eben hybride Unterrichtsformen, so geht es beim zweiten Thema vor allem um inhaltliche Aspekte und die kulturelle Verortung virtueller Klassenzimmer und Kurse. Online-Kurse sind in aller Regel visuell, auditiv oder olfaktorisch neutralisiert, man sieht nur Köpfe vor Wänden, Büchern oder lustigen virtuellen Hintergrundbildern, kann außerhalb der Klasse keine typischen Straßengeräusche, Stimmengewirr in anderen Sprachen hören, es steigen einem keine typische (Essens-)Gerüche in die Nase und man muss auch auf Temperaturinformationen (heiß, kalt, schwül, geheizt usw.) verzichten. Lediglich Sprechweise / Akzente, Aussehen (Kopf und Hals inkl. Haarschnitte oder Kopfbedeckungen) liefern gewisse kulturelle Informationen über die Kursteilnehmenden, aber sie könnten trotzdem irgendwo auf der Erde sein und den Unterricht in einer virtuellen Welt besuchen, die an kein Territorium mehr gebunden ist.

Bild 2. Begriffs- und Diskussionspadlet zum Thema (https://padlet.com/fadafbuero/deterritorialisierung)



Der Deutschunterricht kann in diesem Sinne vollständig deterritorialisiert sein, aber auch alle Teilnehmenden sich deterritorialisiert fühlen.² Ursprünglich handelt es sich um einen Fachbegriff aus den Geschichtswissenschaften für eine Epoche der deutschen Geschichte, in der aus mehreren hundert großen und kleinen, weitgehend unabhängigen Territorien (Fürstentümer, Bistümer, Grafschaften usw.) ein einheitlicher Staat, eben Deutschland wurde. In der Anthropologie spielt der Begriff seit den 1990er Jahren vor allem eine Rolle im Rahmen der Globalisierungsdebatte und bezieht sich auf die „Trennung von sozialen, kulturellen und politischen Praktiken (wie Menschen, Objekten, Sprachen oder Traditionen) von einem Ort“.³ Auch wenn man damals gar nicht an die digitale Virtualisierung von Unterricht dachte, trifft das genau den Punkt, um den es hier geht: An welchem Ort findet ein Online-Kurs statt? Kann man das erkennen? Spielt das noch eine Rolle? Ist das wichtig? Macht eine Unterscheidung von Deutschkursen im Heimat- oder im Zielsprachenland noch Sinn? Kulturell heterogene Klassen sind jetzt in jedem Land zugänglich, Lernende wie Lehrkräfte können irgendwo auf der Welt sein. Aus der Sozial- und Kulturanthropologie übertrug Annegret Middeke den Begriff in den DaF/DaZ-Diskurs, wo er erstmalig im Rahmen der internationalen Fachdiskussion zur „Deterritorialisierung der Sprach- und Kulturvermittlung“ im Hinblick auf die potentielle Allgegenwart der Deutschvermittlung besprochen wurde.⁴ Dabei ging es in erster Linie um den Faktor „Kulturgebundenheit“ der Sprachvermittlung vor dem Hintergrund

der sich auflösenden Grenzen zwischen „Inlands-“ und „Auslandsgermanistik“ im virtuellen Raum und um die Frage nach einer vielleicht notwendigen kulturellen Re- bzw. Neu-Territorialisierung. Bezogen auf den DaF/DaZ-Markt ist der ökonomische Aspekt zu ergänzen. Wie bei dem oft kritisch verwendeten Deterritorialisierungsbegriff der Anthropologie ergeben sich in der digitalen Globalisierung auch potenziell neue ökonomische Konkurrenzen und Möglichkeiten. Was für den einen eine Chance ist – Deutschlehrende können jetzt weltweit online unterrichten und das oft zu besseren Honoraren als im Heimatland – gefährdet für andere ihre Existenzgrundlage, wenn sie in Hochpreisländern wohnen oder von besser qualifizierten Lehrkräften irgendwo auf der Welt verdrängt werden. Eine ganz parallele Entwicklung hat schon vor vielen Jahren auf dem Übersetzungsmarkt stattgefunden, wo man über entsprechende Portale den günstigsten Anbieter, der an jedem Ort der Welt sitzen kann, für beliebige Sprachenpaare finden kann.

Aus ökonomischen wie inhaltlichen und qualitativen Gründen gibt es daher auch jetzt schon erkennbar im Gegenzug einen Trend zur „Re-Territorialisierung“ von Online-Sprachkursen, anders ausgedrückt: Statt den Deutschunterricht ins virtuelle Nirgendwo zu verlagern, wird gerade die Lokalisierung des Unterrichts betont und in Szene gesetzt. Das kann sprachlich erfolgen, z. B. wenn man auf individuelle Umgebungsereignisse wie Wetter, Tageszeit, aktuelle Pandemiebeschränkungen oder Feste verweist („Hier ist gerade...“), die den begrenzten Raum des Homeoffice überschreiten. Die geographische Lokalisierung kann aber auch visuell inszeniert werden, wenn z. B. die Kamera den Blick aus dem Fenster oder die Zubereitung landestypischen Essens zeigt. Wie sich an diesen wenigen Beispielen erweist, bieten territorialisierte Sprachkurse, besonders viele und neue Chancen für ein intensives kulturelles Lernen.

Es scheint naheliegend, dass, so wie das „Deutschlernen in Deutschland“ (oder allgemeiner in einem Zielsprachenland) i. d. R. authentischer, intensiver und damit

² Ein paar O-Töne dazu finden sich in diesem Trailer des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF) auf seinem „Deterritorialisierungspadlet“, Spalte 3: https://padlet.com/fadafbuero/deterritorialisierung

³ https://wiki.edu.vn/wiki10/2020/12/18/deterritorialisierung-wikipedia/

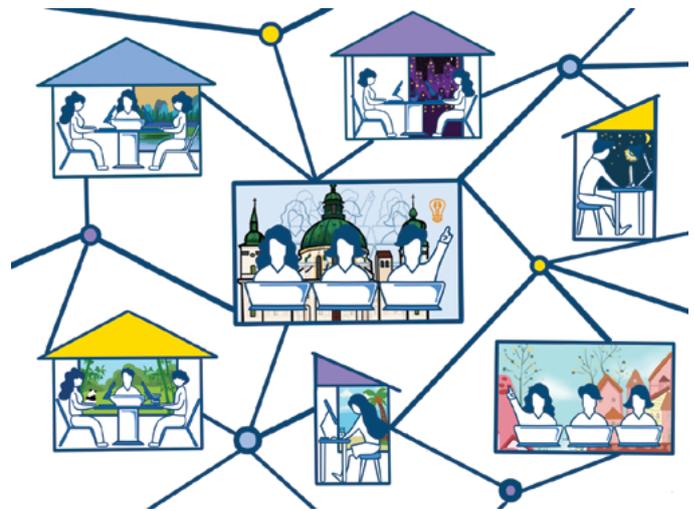
⁴ https://padlet.com/fadafbuero/deterritorialisierung

auch nachhaltiger als der Deutschkurs im Heimatland ist, dieses Potenzial sich zunehmend als Unterscheidungs- und ggf. Qualitätsmerkmal für Online-Kurse entwickelt, anders gesagt die Territorialisierung von Deutschkursen wichtiger werden dürfte. Das Schöne daran ist: In Kombination mit dem ersten Trend, der Hybridisierung, sind in einer virtuellen Klasse auch wechselnde Territorialisierungen möglich, wenn man Partnerklassen oder Individuen, die an ganz anderen Orten der Welt sitzen, mit ihrer kulturellen Umgebung in den Unterricht einbezieht. Überschreiten diese die Grenzen des Unterrichtsraums systematisch, etwa wenn sie mit einer Webcam unterwegs sind und kleine „Live-Reportagen“ in den virtuellen Unterricht einspeisen, wird der digitale wie der traditionelle Klassenraum zum „flipped classroom“, in dem das quantitative Verhältnis von schulischem und außerschulischem Lernen auf den Kopf gestellt ist. Übrigens ist das durchaus im Sinne des gegenseitigen kulturellen Lernens auf Augenhöhe gemeint, bei dem die Zielsprachenkultur zwar im Fokus steht, aber gleichzeitig als Facette vielfältiger kultureller Diversität deutlich wird. Damit kommen wir um 3. Trend im postpandemischen Zeitalter.

3. BRÜCKENKURSE UND TRANSNATIONALE CURRICULA

Die langfristigen postpandemischen Trends des digitalen Unterrichts „(technische) Hybridisierung“ und (kulturelle) Territorialisierung können nur dann ihre volle Wirkung entfalten, wenn sie auch curricular systematisch eingesetzt werden, d. h. wenn es zukünftig Lehrpläne und Kurstypen gibt, die von Anfang an analog-digital hybrid gedacht sind, Klassen und Individuen aus der ganzen Welt zusammenbringen, deren geographische wie kulturelle Territorialisierung ausnutzen und diese in Szene setzen. Wird der Deutschunterricht zweier Institutionen, einmal in einem deutschsprachigen Land, das andere Mal außerhalb des deutschen Sprachraums so synchronisiert, dass entweder der ganze oder zumindest ein gewisser Anteil des Unterrichts gemeinsam stattfindet, bildet er eine Brücke zwischen den Sprachen und Kulturen. Solche curricular verankerten Brückenkurse sind sowohl im Schulwesen, den Hochschulen wie auch in der Erwachsenenbildung möglich (vgl. den Artikel zu Brückenkursen in diesem Heft) und bieten z. B. besondere Chancen

Bild 3



für die berufliche Bildung, die außerhalb des deutschen Sprachraums besonders schwierig zu realisieren ist. Über die Verbindung von DaF im Ausland mit DaZ im deutschsprachigen Inland, wo die Integration von Migrantinnen und Migranten in den heimischen Arbeitsmarkt im Vordergrund steht, eröffnen sich dagegen zahlreiche neue Optionen. Digitale Brückenkurse machen also ein sehr viel differenziertes inhaltliches Angebot möglich, wenn sie in den Lehrplänen mitgedacht und organisiert werden. Durch das länderübergreifende Poolen von Lehrressourcen lassen sich neue Kursangebote machen, die vorher so nicht möglich waren, z. B. auch auf höheren Sprachstufen, für die sonst eine ausreichende Zahl an Lernenden oder passend qualifizierte Lehrkräfte fehlten. Brückenkurse können also ökonomisch Sinn machen, verbessern die Qualität der Kurse und können beispielsweise auch in der Ausbildung helfen, das Problem des Mangels an qualifizierten Deutschlehrkräften zu lindern, zumal transnational ein fast unbegrenztes Potenzial an Lehrerausbildenden und -auszubildenden zur Verfügung steht, aber sich auch digitale Lehrproben und Hospitationen durchführen lassen.

Wenn ein Teil des Unterrichts digital stattfindet, kann auch eine Lehrkraft, die in einem deutschsprachigen Land lebt, diesen erteilen und seine (kulturelle) Umgebung im Unterricht thematisieren, d. h. visuell oder auditiv einbringen. Wo früher nur wenige ins Zielsprachenland reisen konnten, lassen sich so curricular viele Fenster in andere Länder und die Zielsprachenkultur öffnen und alle Ler-



DEUTSCH FÜR DICH.

DIE COMMUNITY FÜR LERNENDE UND LEHRENDE.

ÜBER 200 DEUTSCHÜBUNGEN • ÜBER 600.000 MITGLIEDER • ÜBER 70.000 FORENBEITRÄGE

» JETZT KOSTENLOS MITGLIED WERDEN: WWW.GOETHE.DE/DFD



nenden zumindest für die Zeit des Unterrichts ihr Aufenthaltsland hinter sich lassen.

Probleme bei der umfassenden Einrichtung von transnationalen Brückenkursen dürften eher auf traditionellem Denken und administrativen Behäbigkeiten als auf objektiven Schwierigkeiten beruhen. Wo es an geeigneten Partnerinstitutionen fehlt oder die Verwaltungswiderstände zu groß sind, ist es zukünftig zumindest den meisten Lehrkräften dank der vorangeschrittenen Digitalisierung möglich, temporär Brücken über die nationalen Grenzen zum Nutzen ihrer Lernerinnen und Lerner zu schlagen.

4. FAZIT: DIE NÄCHSTENS JAHRE WERDEN SPANNEND!

Wohl noch nie gab es eine so schnelle Transformation von Lehr- und Lerngewohnheiten, die wir alle hautnah miterlebt, mehr oder weniger gezwungenermaßen selbst durchlaufen, aber auch mitgestaltet haben. Nach zwei Jahren ist sie so stark materiell (durch technische Aufrüstung) wie habituell (durch die Aneignung neuer Kompetenzen) verankert, dass es nicht nur kein einfaches Zurück mehr geben

wird, sondern die Entwicklung weiter fortschreitet.

Dabei wird es vor allem darum gehen, das didaktische Potenzial der neuen technischen Möglichkeiten zu entdecken und kreativ zu nutzen, so dass man in der dritten Stufe der digitalen Transformation des Lehrens und Lernens nicht mehr versucht den Präsenzunterricht nachzubilden und digitale „Defizite“ auszugleichen, sondern Sprachvermittlung mit dem ganzen Arsenal digitaler, analoger und hybrider Werkzeuge neu denkt bzw. organisiert. Alle drei Formen haben ihre Berechtigung, mit je spezifische Stärken und Schwächen. Wie sagte eine Lehrkraft bei uns am IIK Düsseldorf, nachdem Sie zwei Jahre lang intensiv online und hybrid unterrichtet hatte? „Gleich habe ich zum ersten Mal wieder einen reinen Präsenzkurs – ich bin richtig gestresst!“

Wenn es gut läuft, rückt die DaF-Welt, und das heißt vor allem die Deutschlernenden und -lehrenden in den nächsten Jahren, dank Digitalisierung enger zusammen denn je. Glücklicherweise hängt das weniger von der technischen Ausstattung, sondern vor allem von der Kreativität der Kolleginnen und Kollegen ab.

Digitalisierung als Chance, z. B. grenzüberschreitende Brückenkurse

MATTHIAS JUNG

1. DIGITALER UNTERRICHT ALS ÜBERBRÜCKUNG

Digitaler Unterricht wird in Corona-Zeiten immer noch überwiegend als online erteilter „Überbrückungskurs“ verstanden, um die Zeit der geschlossenen Grenzen, Unterrichtsräume und Partnerinstitutionen sinnvoll zu nutzen und irgendwie digital zu schaffen, was eigentlich in Präsenzform geplant war. Der mehr oder weniger erzwungene Online-Ersatz des Präsenzunterrichts hat zu einem enormen sowohl technischen wie auch mentalen Digitalisierungsschub in der Deutschvermittlung geführt, der auch nach Ende der Pandemie nicht einfach wieder zurückgedreht werden dürfte.

Dass sich die Verbreitung des Lehrens und Lernens in virtueller Form beschleunigt, liegt dabei weniger in der quantitativen Zunahme bereits vorher etablierter eLearning-Praktiken wie dem „Blended Learning“, sondern vor allem in einer neuen Qualität: Im pandemiebedingt vorherrschenden „Online-Live-Unterricht“, wie diese Form der Deutlichkeit halber meist heißt, wird im Unterschied zu der bisherigen digitalen Fernlehre nicht einfach Material über das Internet verteilt, das dann am Bildschirm bis zu einem vorgegebenen Datum selbständig und zu individuell passenden Zeiten zu bearbeiten ist. Das „synchron digitale Lernen“ bildet stattdessen das traditionelle Präsenzklassenzimmer nach, d. h. es findet über Videokonferenzsystemen wie Zoom, MS-Teams, Google Classrooms, Big Blue Button, Skype, Webex u. a. eine trainermoderierte Live-Interaktion mit einer Lerngruppe zu festen Zeiten statt.

Etablierte Lernmanagementsysteme (LMS), z. B. die Open-Source-Systeme Moodle, ILIAS u. a., die in der früheren eLearning und Blended-Learning-Phase exklusiv eingesetzt wurden, dienen im Online-Live-Unterricht nur noch als eine wichtige Unterstützung und helfen ei-

nen inkl. seiner Unterrichtsmaterialien komplett digitalen Kurs zu organisieren. Der große Vorteil des digitalen Unterrichts – die Ortsunabhängigkeit – bleibt erhalten, der große Nachteil – die fehlende direkte mündliche Kommunikation mit Lehrkräften und untereinander – kommt jetzt hinzu. So wie gedruckte und audiovisuelle Selbstlernmaterialien oder tutorierter Fernkurse den Präsenzunterricht in Schule und Hochschule, aber auch in beruflichen Weiterbildungsseminaren schon früher nur ansatzweise ersetzen konnten, gilt das auch weiterhin für die Digitalisierung 1.0, die lediglich Selbstlernmaterialien über das Internet distribuiert, damit sie asynchron bearbeitet und bewertet werden können. Das gilt insbesondere für das Sprachenlernen, das auf authentischer Kommunikation beruht.

2. BRÜCKENKONZEPTE ALS CHANCE

Statt um *Ersatz-* oder *Überbrückungskurse* soll es im Folgenden vor allem darum gehen, wie Online-Live-Kurse über Zoom & Co dauerhaft Brücken schlagen können, d. h. insbesondere für die Zeit nach dem weltweiten Abebben der Corona-Wellen. Denn Onlinekonzepte bieten enorme Chancen für das grenzüberschreitende Lernen von Deutsch und kulturellen Austausch. Gut gemachte bzw. konzipierte digitale Brückenkurse sind kein qualitativ defizitärer Ersatz von Präsenzangeboten, sondern kombinieren die Vorteile beider Vermittlungsweisen. Hierbei lassen sich zwei Formen unterscheiden:

1. Beim synchronen Brückenunterricht bilden Lernende im Heimatland und Lernende in Zielsprachlicher Umgebung eine gemeinsame digitale Klasse. Dies kann medial homogen (alle Lernenden sitzen gleichermaßen in einem virtuellen Klassenzimmer) oder medial heterogen bzw. „hybrid“ (zumindest ein Teil der Lernenden sitzt in einer Präsenzkasse) geschehen. Ent-

scheidend ist, dass beide Gruppen miteinander interagieren.

2. Asynchrone Brückenprogramme kombinieren dagegen nacheinander Unterricht im Heimatland mit digitalem Unterricht in Deutschland bzw. von Deutschland aus, wobei beide Formen konzeptionell verzahnt sind. Auch hier kommt es zum direkten Austausch mit der zielsprachlichen Umgebung.

Allen genannten Formen, die übrigens medial vielfältig kombiniert und variiert werden können, ist also gemeinsam, dass sie das Lernen in einer heimat-sprachlichen mit Lernen in einer zielsprachlichen Umgebung verbinden. Derartige Begegnungen, die vorher nur punktuell über Schüleraustausch und Schulpartnerschaften o. ä. möglich waren, können als digitale Brückenkurse jetzt curricular fest verankert werden. Sie bieten eine Reihe von Vorteilen, die auch nach der derzeitigen, pandemiebedingt alternativen Digitalisierung fortbestehen:

- Brückenkurse öffnen ein Fenster in die deutschsprachigen Länder, so lässt sich so der Austausch z. B. gleichaltrigen Schüler:innen, Studierenden, Auszubildenden oder Berufstätigen problemlos in Schule, Studium, Ausbildung und berufliche Weiterbildung integrieren.
- Möglich werden so z. B. auch vielfältige Formen digital erlebter Landeskunde: individuell gestaltete Exkursionen, Schul- und Betriebsbesichtigungen, bei denen die Online-Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit den Personen vor Ort, von denen eine mit einer Handycam unterwegs ist, aus der Ferne live interagieren können (Dafür benötigt man idealerweise sogenannte Gimbals, d. h. spezielle Handysticks, die jedes Smartphone zu einer wackelfreien Livekamera machen).
- Zahlreiche Kursteilnehmende ebenso wie Expertinnen und Experten, die alle aus Zeit- und Kostengründen nicht ins andere Land reisen würden, können so in grenzüberschreitende Deutschkurse, Aus-, Fort- und Weiterbildungen einbezogen werden und ihr Wissen weitergeben, erhalten aber unmittelbare Eindrücke aus dem jeweils anderen Land.
- Digitale Brückenprogramme sind eine wunderbare Vorbereitung auf einen späteren Aufenthalt im Land und machen diesen umso erfolgreicher.

Welche Erfahrungen mit digitalen Brückenkursen gibt es bereits? Dazu möchte ich im folgenden Beispiele aus aktuell laufenden Projekten zur Gewinnung von Fachkräften vorstellen, die sich auf den Spracherwerb vor der Ausreise konzentrieren, diesen aber mit fachlichen und berufsvorbereitenden Inhalten verbinden.

3. BEISPIEL BRÜCKENKURSE FÜR TUNESISCHE AUSZUBILDENDE

In dem Projekt THAMM zur Förderung regulärer Arbeitsmigration und -mobilität zwischen Nordafrika und Europa (vgl. <https://www.giz.de/de/weltweit/92649.html>), Teilprojekt Tunesien, das von der Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) in Zusammenarbeit mit der Zentralen Auslands- und Fachvermittlung (ZAV) der Bundesanstalt für Arbeit (BA) umgesetzt wird, ist das Institut für Internationale Kommunikation (IIK) mit der Sprachausbildung bis zum Niveau B1 beauftragt, während die GIZ in Tunesien (dort in Zusammenarbeit mit der nationalen Arbeitsverwaltung ANETI) bzw. in Deutschland (dort in Zusammenarbeit mit der ZAV), sich um die Gewinnung von Ausbildungsbetrieben, die Auswahl und Vermittlung der Bewerber/innen, Arbeitsverträge, Visa u. ä. sowie die anfängliche Begleitung der Auszubildenden nach Ankunft in Deutschland kümmert.

Ursprünglich war das Projekt fast ausschließlich analog geplant: Ein tunesischer Sprachkurspartner des IIK sollte die Sprachausbildung vor Ort bis zur Ausreise übernehmen, das IIK die jeweiligen berufssprachlichen Curricula und Materialien entwickeln, die tunesischen Lehrkräfte entsprechend schulen und die externe B1-Prüfungen in Tunesien durchführen bzw. allgemein für das Qualitätsmanagement und Controlling der Sprachausbildung verantwortlich. Die erste Kohorte von 75 Auszubildenden für den Bereich Hotellerie und Gastronomie startete im Januar 2020 mit den Sprachkursen, um dann im August 2020 in die Ausbildung in Deutschland zu gehen. Die Coronapandemie ließ den ursprünglich geplanten Ablauf Makulatur werden. Statt zu 100 % analog konnten die Kurse und Prüfungen nur noch zu ca. 50 % in Präsenzform durchgeführt werden, Lehrerfortbildung, berufsbezogener Sprachunterricht und ein Teil der Prüfungen führte das IIK rein digital von Deutschland aus durch. Da durch den

zwischenzeitlichen Lockdown auch der ursprüngliche Zeitplan nicht gehalten werden konnte, erfolgte außerdem ein Teil der Sprachausbildung nach der Ankunft in Deutschland ausbildungsbegleitend in digitaler Form.

Aufgrund der positiven Erfahrungen mit dieser improvisierten Digitalisierung wurde das Programm für die zweite Kohorte, die sich derzeit in der Sprachausbildung befindet von Anfang an als Brückenprogramm angelegt und auch die entsprechende technische Ausstattung zur Bedingung für die Bewerber gemacht bzw. finanziell unterstützt:

- Präsenzkurse laufen in Tunesien an drei Orten, parallel dazu gibt es digitale Lerngruppen, die ortsübergreifend nach Fachrichtung differenziert sind und von Lehrkräften in Deutschland unterrichtet werden
- Als weiteres digitales Element wird ein Selbstlernportal genutzt, das von einer jungen Tunesierin, die vor drei Jahren ihr Studium in Deutschland aufgenommen hat, tutoriert wird und in dem die Auszubildenden jede Woche ein festes Programm an Übungen absolvieren müssen
- Als drittes digitales Element kommt ein Online-Freizeit- und Kulturprogramm mit authentischen interkulturellen Begegnungen und landeskundliche Exkursionen hinzu: freie Konversationsgruppen mit Deutschsprachigen und jungen Leuten aus der ganzen Welt, die in Deutschland studieren oder arbeiten; digitale Erkundungen von Betrieben; Interviews mit Landsleuten, die als Arbeitsmigranten nach Deutschland gekommen sind, Einblicke in den deutschen Alltag u. v. a. m.

In diesem Konzept sind analoge und digitale Elemente, Lernen im Heimatland und im Zielland eng miteinander verschränkt, werden die üblichen Grenzen eines Unterrichtsraums gleich mehrfach überschritten und können die einheimischen wie die sich in Deutschland befindlichen Lehrkräfte ihre jeweiligen Stärken ausspielen, so dass dieses Konzept effektiver ist als rein analoge oder rein digitale Kurse: Die tunesischen Partner sind vor Ort, kennen die Zielgruppe und ihre Lerngewohnheiten am besten, haben auch sprachlich-kulturell den besten Zugang und persönlicheren Kontakt. Die deutschen Lehrkräfte haben die Vorteile und das Prestige der „native speaker“ oder

perfekt Bilingualen, die in Deutschland leben, transportieren hier übliche Lerngewohnheiten und Unterrichtsstile, so dass sie ein Fenster ins Zielland öffnen, und können sich besser auf die berufssprachliche Vorbereitung spezialisieren, was für Deutschlehrkräften außerhalb des Zielsprachenlandes schwierig ist. Das Brückenkonzept wurde noch einmal zusätzlich erweitert, indem Lernende aus Tunesien inzwischen auch Wiederholerkurse mit Lernenden aus der ganzen Welt besuchen, die schon in Deutschland leben, was nur dank rein digitaler oder hybrider, digital-analoger Klassen möglich ist.

4. DIE BRÜCKENKURSE DER ZUKUNFT

Das obige Fallbeispiel ist nur eines für viele unterschiedliche Konfigurationsmöglichkeiten einer grenzüberschreitenden Verbindung von digitalem und analogem Deutschunterricht mit berufsbezogener Sprachausbildung. Auch wenn Fachkräfteprogramme für solche Ansätze besonders gut geeignet sind, weil sie die meisten Möglichkeiten bieten, Heimatland und Zielland, Sprache und Beruf, Fachausbildung und Deutschunterricht miteinander zu verschmelzen, lassen sich solche Brückenkurse auch für Schule und Hochschule konzipieren, sei es im Sprach- oder im Fachunterricht. Dafür müssen lediglich die Stundenpläne von zwei Klassen bzw. Kursen in zwei unterschiedlichen Ländern aufeinander abgestimmt werden bzw. digitale Veranstaltungen der einen Institution in den Stundenplan der anderen integriert werden, damit das virtuelle Klassenzimmer als transnationale Brücke dienen kann. Wissens- und Sprachkompetenzvermittlung kann dabei in beide Richtungen fließen. Schüler:innen aus dem einen Land können dadurch gemeinsam mit Lernenden aus einem anderen Land unterrichtet werden, Studierende an Fachvorlesungen teilnehmen oder gemeinsame virtuelle Fachexkursionen unternehmen. Die Optionen werden noch einmal zahlreicher, wenn man hybride Klassenräume einrichtet, die für den gleichzeitigen Unterricht von physisch präsenten und online zugeschalteten Lernenden geeignet sind.

Im DaF/DaZ-Bereich sind Brückenkonzepte nicht nur ideal für den Sprachunterricht, sondern sie eignen sich auch besonders gut für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften. So hatte das oben dargestellte tunesische Beispiel

noch eine weitere Dimension: Studierende einer DaF/DaZ-Zusatzqualifikation an der Universität Göttingen machten in diesen Kursen digitale Praktika, entwickelten Unterrichtseinheiten für den berufsbezogenen Unterricht und setzen diese mit den tunesischen Lernenden um.¹

Der digitale Unterricht ist in den letzten zwei Jahren mit Riesenschritten vorangekommen, und zwar sowohl was die technische Ausstattung als auch was die Medienkompetenz der Beteiligten angeht. Trotz aller immer noch bestehenden Hürden ist der virtuelle Unterricht auf eine Art und Weise Normalität für Lehrende wie Lernende geworden, die man sich zuvor nicht hätte vorstellen können. Jetzt kommt es darauf an, die neuen medialen Möglichkeiten für eine curriculare Umgestaltung im Sinne von

transnationalen Brückenkonzepten zu nutzen. Das ist einerseits einfach, da es keine grundsätzlichen technischen Hindernisse mehr gibt, und andererseits besonders herausfordernd, da man ausgetretene konzeptionelle Pfade individuell wie institutionell verlassen und international denken muss. Die Veränderung bisheriger Selbstverständlichkeiten ist unbequem, aber Brückenkonzepte haben ein enormes Potenzial, für das sich die Revision der Lehrpläne und Unterrichtsorganisation lohnt: Durch die grenzüberschreitend mögliche Nutzung von Lehrkräften und das Poolen von Lernenden mit speziellen Lernzielen entsteht ein breiteres wie differenziertes DaF/DaZ-Angebot. Das weltweit gemeinsame Lernen kann die Unterrichtsqualität wie auch die Motivation der Schüler:innen verbessern und das interkulturelle Lernen intensivieren.

LITERATUR

- Grein, Marion (2021): Digitales Lernen: DaF-Studium vs. DaF-Sprachkurse. In: Strömsdörfer, Dennis (2021): Herausforderung Digitalisierung – Lehr-Lern-Medien für DaF aus nationaler und internationaler Perspektive. Ergebnisse der digitalen Abschlussstagung der Germanistischen Institutspartnerschaft Freiburg – Belgorod am 06. November 2020. Freiburg/Br., 18-31. urn:nbn:de:bsz:frei129-opus4-8856 (15.11.2021).
- Middeke, Annegret (2021): Service Learning – analog und digital. Zur Entwicklung von Lehrkompetenzen für das Vermittlungshandeln im berufsbezogenen DaF/DaZ-Unterricht. In: Busch-Lauer, Ines-Andrea; Hartinger, Julia (Hrsg.): Fachlich – Digital – Regional: Perspektiven auf das Sprachenlehren und -lernen. Berlin: Frank & Thieme, 169–183.
- Middeke, Annegret (i. Vorb., angenommen): Virtuelle Vernetzungssynergien zwischen der German Jordanian University und der Georg-August-Universität Göttingen. Erscheint in: Schaar, Torsten; Altal, Mahasen; Chang, Shi Wen (2022): Fokus DaF/DaZ. Gegenwärtige Tendenzen in Forschung und Lehre. Band 2. Münster: LIT Verlag.

¹Vgl. Middeke, Annegret (2021): Service Learning – analog und digital. Zur Entwicklung von Lehrkompetenzen für das Vermittlungshandeln im berufsbezogenen DaF/DaZ-Unterricht. In: Busch-Lauer, Ines-Andrea; Hartinger, Julia (Hrsg.): Fachlich – Digital – Regional: Perspektiven auf das Sprachenlehren und -lernen. Berlin: Frank & Thieme, 169–183. In einem weiteren Brückenkurs verzahnt Middeke auch Studierende der Universität Göttingen mit Studierenden der German Jordanian University Amman. Vgl. Middeke, Annegret (i. Vorb., angenommen): Virtuelle Vernetzungssynergien zwischen der German Jordanian University und der Georg-August-Universität Göttingen. Erscheint in: Schaar, Torsten; Altal, Mahasen; Chang, Shi Wen (2022): Fokus DaF/DaZ. Gegenwärtige Tendenzen in Forschung und Lehre. Band 2. Münster: LIT Verlag.



Die Deutschprofis

Deutschlernen wie die Profis –
für Kinder ab 8 Jahren:



- mitreißende Themen und farbenfrohe Gestaltung
- die Deutschprofis als motivierende Lernbegleiter
- kindgerechte Aufgaben, Bewegungsspiele, Lieder, Raps und Rhythmusübungen
- Satzmodelle zum Anschauen in animierten Clips oder zum Selbstlegen

Erhältlich als Printausgaben, als Digitale Ausgaben mit optional nutzbarem Learning Management System (LMS) sowie als Digitales Unterrichtspaket!

www.klett-sprachen.de/deutschprofis

Z34996

Deutsch als
Fremdsprache

Sprachen fürs Leben!



Interkulturelle Begegnungen im virtuellen Raum

JULIANE MÜLLER DE ACEVEDO / KATHARINA WEDLER

Chancen und Möglichkeiten digitaler Austauschformate im Rahmen von virtuellen Schulpartnerschaften

Projektplanung, und Umsetzungen reflektieren, um Handlungsalternativen ableiten zu können.

1. EINLEITUNG

Interkulturelle Handlungsfähigkeit, das Erlernen einer Fremdsprache sowie Kompetenzen im Bereich des Digitalen sind oft erklärte Ziele von Schulcurricula. Während Schulaustauschprogramme in ihrer traditionellen Form vielfach darauf abzielen, den beiden erstgenannten Zielen gerecht zu werden, ermöglichen virtuelle Schulpartnerschaften darüber hinaus die Förderung digitaler Fähigkeiten und Fertigkeiten. So ermöglichen es u. a. Blended-Learning-Formate in Verbindung mit neuen, oft prototypenartige Technologien innovative Formen der virtuellen Mobilität zu entwickeln, die eine Ergänzung oder Alternative zum physischen Austausch darstellen. Die Begegnung von Schüler*innen unterschiedlicher Kulturkreise, gleichgültig ob sie physischer oder virtueller Natur sei, ist laut Otto (2014: 150) eine attraktive Möglichkeit, sich nicht nur über fachliche und sprachliche Grenzen, sondern auch über kulturelle Grenzen hinweg auszutauschen und so gezielt Kompetenzen im Bereich des interkulturellen Lernens zu stärken.

Das Goethe-Institut fördert in diesem Zusammenhang im Rahmen der Initiative PASCH „Schulen: Partner der Zukunft“ zahlreichen Programme, die zum Austausch einladen, wie bspw. Jugendkurse in Deutschland, Sprachcamps in Südamerika, die (inter-)nationalen Deutscholympiaden oder auch Schulpartnerschaften. All diese Angebote wurden im Zuge der Covid-19-Pandemie als Alternative zu traditionellen Deutschlandreisen virtuell durchgeführt. Im Folgenden möchten wir die virtuelle Schulpartnerschaft fokussieren, wobei wir ihre Relevanz und Zielvorstellungen thematisieren und anhand konkreter Beispiele die

2. RELEVANZ UND ZIELVORSTELLUNGEN VIRTUELLER SCHULPARTNERSCHAFTEN IN ZEITEN DER PANDEMIE

Ein Alleinstellungsmerkmal der virtuellen Schulpartnerschaft in Südamerika ist die aktive, internationale Projektarbeit, die sich an Schüler*innen, Lehrkräfte, Alumni*ae sowie Projektpartner*innen richtet. Mit dem Ausbruch der Pandemie 2020 erlebten die etablierten Programme, die aufgrund umfassender Schritte einer langfristigen Organisation bedürfen, Konjunktur, indem die Transformation ins Digitale gewagt wurde, obgleich dies ad hoc geschehen musste. Somit fand ein wichtiger Aspekt – der interkulturelle Austausch – virtuell statt.

Auch im Bereich der Schulpartnerschaften musste sich die Initiative neu aufstellen und bediente sich zur Umsetzung der durch das Goethe-Institut bereitgestellten Moodle-Plattform in Kombination mit Videokonferenzen, um internationale Begegnungen zu ermöglichen und dadurch auch einen sprachlichen und kulturellen Austausch zu realisieren. Dadurch heben sich die virtuellen Schulpartnerschaften auch entscheidend von den traditionellen Modellen ab, die eine Kultur- und Bildungsreise in das Zielland fokussieren (u. a. Böth 2001; Klem 2009).

Die virtuellen Begegnungen stellen im Kontext von Zeiten des monatelangen Distanzlernens eine besondere Form des interkulturellen Austausches dar. Einerseits wird durch die projektorientierte Arbeit gemeinsames Wissen generiert und andererseits ermöglicht ein digitales Zusammenkommen dem Einzelnen den eigenen Blick inmitten der Isolation zu weiten, neue virtuelle Lehr- und

Lernformen kennenzulernen und die Zielsprache Deutsch im realen Kontext zu authentischen Sprechanschlüssen zu erproben. Verschieben hat sich der Fokus somit auf den Aspekt des gemeinsamen Lernens im virtuellen Raum, wobei wesentliche Bestandteile des Austausches, wie das Leben bei der Gastfamilie und Projektausflüge weggelassen (Wulf et al. 2017: 10).

Die Zielsetzung des interkulturellen Lernens ist laut Deschner (2019: 3) der Spracherwerb und die Völkerverständigung von Gruppen. Die zentralen Elemente eines traditionellen Schüleraustausches sind der Aufenthalt in Gastfamilien, um Umgangsweisen kennen zu lernen, die Sprache zu erlernen und den Schulalltag in einem anderen Land zu erleben. Im virtuellen Kontext fällt eben jener Aufenthalt weg und es sollte genauer analysiert werden, welche konkreten Zielsetzungen hinter diesem stehen, um Elemente des Schüler*innenaustausches in den virtuellen Raum übertragen und ggf. ausweiten zu können, ohne zu riskieren, durch die Transformation tragende Pfeiler des Konzeptes zu verlieren, sodass dieses womöglich Gefahr laufen würde, in sich zusammenzubrechen.

Zunächst ist der Erwerb der Sprache ein oben erklärtes Ziel, wobei der Mehrsprachigkeit in einer globalisierten Welt ein zentrales Element zuteilwird. Diese Sprachkompetenz entwickelt sich in vielsprachigen Kontexten und nicht nur im fremdsprachlichen Unterricht. Mehrsprachigkeit bedeutet nicht nur, Sprachen in der Schule zu lernen, sondern ein sprachliches und kulturelles Bewusstsein zu schärfen (Tracy 2011: 69f.). Darauf zielt auch das Konzept der Schulpartnerschaft ab, das durch einen weiteren Aspekt bereichert wird. Vor dem Hintergrund der globalisierten, mehrsprachigen Migrationsgesellschaft bietet sich nämlich das Konzept einer multilateralen Partnerschaft an, wobei das digitale Format dieses Vorgehen unterstützt.

Dies bedeutet auch, dass vor dem Hintergrund der Entwicklung interkultureller Kompetenzen ein kultur- und sprachsensibles Design generiert werden soll (Deschner 2019: 17). Um diesem Ziel gerecht zu werden, fordert Bolten (2013: 4) die Kompetenzvermittlung in heterogenen, multikulturellen Teams an wechselnden Orten und in

virtuellen Arbeitsumgebungen. Das Alleinstellungsmerkmal der 2020 durchgeführten Partnerschaften zwischen südamerikanischen und deutschen Schulen ist somit die Trinationalität und damit einhergehend jeweils der Austausch von Personen, die drei unterschiedliche Sprachen sprechen und in verschiedenen Kulturkreisen leben. Infolgedessen wurden die beiden am stärksten vertretenen Sprachen des südamerikanischen Kontinents sowie die Zielsprache Deutsch in die Partnerschaften aufgenommen, sodass es rein sprachlich betrachtet deutsch-portugiesisch-spanischen-deutschen Begegnungen gab.

Austauschprogramme geschehen in der schulischen Realität in der Regel über Projekte, die idealerweise fächerübergreifend angelegt sind, um das vernetzte Lernen zu fördern (Schwarz 2015: 3). Eine verbreitete Form sind Schulpartnerschaften, die über gemeinsame Projekte zum Aufbau einer an gesellschaftlichen Werten ausgerichteten Bildungsbiographie beitragen (Schwarz 2015: 4). Dabei liegt der Fokus nicht auf der unkritischen Behandlung von nationalkulturellen Stereotypen, sondern auf dem unmittelbaren und persönlichen Austausch mit Vertreter*innen einer als anders empfundenen Kultur.

3. ANFORDERUNGEN AN VIRTUELLE SCHULPARTNERSCHAFTEN

Schulpartnerschaften und Kooperationsmodelle beschreibend listet Kleem (2001: 261f.) Gelingensbedingungen auf, die mitunter in der Planung und Entwicklung der trinationalen Schulpartnerschaften aufgegriffen worden sind. So wurden die Ziele der Partnerschaftsprojekte „klar definiert und einem zeitlichen Rahmen zugeordnet“ (ebd.). Ferner wurde ein gemeinsames Projektziel erarbeitet, indem sich jede Partnerschaft mit dezidierten Themenbereichen beschäftigt und im Rahmen dessen Produkte entwickelt hat. Bei der Etablierung der Projekte wurde sich u. a. nach der Definition von Schwarz (2015: 81ff.) in Anlehnung an Gudjons (2008: 79ff.; 1997: 126f.) orientiert, die zehn Merkmale eines geeigneten Projektablaufs für Schulpartnerschaften vorsieht. Diese werden in Tabelle 1 in Hinblick auf die Umsetzbarkeit in einem virtuellen Format zusammengefasst.

Tabelle 1: Merkmale des Projektablaufs für Schulpartnerschaften

Merkmals	Hinweise
1. Lebenswelt-orientierung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Projekt sollte sich auf die Lebenswelt der Lernenden beziehen. • Im Mittelpunkt stehen entweder fachwissenschaftliche Ziele oder erfahrungsbasiertes Lernen.
2. Lernenden-orientierung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Projekt sollte sich aufgrund intrinsischer Motivation auf die Interessen der Lernenden beziehen.
3. Gesellschaftliche Relevanz	<ul style="list-style-type: none"> • Das Projekt sollte sich an einem breiteren, gesellschaftlichen Kontext anlehnen und die Möglichkeit der Partizipation bieten, damit die Inhalte im eigenen Alltag Anwendung finden (Kübler 2011: 45).
4. Zielgerichtete Projektplanung	<ul style="list-style-type: none"> • Es sollte eine stabile fachliche Begleitung erfolgen, sowie Evaluierungsmaßnahmen durchgeführt und Projektschritte transparent gemacht werden.
5. Selbstorganisation und -verantwortung	<ul style="list-style-type: none"> • Lernprozesse sollten durch die Lernenden aktiv, eigenständig und initiativ gesteuert werden. • Lernende agieren als Ko-Produzenten (Schwarz 2015: 81) der Projektprozesse.
6. Produkt-orientierung	<ul style="list-style-type: none"> • Am Ende des Projektes sollte ein Produkt entstehen. Dieses dient u. a. als Anerkennung für das Engagement und ist zugleich ein bleibendes Element und somit Zeugnis der Schulpartnerschaft.
7. Methoden-vielfalt	<ul style="list-style-type: none"> • Es sollten unterschiedliche Lernsettings und -methoden gewählt werden, um die unterschiedlichen Lerntypen anzusprechen.
8. Soziales Lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lernenden sollten voneinander und miteinander lernen. • Die Zusammenarbeit sollte in demokratischen Strukturen erfolgen. • Die Lebenskontexte und Disparitäten der Partner*innen sollten beachtet werden.
9. Interdisziplinarität	<ul style="list-style-type: none"> • Die Thematiken sollen multiperspektivistisch, also aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und zugänglich gemacht werden.
10. Grenzen des Projektunterrichts	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturelle, inhaltliche, persönliche und institutionelle Einschränkungen sollten beachtet werden.

3.1 Vorgehensweise und Themenauswahl

Das Goethe-Institut betreut im Rahmen der Initiative PASCH 61 Schulen in Südamerika. Geprägt sind die Schulen durch ihre sehr unterschiedlichen Schulprofile. Um ein geeignetes Matching mit deutschen Bildungsinstitutionen zu ermöglichen, wurden im ersten Schritt die institutionellen und personellen Rahmenbedingungen verglichen. Dabei wurde auf unterschiedliche Aspekte geachtet:

- die Lernenden sind im gleichen Alter;
- die Lernenden der PASCH/Fit-Schulen sind auf einem mittleren Sprachniveau im Bereich Deutsch als Fremdsprache (A2+);
- die Gruppengröße der Partner*innen entspricht sich in etwa.

Weiterhin wurden Themenwünsche sowie die Motivation der betreuenden Lehrkräfte und Schüler*innen als entscheidender Faktor berücksichtigt. Abgefragt wurden diese in Vorgesprächen mit allen Partner*innen. Nach dem Matching wurden die Themenbereiche durch die Teilneh-

menden definiert und das methodisch-didaktisches Vorgehen besprochen. Die Themen sollten sich sowohl an der Lebenswelt und den Interessen der Lernenden orientieren, als auch über eine gesellschaftliche Relevanz verfügen. So bieten sich laut Schwarz (2015: 65) globale, aktuelle Inhalte an, wie z. B. Klimawandel, Verlust an Biodiversität, Konsumententscheidungen und Lebensentwürfe, Migration, überregionale oder zwischenmenschliche Konflikte sowie Fragen der weltweiten Solidarität und Gerechtigkeit. Eine Übersicht zur Orientierung solcher Thematiken bietet das UNESCO-Programm zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), welches im Jahr 2020 startete (vgl. Bildung für nachhaltige Entwicklung: die globalen Nachhaltigkeitsziele verwirklichen – BNE 2030). Im Zuge der Agenda 2030 sollen die 17 BNE-Ziele (Sustainable Development Goals) weltweit umgesetzt werden, womit auch dem Schulunterricht und in diesem Kontext den Schulpartnerschaften eine zentrale, transformative Rolle zugewiesen wird (Münch-Manková 2021). Idealerweise arbeiten bei der Integration der BNE-Themen Sprach- und Fachlehrkräfte aus allen teilnehmenden Schulen zusammen, damit einerseits die Schüler*innen mit Fachinhalten

nicht überfordert werden und andererseits eine fachliche Progression erlangt werden kann (ebd.).

Zur Umsetzung dieser zunächst inhaltlich fixierten Themengebiete wurde unter Anwendung des Blended-Learning-Konzeptes zweierlei Werkzeuge eingesetzt: die Moodle-Plattform, die asynchron genutzt wurde, und synchron stattfindende Videokonferenzen. In Bezug auf das methodisch-didaktische Vorgehen wirkte die Lernplattform des Goethe-Instituts, die von den Projektbeteiligten gleichermaßen bespielt wurde, als verbindendes Element

des Austausches. Dafür wurden im Rahmen zahlreicher Treffen zwischen den Lehrkräften und Projektverantwortlichen die Inhalte, Übungen und Aufgaben für die asynchronen Phasen auf der Plattform besprochen. Zudem wurde ein Konzept mit synchronen Elementen erarbeitet, welches anschließend dem pädagogischen Austauschdienst (PAD) vorgelegt wurde, der nach Begutachtung die deutschen Partnerschulen finanziell unterstützte. Festgehalten wurden die Rahmenbedingungen schließlich in einer Kooperationsvereinbarung. Tabelle 2 enthält eine Übersicht aller teilnehmenden Partnerschaften.

Tabelle 2: Übersicht der Schulpartnerschaften

Deutsche Partnerschule	Lusophone Partnerschule	Hispanophone Partnerschule	Anzahl Lehrkräfte	Anzahl Lernende	Alter Lernende	Thema
Gesamtschule Erlensee Gesamtschule	Colégio Martinus, Curitiba, Brasilien	Liceo Bicentenario Polivalente de Excelencia San Nicolás, Chile	4	28	14	Zivilcourage, Sophie Scholl
Integrierte Gesamtschule Gifhorn	Centro Educacional Leonardo Da Vinci, Vitória, Brasilien	Colegio Santiago Apostol Lima, Peru	3	66	14	Hunger und Armut (BNE Themen 1 und 2)
Goldene Aue, Goslar	Colégio Poliedro, São José dos Campos, Brasilien	Instituto Experimental del Atlántico, Barranquilla, Kolumbien	5	78	14	Zivilcourage, Sophie Scholl
Kurt-Tucholsky-Oberschule, Berlin	Sociedade Educacional Três de Maio, Brasilien	EPET No. 3, Oberá, Argentinien	4	23	15	Solidarität in Zeiten von Corona (Gesundheit und Bildung – NE Ziele 3 und 4)

3.2 Umsetzungen

Die zehn Merkmale nach Gudjons (2008: 79–92; 1997: 126f.) und Schwarz (2015: 81ff.) wurden in den virtuellen deutsch-südamerikanischen Partnerschaften folgendermaßen umgesetzt:

Lebenswelt- und Lernendenorientierung sowie gesellschaftliche Relevanz

Der Bezug zu den Themenbereichen Zivilcourage, Bildung und Armut war für alle Lernenden verbindend, obgleich die Thematik unterschiedlich stark bedient wurde. Im Mittelpunkt standen eher das erfahrungsbasierte Lernen und der eigene Bezug zu den Themen. So setzten sich

die Lernenden aus Brasilien und Peru bspw. mit institutioneller Diskriminierung in südamerikanischen Bildungssystemen auseinander. Die deutschen Schüler*innen berichteten hingegen von ihren eigenen Erfahrungen und Eindrücken zum Anschlag in Hanau (2020), welcher in ihrer unmittelbaren Nähe geschah. Der persönliche Bezug und die gesellschaftliche Relevanz der Themen eröffnete ein umfangreiches Diskussionspotential bei den Teilnehmenden, welches durch zahlreiche Rückfragen der Schüler*innen an diejenigen, die ihre eigene Erfahrungswelt teilten, untermauert wurde. Daran lässt sich erkennen, dass während der asynchronen Phasen sowohl Interesse geweckt wurde, als auch das methodisch-didaktische Konzept, welches sich hinter dem Vorgehen verbirgt, erfolgreich umgesetzt werden konnte.

Ausgehend vom erfahrungsbasierten Lernen bot es sich an, die Thematiken in einem breiteren gesellschaftlichen Kontext zu behandeln. So wurden Referent*innen eingeladen, die in synchronen Phasen zu virtuelle Workshops leiteten. Diskutiert wurden mitunter Handlungsalternativen im Alltag unter dem Aspekt der Zivilcourage. Im Zuge der Partizipation erstellten die Lernenden die beigefügte Collage (Abb. 1) und Präsentationen, die sie bei einer weiteren Livesitzung erläuterten.

Ziel-, Selbst- und Produktorientierung

Mit der effizienten Koordination der Schulpartnerschaften wurde eine Projektmitarbeiterin beauftragt, die regelmäßige Treffen mit den Institutionen organisierte, die Lernplattform wöchentlich pflegte und Absprachen mit den Referent*innen traf. Sie fungierte dementsprechend als stabile, fachliche und sprachliche Begleitung und schaffte durch die Transparenz der Projektschritte und die Einhaltung und Strukturierung von Deadlines eine Verbindlichkeit bei den Teilnehmenden. Zudem bot sie technischen Support an und unterstützte die Lernenden z.B. bei der Programmierung einer Learning-App oder eines Kahoots.

Weiterhin unterstützten die Koordination und die jeweiligen Lehrkräfte das selbstgesteuerte Lernen, indem die Lernenden selbst entscheiden konnten, wie sie dem Thema begegnen und welche Produkte sie erarbeiten wollten. So entschieden sich die Schüler*innen der trinationalen Schulpartnerschaft aus Goslar, Barranquilla und Sao José dos Campos dazu, thematische Weihnachtskarten zu basteln und Videobotschaften aufnehmen. Bei der Partnerschaft Gifhorn-Vitória-Lima entwickelten die Lernenden mehrsprachige Podcast, in denen auf der Fremdsprache Fragen gestellt und in der Erstsprache die Antwort gegeben wurde. Den Interviewleitfaden zum Thema Armut in Südamerika und Deutschland entwickelten die Lernenden dabei eigenständig auf Grundlage der zuvor vermittelten fachlichen Inhalte. Die Lehrkräfte wirkten hierbei als Lernbegleiter*innen, indem sie ggf. sprachlich unterstützten.

Abb. 1: Collage zur Erinnerung an Hanau von Lernenden aus Erlensee

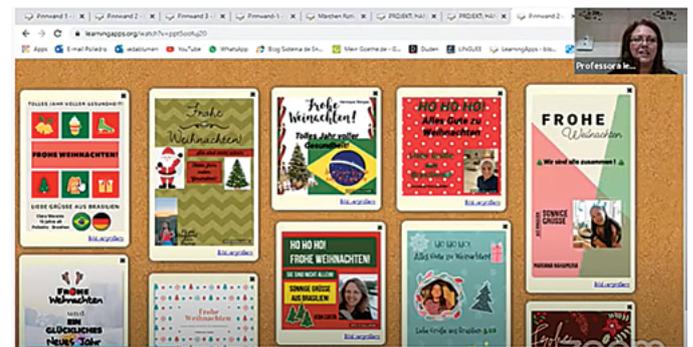


Methodisches, soziales und interdisziplinäres Lernen

Um die unterschiedlichen Lerntypen anzusprechen, wurden bspw. in der Partnerschaft Goslar-Barranquilla-Sao José sowohl mit (audio-)visuelle Medien, wie die Behandlung des Films „Sophie Scholl“ als auch haptische Zugänge, wie das Anfertigen von Exponaten für einen Ausstellungskasten im Rahmen des Themenbereiches Zivilcourage angeboten. Schließlich entwickelten die Teilnehmenden eine virtuelle Projektausstellung zu Weihnachten (siehe Abb. 2).

Die Lernsettings variierten in den asynchronen Phasen mithilfe der Lernplattform. So konnten sich die Lernenden in Blogs und Foren austauschen, ein Wiki zu Fachbegriffen erstellen, Tests mit diversen Fragetypen entwickeln und beantworten sowie Links z.B. zu Aktivitäten von PASCH-net einrichten.

Abb. 2: Virtuelle Projektausstellung der Partnerschule Poliedro in Brasilien (vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=SKVfCA1vMDw>)



Wenn Online-Meetings ohne Referent*innen stattfanden, wurden sie von den Lerngruppen individuell vorbereitet. Methodisch bot sich die Plattform Zoom an, da die Teilnehmenden dort im Plenum oder in Kleingruppen arbeiten konnten. Um vor allem den sprachlichen Disparitäten zu begegnen, wurden Livesitzungen teilweise gedolmetscht und Präsentationen gemäß dem sprachsensiblen Fachunterricht (vgl. Leisen 2011) mit sprachlichen Hilfen, sog. Scaffolds (Gibbons 2002), überarbeitet. Zudem unterstützte die Koordination durch Vokabelerklärungen im Chat. Auch bei synchroner Kleingruppenarbeit animierten Lehrkräfte oder PASCH-Assistent*innen des Goethe-Instituts zum Sprechen innerhalb der Breakout-Sessions und boten sprachliche Hilfestellungen an. Sie achteten auch darauf, dass die Zusammenarbeit in demokratischen Strukturen erfolgte. Lehrende und Assistent*innen waren meistens für mehrere Kleingruppen zuständig und rotierten, sodass die Lernenden auch genügend Freiheiten zum individuellen Austausch hatten und somit auch synchron voneinander und miteinander lernen konnten. Durch die unterschiedlichen methodischen Zugänge, die verschiedenen Lernsettings in (a-)synchronen Phasen sowie den Einsatz von Expert*innen konnten die Thematiken multiperspektivisch betrachtet und zugänglich gemacht werden.

3.3 Grenzen der virtuellen Schulpartnerschaften

Jede Partnerschaft ist individuell und muss sich institutionellen, strukturellen und persönlichen Rahmenbedingungen fügen. Im Falle Erlensee-Curitiba-Santiago lagen die vermutlich besten institutionellen Voraussetzungen vor. Die drei Schulen boten jeweils eine Arbeitsgemeinschaft (AG) von wöchentlich zwei Unterrichtsstunden für das Projekt an. In der Regel handelt es sich bei AGs um ein freiwilliges und bewertungsfreies Zusatzangebot am Nachmittag für interessierte Lernende eines oder mehrerer Jahrgänge. In Deutschland ist das AG-Konzept sehr bekannt und wird häufig an Ganztagschulen eingesetzt. In Südamerika existiert dieses Angebot, sog. *cursos extracurriculares*, vor allem an Privatschulen und ist in der Regel kostenpflichtig, womit das Projekt in dieser Konstellation nur einem gehobenen Klientel zugänglich gemacht werden könnte.

Eine Integration in den Regelunterricht ist selbstverständlich möglich, doch oft erlauben die curricularen Vorgaben nur bedingt die Umsetzung eines solchen Projektes. Das größte Hindernis ist nach Aussage der Lehrkräfte aus Deutschland, welche im Rahmen der Evaluation getätigt worden sind, der zeitliche Umfang sowie die curriculare Zuordnung des Themas in einen bestimmten Jahrgang. Da die Projekte in Südamerika in der Regel dem Deutschunterricht angegliedert sind und dieser wenig curriculare Vorgaben hat, sind die Schulen jenseits des Atlantiks trotz der oft kritisierten zu geringen Stundenanzahl für den Deutschunterricht in dieser Hinsicht etwas flexibler.

Eine weitere Möglichkeit für die deutsche Seite ist die Projektdurchführung im Rahmen eines Wahlpflichtkurses. Der Unterschied zu einer AG besteht darin, dass sich die Lernenden zu diesem Kurs verpflichten und in der Regel bewertet werden. Zudem werden Wahlpflichtkurse zumeist in den Vormittagsunterricht integriert und richten sich an einen konkreten Jahrgang. Dieses Modell wurde im Rahmen eines Fachkurses von der Partnerschule in Berlin gewählt und auch hier sind die Erfahrungen ähnlich wie bei der AG. Positiv bei dieser Zusammenkunft war auch die überschaubare Anzahl von insgesamt 21 Schüler*innen.

Eine weitere zentrale strukturelle Herausforderung waren vorübergehende Schulschließungen, spontane Stundenplanänderungen und der in Deutschland eingeführte Wechselunterricht aufgrund der Covid-19-Pandemie. Terminabsprachen für die Livesitzungen waren aufgrund des Zeitunterschieds grundsätzlich herausfordernd, doch die teils sehr spontanen Änderungen in der Bildungslandschaft forderten höchste Flexibilität aller Beteiligten. So nahmen Lernende aus Südamerika bereits vor regulärem Unterrichtsbeginn an projektbezogenen Livesitzungen teil und Schüler*innen aus Deutschland loggten sich noch freitagabends zu Online-Meetings ein.

Schließlich ist, wie oben bereits angeführt, die inhaltlich-sprachliche Grenze zu beachten. Um Lernende nicht zu überfordern, sind an dieser Stelle die Grundthesen des sprachsensiblen Fachunterrichts (Leisen 2011) zu beachten. So sollten die Lernenden in fachlich authentische, aber bewältigbare Sprechsituationen gebracht werden und dabei sollten ihnen so wenige Sprachhilfen wie möglich, aber

so viele, wie sie individuell zum erfolgreichen Bewältigen der Sprechsituationen benötigen, bereitgestellt werden. Weiterhin sollten die Sprachanforderungen knapp über dem individuellen Sprachvermögen der Lernenden liegen.

4. SCHLUSSBETRACHTUNG

Studien zeigen, dass Jugendliche infolge eines Austausch eine positive interkulturelle Entwicklung erfahren, in der sie sich in ihrer Beziehung zu fremden Kulturen verstärkt von einer ethnozentrischen Haltung zu einer ethno-relativistischen Betrachtungsweise bewegen (Brunner 2015: 11). Außerdem lässt sich anhand der getätigten Umfragen vermuten, dass diese Lernenden im Verlauf ihres Lebens weitere Erfahrungen im Ausland sammeln werden. Brunner (2015: 28) deutet folglich an, dass die Bereitschaft ehemaliger Austauschschüler*innen ins Ausland zu gehen um ein Vielfaches größer ist, als bei Lernenden, die an einem solchen Programm nicht teilgenommen haben.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bolten, Jürgen (2013). Fuzzy Cultures: Konsequenzen eines offenen und mehrwertigen Kulturbegriffs für Konzeptualisierungen interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen, 4–10. Online unter: http://iwk-jena.uni-jena.de/wp-content/uploads/2019/03/Bolten_2013_Fuzzy_Cultures.pdf (Stand: 28.06.2021).
- Brunner, Stefan (2015): Wirkungskompendium Jugendaustausch. Eine Übersicht wissenschaftlicher Forschungsergebnisse zur Wirkung von interkulturellem Austausch. In: *INTERMUNDO – Schweizerischer Dachverband zur Förderung von Jugendaustausch* Online unter: https://www.intermundo.ch/Wirkungskompendium_deutsch.pdf (Stand: 28.06.2021).
- Deschner, Annette (2019): CultureShake – An intercultural and multilingual learning project. Austausch im Mix der Kulturen. Handreichungen für mehrsprachige und transkulturelle Schüleraustausche. Online unter: https://cultureshake.ph-karlsruhe.de/wordpress/wp-content/IOs/IO4_Deutsch-FINAL.pdf (Stand: 28.06.2021)
- Gibbons, Pauline (2002): Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gudjons, Herbert (2008): Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit. Regensburg.
- Kleem, Harald (2001): Anforderungen an Schulpartnerschaften und Kooperationsprojekte. In: Herz, Otto; Seybold, Hansjörg und Gottfried Strobl (Hrsg.). *Bildung für nachhaltige Entwicklung*, 261–268.
- Kleem, Harald (2009): Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten, *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 32, 1, 22–26.
- Münch-Manková, Zuzana (2021): Was kann ICH tun? – Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). *Magazin Sprache des Goethe-Instituts*. Online unter: <https://www.goethe.de/de/spr/spr/22308285.html>.
- Leisen, Josef (2011): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Köln: Varus Verlag.
- Otto, Daniel (2014): Studentischer Austausch in der Fernlehre? A Digital Story! In: O. Zawacki-Richter, D. Kergel, N. Kleinfeld, P. Muckel, J. Stöter, & K. Brinkmann (Hrsg.). *Teaching Trends 2014: offen für neue Wege: digitale Medien in der Hochschule*, 137–152. Münster, Online unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-48404-3>
- Schwarz, Jessica (2015): Die Wiederentdeckung der Begegnung in der politischen Bildung. Globales Lernen am Beispiel internationaler Schulpartnerschaften. In: P. Frei; K. Hauenschild; I. Pieper & B. Schmidt-Thieme (Hrsg.). *Hildesheimer Studien zur Fachdidaktik. Band 1*. Hildesheim: Universitätsverlag.
- Tracy, Rosemarie (2011): Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen. In: L. Eichinger: *Sprache und Integration: Über Mehrsprachigkeit und Migration*, 57:69–100. *Studien zur deutschen Sprache*. Tübingen: Narr.
- Wulf, Christoph, Gilles Brougère, Lucette Colin, Christine Delory-Momberger, Ingrid Kellermann, und Karsten Lichau (2018): *Begegnung mit dem Anderen: Orte, Körper und Sinne im Schüleraustausch. Dialoge - dialogues, Band 6*. Münster New York: Waxmann.

Schließlich soll durch einen Schulaustausch, auch virtueller Natur, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt werden, indem die Teilnehmenden in die Lage gebracht werden, unterschiedliche Perspektiven zu akzeptieren und in ihr Denken und Handeln zu integrieren (ebd: 11).

Die unterschiedlichen o. g. virtuellen Projekte haben es den Teilnehmenden ermöglicht grenzüberschreitende Erfahrungen in Pandemiezeiten zu sammeln, brachten sie mit Personen anderer Kulturen zusammen und forderten auf unterschiedliche Weise zum Austausch mit anderen Jugendlicher auf. Das führt dazu, dass Schulpartnerschaften dazu beitragen, Stereotypen zu überdenken, denn die jungen Lernende agierten im (virtuellen) Austausch als Botschafter*innen ihrer Kultur und lernen dadurch auch mehr über die Kultur ihrer Gesprächspartner*innen, über ihre Sichtweisen und Erfahrungswelten.



Das ist ein echter Grund zur Freude: *Prima aktiv*, der Nachfolger des beliebten *Prima plus* steht in den Startlöchern!

Der bewährte kommunikative Ansatz des Vorgängers wurde um aktivierende, digitale und kooperative Inhalte ergänzt – und bietet so alles, was Sie für einen motivierenden und jugendgerechten Unterricht benötigen.

Praktische Helfer wie der digitale Unterrichtsmanager Plus erleichtern Ihnen die Vorbereitung und Durchführung Ihrer Unterrichtsstunden. Und die kostenlose PagePlayer-App für Sie und Ihre Lernenden macht mit Audios, Videos, interaktiven Übungen und Spielen den Unterricht und auch das Lernen zuhause abwechslungsreich und lebendig.

Seien Sie gespannt: Anfang 2022 geht *Prima aktiv* an den Start!



978-3-96-122590-2

Sorgt für Gesprächsstoff

Das neue Prima aktiv

Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche von 12 bis 18 Jahren

**Band A1.1
erscheint
Anfang 2022**

Cornelsen

Potenziale entfalten

© Foto: Shutterstock/Jacob Lund

Alles ist möglich in den beiden Welten!

ANA SIMONOVSKA UND JELENA DONEVIC

Können Kinder im Vorschul- oder Primarschulalter eine neue Fremdsprache auch „online“ lernen? Vor zwei Jahren hätte man sich die Frage gestellt, warum wir überhaupt daran denken sollen. Doch in sehr kurzer Zeit hat man festgestellt, dass man sich schon früher mit dieser Problematik auseinandersetzen sollte. Leider hat uns ein unsichtbarer Feind ins Feuer geworfen. Unvorbereitet standen wir der neuen Situation gegenüber und wunderten uns, wie man damit zurechtkommen würde. Auf einmal wurden Schulen geschlossen und der Computer ist zum besten Freund und Begleiter des Lehrers geworden. Niemand wusste genau was geschieht und die Erwartungen waren, dass dies „nur zwei Wochen“ dauern würde. Doch nach zwei Wochen, wurde es allen klar – wir sind weit davon entfernt.

Warum nicht online?

Die Antwort liegt auf der Hand: Präsenzunterricht bedeutet angstfreie, entspannte, spielerische Atmosphäre, wo möglichst viele Sinne gleichzeitig angesprochen werden (DLL 8, S. 9). Bewegung, Berührung und Bindung waren das A und O für einen interaktiven Unterricht. Im Klassenzimmer umrundet von den Kindern zu stehen, wollte man ja ungern mit einem schwarzen Bildschirm austauschen. Dazu kommt das Gefühl der Zugehörigkeit, dass man seinen eigenen Platz hat und wo der Mensch, Mensch sein kann – darauf wollte keiner von uns verzichten. Die Zweifel bestanden darin, ob man diese Qualitätskriterien, die im Präsenzunterricht beachtet werden, auch online beibehalten kann.

Welche Befürchtungen hatte man?

Nicht nur Lehrkräfte, sondern deren ganzen Umgebung veränderte sich von heute auf morgen. Eine Reihe an Gefühlen konnte jeder spüren und wusste nicht wirklich, ob sie gerechtfertigt sind. Ungewissheit, wie man mit der

neuen Situation klarkommt hat unseren Unterricht enorm geprägt. Angst, ob man die Erwartungen aller Betroffenen erfüllen kann. Druck, unter dem man sich selber setzte und gesetzt wurde. Fehlende Zeit, um alles vorzubereiten. Bedenken, ob man erfolgreich den Unterricht gestalten kann. Zudem erwiesen sich die begrenzten Räumlichkeiten einzelner Lehrkräfte als ein zusätzliches Problem. Dies führte dazu, dass man als Lehrkraft auf viele Schwierigkeiten gestoßen ist. Zum einen sein eigenes Zuhause der ganzen Welt zu zeigen, was nicht für alle einfach und in Ordnung war. Viele Menschen waren und sind immer noch nicht in der Lage, gute technische Unterstützung zu haben. Ständige Unterbrechungen, schwache Internetverbindung – all das hat die Lehrkräfte ermüdet. Zum anderen musste man seine digitalen Kompetenzen durch neuere Plattformen und Programme ausweiten. Dies kam als eine weitere Last zu all den bisherigen Problemen. Außerdem kämpfte man ständig mit den Gedanken, was man aus dem Präsenzunterricht mitnehmen kann und wie es zu implementieren ist. Kann man vorhandene Materialien aneignen und sie erfolgreich nutzen? Viele von uns hatten Zweifel daran, dass man den Unterricht mit den gleichen Prinzipien gestalten kann, wie man das bisher kannte. Wäre es denn möglich?

Wie hat man es überwunden?

In sehr kurzer Zeit hat man zahlreiche Schnellschulungen besucht, durch die man die Grundkenntnisse für den Onlineunterricht aneignen konnte. War das aber genug? Natürlich nicht, aber es war zumindest ein Wegweiser. Entscheidend waren jedoch die jahrelange Erfahrung im Klassenzimmer sowie der rege Austausch mit den KollegInnen innerhalb seiner Organisation, aber auch weltweit. Man saß eben im selben Boot und man musste aus der derzeitigen Situation das Beste machen. Trotzdem herrschte immer noch ein banges Gefühl, dass wir als Lehrkräfte nicht genug vorbereitet waren. Es gab Tage, an denen wir

uns im Gefängnis unserer Seele befunden haben. Wenn man an der Lehrtätigkeit denkt, vergisst man sehr oft, dass die Lehrkräfte keine Übermenschen sind.

„Jede Lehrkraft übernimmt verschiedene Rollen während ihrer Unterrichtstätigkeit. Erwartungen von Seiten der Kinder und der Eltern werden an die Lehrkraft herangetragen.“ (DLL 8, S. 91) Doch nicht nur deren Erwartungen, sondern auch die Erwartungen der Vorgesetzten mussten erfüllt werden. Deshalb fühlten sich viele unter Druck gesetzt und zweifelten den Onlineunterricht an. Die Pandemie hat auf uns Menschen leider nicht gewartet und hat uns nicht gefragt, ob wir bereit waren, ins kalte Wasser zu springen.

Was man aber besonders schwierig empfand, war es selbst die Entscheidungen für den Unterricht zu treffen. Unsicher musste man demgegenüber antreten und die allgegenwärtige Angst vor Misserfolg tapfer ins Auge sehen. Wo treten Probleme aber auch neue Möglichkeiten auf?

Andererseits gesehen, hat uns diese Isolation gute Sachen beigebracht, insbesondere hat sie uns als Menschen verändert. Einerseits sind Lehrkräfte gemüthlicher in ihrem Zuhause untergebracht: Pantoffeln statt ungemüthlicher Schuhe, die riesengroße Couch statt des kleinen Stuhles, der vollgestopfte Kühlschrank statt des kalten Kaffeebechers. Andererseits konnten sie sich in der Rolle der Lernenden hineinversetzen, sie sind toleranter geworden und versuchten deren Umstände zu verstehen. Gemeinsam entdeckten sie Schritt für Schritt die Onlinewelt und ermöglichten somit den schnellen Übergang.

Wie eine Balance zwischen Präsenz und Onlineunterricht, die für die Lehrkraft wichtig ist, beibehalten werden?

Jede Lehrkraft ist sich der Merkmale eines lernförderlichen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts bewusst, die als Orientierung für dessen Gestaltung dienen sollen. Dabei spricht man sowohl von der angeborenen Neugier der Kinder, die auf jeden Fall ausgenutzt werden soll, als auch die Lernatmosphäre, die herrschen soll. Das Überfordern und die Eintönigkeit können vielerlei Konsequenzen auf den Lernprozess haben. Zudem müssen die kurze

Konzentrationsfähigkeit sowie der Bewegungsdrang der Kinder berücksichtigt werden. Doch können all diese Bedürfnisse, Voraussetzungen und Möglichkeiten im Onlineformat in Betracht gezogen werden?

Um das zu erreichen, bedarf es an umfangreicher Vorbereitung. Bevor man sich damit ausführlicher auseinandersetzt, ist es wichtig, seinen eigenen Unterricht zu evaluieren. Befolgt man die methodisch-didaktischen Prinzipien? Gestaltet man den Unterricht abwechslungsreich? Spielt die Handlungsorientierung eine zentrale Rolle? Wenn dies Bestandteil des Unterrichts ist, kann man davon ausgehen, dass man in der Onlinewelt keine größeren Hürden zu bewältigen hat.

Wie ist es aber online durchzuführen?

Die Digitalisierung wurde bis zum Ausbruch der Covid-19-Pandemie nur wenig im Unterrichtsgeschehen einbezogen. Heute erscheint sie als ein unverzichtbarer Bestandteil unserer Lebenswelt. Die Notwendigkeit seine Lernenden zu erreichen, brachte die Lehrkräfte dazu, sich ernsthaft mit verschiedenartigen Lehr- und Lernmedien zu beschäftigen. Das Wichtigste dabei ist, die digitalen Werkzeuge, die am häufigsten verwendet werden, im Detail und ausführlich durchzugehen. Zu einen ist hier die Rede von Programmen für die Videokonferenzen, zu anderen von unterschiedlichen verfügbaren Lern-Apps.

Wie uns bereits klar ist, verlagert sich der Unterricht vom Klassenzimmer in einen virtuellen Raum und da stößt man auf eine unbekanntere Umgebung. Diese Landschaft unterscheidet sich nicht viel, wenn man seiner Kreativität freien Lauf lässt. Das virtuelle Klassenzimmer ist zum Gestaltungsspielraum geworden, in dem die Anforderungen und Ziele erfüllt werden. Deswegen spielt die Vorbereitung des virtuellen Klassenzimmers eine große Rolle. Inhalte sollen bildlich, auditiv sowie textuell vermittelt werden, da sie gleichzeitig mehrere Sinne ansprechen. Video- und audiodgestützte Interaktion wirkt sich besonders positiv auf die Motivation und Zufriedenheit beiderseits und unterstützt die soziale Eingebundenheit im Unterricht.

Digitale Medien bieten viele Möglichkeiten für deren sinnvollen Einsatz an. Eine engere Auswahl würde empfehlenswert sein, denn im Falle von zahlreicher gefundener Apps besteht die Gefahr vor deren unsicherer Verwendung seitens der Lehrkraft. Deshalb ist der Rat, sich zu Beginn auf eine kleinere Sammlung zu beschränken, auf die man jederzeit zurückgreifen kann. Methodisch gesehen gibt es dafür Zuspruch, da es die Vielfältigkeit bestärkt. Kinder gehen zudem mit Technik unbekümmert und interessiert um.

Lehrende sind dieser neuen Situation auf einmal ausgesetzt. Jedoch bedarf es nur kleinerer Umstellungen, um ein Gleichgewicht zum Präsenzunterricht zu schaffen, weil die meisten Kompetenzen schon vorhanden sind. Neues kann mit Hilfe von Schulungen schnell erworben werden. Wichtig ist ein Vertrauensverhältnis zu den Lernenden aufzubauen, Verständnis ihnen gegenüber zu zeigen, sicher im Unterricht aufzutreten und sich vor Fragen nicht scheuen.

Und nach alldem (die tagelange Vorbereitung und die gesammelten Erfahrungen) hat man sich immer noch gefragt: kann ich als Lehrkraft kleinen Kindern überhaupt eine Fremdsprache online beibringen?

Aber wie denn? Wie lernen die Kinder überhaupt? Und noch wichtiger, wie lernen sie eine neue Sprache?

Das Lernen ist eine faszinierende Kombination aus verschiedenen Entwicklungsbereichen: Motorik, Wahrnehmung, biologische, emotionale, soziale und kognitive Entwicklung. Der ganze Mensch entwickelt sich also beim Sprachenlernen. Sowohl körperliche als auch kognitive, emotionale und soziale Faktoren spielen ineinander. Der Motor des Lernens ist die Motivation, die durch Überraschung geschaffen werden kann. Die Kinder sind schnell zu motivieren, sie begeistern und wundern sich die ganze Zeit, sind neugierig und sind aufgeschlossen allem Neuen gegenüber. Kinder lernen durch Spielen und viel Bewegung. Das Verstehen braucht Sehen und das Lernen braucht die Sinne. Die Kinder lernen mit allen Sinnen und nur mit den Sinnen und Gefühlen. Und die Bewegung, die ist das Tor zum Lernen.

Und ja, wenn sich eine unerfahrene Lehrperson das durchliest, denkt sie direkt, dass das Ganze nur in Theorie möglich ist. Zum Glück ist das unsere Realität geworden.

Für jeden jungen Lernenden ist es von großer Bedeutung, dass er sich in der Umgebung sicher fühlt. Das erfolgreiche Lernen braucht kurze Sequenzen, klare Struktur und deutliche Anweisungen im Unterricht.

Kleine Kinder kennen keine Grenzen, bei ihnen herrscht keine Angst vor Fehlern und freiem Sprechen. Sie sind hungrig nach Neuem, Unentdecktem und sind bereit, Neues auszuprobieren.

Direkt hier schließt sich die Frage an:

Wie könnte eine Lehrkraft trotz aller Einschränkungen des Onlineunterrichts kleinen Kindern eine neue Sprache beibringen? Wie erfolgt der ganze Onlineprozess?

Die Antwort ist ja einfach: durch Rituale, Regeln, Bewegung und kreatives Handeln.

Bestimmt wissen Sie als LeserInnen und als Lehrkräfte, dass es verschiedene Typen von Ritualen gibt. Z.B. Ein bestimmtes Lied kann den Anfang der Stunde bedeuten, ein Musikstück oder Klang kann zum Aufräumen animieren. Selbst die Begrüßungsrituale dienen zu einem guten Beginn. Das Besondere an Ritualen ist ihre symbolische Bedeutung. Sie sollen ganz kurz dauern, 5 bis 7 Minuten, denn sie sollen eine positive und aktivierende Wirkung haben. Die Rituale haben ihre eigenen Vor- und Nachteile. Die Lehrkraft soll in der Lage sein, die Rituale zu wechseln, weil es hier um eine Gewohnheit geht, die sehr schnell zur Langeweile führen kann. Als Lehrkraft verwenden wir die Rituale immer am Anfang der Stunde. Einzigartige Begrüßungsrituale, die Gefühlskarten, die „online“ Pinnwand zum Datum, Monat, Ereignis des Monats usw. geben den Kindern das Sicherheitsgefühl, wie sich unsere Stunde weiterentwickelt. Unser Lieblingsritual ist die Art der Begrüßung, denn die Kinder lieben es, wenn sie von Protagonisten des Lehrwerks begrüßt werden.

Die Regeln im Unterricht andererseits sind von besonderer Bedeutung für die kleinen Lernenden, das Besondere ist ihre Symbolik. Sie können leicht mit Hilfe von Symbolen erklärt und verstanden werden. Es gibt verschiedene Typen von Regeln, wie Verhaltensregeln, Hausaufgabenregeln, Muttersprache-Regeln, Chunks, Regeln beim Lernen usw. Die Regeln, die wir bevorzugen, lautet: „1, 2, 3 Englisch vorbei!“

Und wenn alles gut verstanden wird und schon am Anfang gut läuft, ist die Zeit für die Bewegung im Unterricht, der beliebte Teil jedes Lernenden. Wenn sich die Kinder frei bewegen dürfen, lernen sie effektiver. Lernen wird erst dann effektiv, wenn die Lernenden selbst aktiv sind. Die Bewegung ist das Tor zum gelungenen Lernen. Bewegungs- und Erholungsspiele sollten immer nach einer Phase der Konzentration folgen, damit die Kinder neue Kraft schöpfen können. Ein Vorteil der Bewegungsspiele ist die kurze Dauer. Das Wichtigste bei der Bewegung ist, dass die Lehrkraft die Bewegung in jeder Lernform hineinstecken kann. Als Aufwärmung und statt Antworten wie „JA / NEIN“ zu geben, sollen sich die Kinder nach gegebenen Anweisungen bewegen. Ein Nachteil ist aber, dass die Kinder damit nicht aufhören wollen. Es gibt nie genug Zeit für Bewegung.

Die kleinsten und jüngsten Lernenden lernen eine neue Sprache am besten, wenn die Umgebung spielerisch gestaltet wird. Sie lernen auch, wenn ihre Sinne aktiviert werden.

Zitat: „Erzähle mir und ich vergesse. Zeige mir und ich erinnere. Lass mich es tun und ich verstehe.“ – Konfuzius

Die Kinder können im Spiel mit wenig Sprachwissen und wenig Wortschatz viel ausdrücken. Trotzdem wenden sie ihr Wissen und Können beim Spielen an. Sogar wird die Binnendifferenzierung durch Spiele und zwar auch in der Gruppenarbeit ermöglicht. Im Spiel kann das Kind als Individuum ganzheitlich mit allen Sinnen lernen. Spiele fördern das Miteinander, also das soziale, kooperative Lernen und auch die Konzentrationsfähigkeit. Spiele ermöglichen Wettbewerb und schaffen Spannung. Beim Spielen können Kinder die Angst überwinden. Und gerade, wenn wir in der digitalen Ära leben, liegen uns tolle

Onlinespiele, die das Lernen fördern, auf der Hand. Aus unserer Erfahrung als Lehrkräfte können wir nur bestätigen, dass die Kinder am besten lernen, wenn sie glücklich sind und dieses Gefühl verursachen die Spiele.

Lehrkräfte, die junge Lernende haben, sollen auch daran denken: Zitat: „What the Hand does, the mind remembers!“ – Maria Montessori. Kinder mögen es, im Unterricht zu basteln. Ihre Einbildungskraft kennt keine Grenzen, das Lernen kann auf der höchsten Stufe mit Hilfe der Kreativität gebracht werden. Sowohl im Präsenz- als auch im Onlineunterricht können die Kinder handeln und zwar: Märchen vorlesen, Protagonisten basteln, Dialoge mit verschiedenen Rollen führen, „Online“-Theaterstück gestalten. Grammatikregeln können mit Hilfe von Realien eingeführt werden: ich packe meinen Rucksack und nehme den / die / das... Der Wortschatz kann auch erweitert werden und zwar durch ein „online“ gemeinsames Frühstück oder durch das Basteln eines Familienfotoalbums.

Das Online-Unterrichten sollte kein Hindernis für das Schreiben- und das Lesen- Lernen sein, denn das Buchstaben-Basteln und das Buchstaben-Dekorieren ist im Onlineunterricht durchführbar.

Und wenn das auch alles „online“ möglich ist: Können die Kinder überhaupt einen Unterschied zwischen Präsenz- und Onlineunterricht machen? Und wenn die Antwort ein deutliches „JA“ ist, lernen sie trotz aller Einschränkungen problemlos. Wenn die Kinderwelt, egal ob „online“ oder „real“ BUNT ist, lernen die Kinder am besten!

Wie eine Balance zwischen Präsenz- und Onlineunterricht, die für die Kinder wichtig ist, beibehalten werden kann?

Wichtig ist das aufgebaute Vertrauensverhältnis, das immer wieder zeigende Verständnis, sich sicher im Unterricht zu fühlen und selbst die Welt der neu erlernten Fremdsprache zu entdecken, beibehalten werden zu können.

Wie erfolgt multimediales Lernen im Unterricht und welche Veränderungen muss ich zum normalen Klassenzimmer beachten?

Wie man bereits aus den Ausführungen festzustellen ist, kann der Online- genauso gut vorbereitet und durchgeführt werden, wie der Präsenzunterricht. Es lässt sich kooperativ arbeiten, alle Sozialformen können einwandfrei umgesetzt werden und man kann problemlos alle Fertigkeiten trainieren. Außerdem können Lernende leicht motiviert werden, denn sie beteiligen sich gerne am Lernprozess, wenn er sie anspricht. Natürlich bestehen Unterschiede, die auffallen: es ist schwer einzuschätzen, ob wirklicher Blickkontakt hergestellt werden kann. Deshalb ist es umso wichtiger, die Webcams einzuschalten, um visuell miteinander im Kontakt zu treten. Zudem wird das gemeinsame Arbeiten im virtuellen Klassenzimmer maßgeblich durch die eingesetzte Technik bestimmt. Hier wäre zu beachten, dass die Lernenden unterschiedliche Geräte nutzen. Deswegen erscheinen manchmal die Gespräche, als ob sie nacheinander stattfinden würden, was nicht unbedingt als ein Nachteil anzusehen ist. Im Gegenteil: Lernende lernen dadurch, geduldiger zu werden und ihren Gesprächspartner ausreden zu lassen. Im Onlineunterricht wird nicht nur eine neue Fremdsprache gelehrt und gelernt, sondern auch die Landeskunde einer Nation vermittelt. Und auch wenn sich die Gesprächspartner auf anderen Kontinenten befinden, ist das Erlernen einer neuen Sprache im Onlineunterricht noch spannender, denn der Onlineunterricht verbindet Welten und Kulturen.

Wichtig für die Lehrkraft ist es jedoch, mit den Wahrnehmungskanälen im Onlineformat vertraut zu sein. Diese Erkenntnisse helfen sowohl bei der Durchführung als auch bei der Moderation. Zu beachten ist, dass online nicht „weniger“ möglich ist, sondern es ergeben sich weitere Möglichkeiten, die in Präsenz nicht vorhanden sind. Dass das Training der verschiedenen Fertigkeiten (Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben) erfolgen kann, ist uns schon klar. Was interessant erscheint, sind die unterschiedlichen Wege, auf denen man schriftlich kommunizieren kann – sei es per Chatfunktion oder an der Tafel, in Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit. Dabei ermöglicht man sich als Lehrkraft privat mit einem bestimmten Lernenden zu sprechen, indem man ein separates Chatfenster öffnet. Somit kann man individuell bei den Lernenden nachfragen, ob alles in Ordnung ist, ohne dass die Anderen davon erfahren.

Doch wie ist es durchzuführen? Diesbezüglich folgen einige Tipps, die hilfreich sein können.

Als Lehrkraft weiß man, dass der Unterricht bis ins kleinste Detail geplant werden soll. Hier unterscheidet sich der Online- nicht sehr vom Präsenzunterricht. Die Vorbereitung muss genau und zeitgerecht erfolgen, da man während der Sitzung nur wenig Zeit hat, Materialien und Werkzeuge im virtuellen Klassenzimmer einzurichten. Deshalb gilt als erste Regel: Onlineunterricht detailliert vorbereiten. Um sich zu versichern, dass man auf dem richtigen Weg ist, kann man sich an dieser Fragestellung orientieren: *Weiß ich als Lehrkraft, was meine Lernende wo, auf welchem Weg, mit wem, mit welchen sprachlichen Mitteln, wie lange, zu welchem Zweck, mit welcher Betreuung, mit welcher Nachfolgeaktivität machen sollen?*

Den Lernenden müssen diese Aspekte nicht erläutert werden, allerdings ist es von äußerster Wichtigkeit, dass sich die Lehrkraft dessen bewusst ist.

Anschließend beschäftigt man sich mit der Ausarbeitung der Folien, die im Unterrichtsgeschehen benutzt werden. Zu beachten ist: Folien mit übersichtlichen und relevanten Informationen gestalten. Hilfreich wäre bei Kindern eindeutige und verständliche Visualisierungen einzubauen – diese dienen als eine zusätzliche Unterstützung für das Verständnis.

Sobald man das hinter sich hat, kann man sich erste Gedanken über die Durchführung machen. Beim Beginn sollte man sich im Klaren sein, welche Kontaktkanäle, wie z. B. Mikrofon, Lautsprecher, Kamera, Schreibfunktion o. Ä., benutzt werden und sie einem nach dem anderen überprüfen. Auf diese Weise versichert man sich, ob die Technik einwandfrei funktioniert, sowohl bei der Lehrkraft als auch bei den Lernenden. Daher gilt: Technik immer am Beginn kontrollieren. Besonders empfehlenswert ist es, wenn Lernende anstatt der allzu bekannten Frage „Hört ihr mich?“, eine Ansage wie „Schreibt mal in den Chat, wie gut ihr mich hört“ bekommen. Wenn man am Anfang sicherstellt, dass technisch keine Probleme bestehen, ist darauf zu vertrauen, dass es weiterhin gut funktioniert. Solange die Kommunikation zwischen Ler-

nende und Lehrkraft ungestört verläuft, ist erfolgreicher Unterricht zu erwarten.

Damit man Sicherheit und Orientierung im Unterricht anbieten kann, sollte man gemeinsam klare Vereinbarungen treffen. Regeln machen den Unterricht effizienter. Sei es sich zu Wort zu melden oder eine Frage beantworten – Regeln geben die nötige Klarheit und Struktur im Unterricht. Dies ist aber vielen Lehrkräften bekannt, man müsste lediglich „online“ Anpassungen tätigen.

Doch was am schwierigsten erscheint, ist der Punkt Distanz. Wie steht es damit? Ganz wichtig ist, persönliche Nähe im virtuellen Raum zu schaffen. Die ständige Lerneraktivierung, das Ansprechen der Lernenden per Namen sowie die schnelle Reaktionsfähigkeit und Rückmeldung der Lehrkraft verleihen ein angenehmes Gefühl, nicht vergessen zu werden. Smalltalk eignet sich ganz gut, um den Unterricht am Anfang aufzulockern und die Beziehung zwischen beiden Seiten aufzubauen. Lehrkräfte interessieren sich für das Befinden ihrer Lernenden und berücksichtigen es während des Lernprozesses.

Was war? Was bleibt? Wie geht es weiter?

Eins ist sicher, die Unterrichtswelt hat sich enorm geändert. Wir, die Lehrkräfte, auch! Das, was früher war, sollte man nicht vergessen. Das, was aus Altem in Neues übergang, sollten wir beibehalten. Die Ungewissheit wird immer vor der Tür stehen, das ist uns allen klar. Wir, die Lehrkräfte, brauchen nur Mut, die „normale“ Unterrichtswelt (das normale Klassenzimmer) noch bunter zu gestalten. Alles ist möglich!

LITERATUR UND QUELLENVERZEICHNIS:

Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung (2012): Deutsch Lehren Lernen 1 von Michael Schart und Michael Leguke: Klett-Langenscheidt München, Goethe-Institut: S. 97–101

DaF für Kinder (2015): Deutsch Lehren Lernen 8 von Angelika Lundquist-Mog und Beate Widlok: Klett-Langenscheidt München, Goethe-Institut: S. 15–18; S. 123–130

So lernen Kinder erfolgreich Deutsch (2016): International erprobte Konzepte für den DaF/DaZ-Unterricht: Hg. vom Goethe-Institut, München und Erich Schmidt Verlag, Berlin

Wichtige Fakten über das Lernen mit Kindern, die wir als LK beachten sollen von Anette Theis-Giehl, www.daf-fortbildung.com



*** idt**
wien 2022

XVII. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 15.–20. August 2022
Wien, Österreich
www.idt-2022.at

*** mit.sprache.teil.haben**

Als Lehrkräfte sollen wir immer daran denken, wenn wir Kinder unterrichten, dass die Kinder nur Kinder sind und sie die ganze Welt alleine, aber auch mit Gleichaltrigen entdecken wollen. Lassen wir sie es tun, denn sie schaffen das Beste aus diesen zwei Welten!

<https://www.forrefs.de/grundschule/unterricht/unterricht-halten/unterrichtsstoerungen/umgang-mit-unterrichtsstoerungen-gewusst-wie.html>

<http://biber-blog.com/weiterbildung-selbstvertrauen-selbstwertgefuehl/weiterbildung-2/selbstwert-entdecken/>

https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/672b224f-e80f-404b-bbb2-5e3a481e7456/Beziehung_2020.pdf

https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20303/pdf/Boeckmann_et_al_2020_Dann_drueckst_du.pdf

EUROPEAN CENTRE FOR
MODERN LANGUAGES



CENTRE EUROPEEN POUR
LES LANGUES VIVANTES

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE



Entdecken Sie die Vielfalt der Ressourcen des Europäischen Fremdsprachenzentrums

Integriertes
Sprachen-
und Fachlernen

IKT-Tools

Lernnetzwerk
für Fachkräfte

Mehrsprachige
Lernsituationen

Elementar- und
Primarbereich

Ich packe meinen Koffer, nehme meinen Laptop und alle Kinder mit.

SEMIRA SEFIDANOSKA

Aufgrund der Corona-Pandemie wurden die Schulen weltweit geschlossen, was zu einer Ausnahmesituation führte, die es in dieser Form noch nie gab. Sowohl Lehrkräfte, als auch die Schüler*innen und ihre Eltern wurden gleichermaßen vor große Herausforderungen gestellt. Schon in den ersten Wochen der Schließung musste dafür Sorge getragen werden, dass die Kinder möglichst schnell wieder am Unterricht teilnehmen konnten, sodass ihnen möglichst wenige Nachteile entstehen. In dieser Situation kamen viele Fragen auf: Wie können es die Lehrkräfte trotz der Einschränkungen einer Pandemie schaffen, den Unterricht umzusetzen und dabei darauf achten, einen lernförderlichen Unterricht im Sinne der kognitiven Aktivierung und konstruktiven Unterstützung zu gestalten? Wie können die Motivation, Vermittlung, Weiterverarbeitung, Üben, Transfer und Rückmeldung unter Pandemiebedingungen gestaltet werden? Welche Werkzeuge stehen Lehrenden und Lernenden im digitalen Unterricht und beim Lernen zur Verfügung, die sie beim Lernen unterstützen können? Wie könnte man diejenigen nicht aus dem Blick verlieren, die besondere Unterstützung benötigen? Wie können online informelle Lernsituationen geschaffen werden und wären sie ein Ersatz für den sozialen Raum, der durch physische Begegnungen in der Schule entstand? Wie fördert man unter Pandemiebedingungen die ganz kleinen Kinder, die weder schreiben noch lesen können und trotzdem Deutsch lernen? Nachdem die Antworten zu diesen Fragen gefunden wurden, stellte sich dann die Frage, ob diese Ausnahmesituation als eine gute Gelegenheit begriffen werden kann, um neue Erkenntnisse über die Gestaltung des individuellen Lernens zu erhalten und könnten diese dazu beitragen, den zukünftigen Unterricht zu verbessern und zu bereichern?

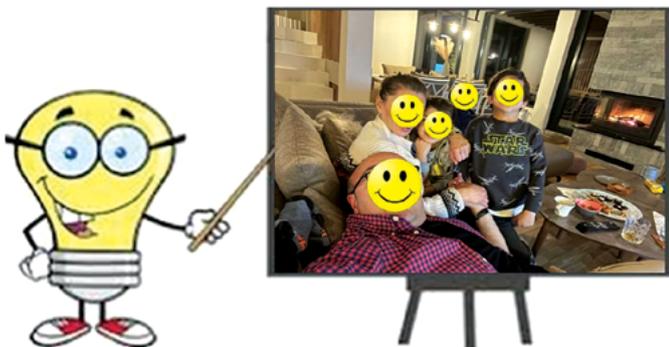
Absolut ja, denn ein unerwarteter Nutzen dieser Ausnahmesituation ist, dass einige entscheidende Fertigkeiten wie

Kreativität und Zusammenarbeit der Lehrenden gefördert werden können. Die Zusammenarbeit an einer Institution bzw. an den Schulen kann sehr vielfältig sein, da Lehrkräfte sich fachspezifisch austauschen können, gegenseitig den Unterricht besuchen, um sich Feedback zu geben. Lehrkräfte, die sich regelmäßig mit Kolleg*innen austauschen, schätzen die praktischen Vorteile der Zusammenarbeit, wie zum Beispiel den Austausch von Unterrichtsmaterialien und Ideen. Kollegiale Hospitationen können helfen, um den Unterricht zu verbessern und sowohl von den Stärken als auch von den Fehlern der anderen Kolleg*innen zu lernen. Nur Lehrkräfte, die selbst auch im Team arbeiten, können es ihren Schüler*innen auch vermitteln. Lehrkräfte, die ihren Unterricht weiterentwickeln wollen, müssen auch selbst Teamarbeit mit Kolleg*innen praktizieren. Besonders wichtig ist aber die Kreativität, insbesondere dann, wenn unter neuen Pandemiebedingungen innovative Lösungen gefunden werden müssen. Von daher könnte diese neue Situation als eine fruchtbare Grundlage betrachtet werden, um die Kreativität zu üben und damit auch immer besser zu werden. All dies fördert nicht nur die oben genannten Fertigkeiten, sondern auch das vertrauliche Verhältnis zwischen den Lehrenden und Schüler*innen, was eigentlich zur Folge hätte, dass man im Online-Unterricht eine angenehme Lernatmosphäre und eine gute Beziehung schafft. Sie schätzten es zum Beispiel sehr, wenn sie merken, dass der Lehrkraft etwas daran liegt, dass alle das vorgesehene Lernmaterial verstehen und problemlos am Unterricht teilnehmen können. Für sie ist auch die individuelle Unterstützung und die Aufmerksamkeit von großer Bedeutung, denn sie freuen sich sehr, wenn am Anfang der Unterrichtsstunde zum Beispiel eine kleine Geburtstagsüberraschung auf dem Bildschirm erscheint. Für andere Lernende, wie z.B. für die Vorschulkinder, ist ein interessantes und zum Thema passendes Lied oder Foto als Wow Effekt besonders wichtig. Um so etwas vorzubereiten, muss man nicht un-

bedingt viel Arbeit investieren. Man bekommt jedoch viel zurück, denn durch kleine Dinge kann etwas Großes entstehen. So habe ich zum Beispiel ein Familienfoto, das ich von den Eltern erhielt, im Unterricht eingesetzt, ohne dass die Kinder davon wussten. Als dieses Foto plötzlich auf die Folie erschien, und von den Kindern präsentiert werden sollte (Das bin ich und das ist mein / meine...Er / Sie heißt...), da in der Unterrichtsstunde der Wortschatz zum Thema „Familie“ wiederholt werden sollte, entstand das Große, was das positive Feedback und die glücklichen und positiv überraschten Gesichter der Kinder war, die sehr gern am Unterrichtsgeschehen teilnahmen, natürlich verfolgt mit einer Dosis Aufregung, wessen Foto auf der nächste Folie erscheint.

Bild 1

Meine Familie



Neben einem interessanten Foto könnte auch ein Lied von großer Bedeutung sein. Zu jedem Thema, das im Unterricht zu bearbeiten ist, gibt es eine große Auswahl von Liedern, mit denen ein bestimmter Wortschatz eingeübt werden kann, besonders dann, wenn das Lied leicht zu merken und leicht singbar ist. „Ich bin ich...“, <https://www.youtube.com/watch?v=gw2HdBzIp0Q> ist das Lied, das in, vor und nach dem Unterricht sehr gern gesungen wurde, was das leichtere Memorieren der Familienmitglieder bewirkte.

„Wie kann der ideale, handlungsorientierte und erfolgreiche Unterricht online gestaltet werden?“ – das ist die Frage, die sich jede Lehrkraft stellte und als große Herausforderung empfand, ungeachtet davon, ob man in der Vor-Corona-Zeit die Möglichkeit hatte, den Lernenden digitale Medien beim Deutschlernen anzubieten oder nicht. Dafür braucht man aber eine gute technische Basis, auf der auf der man aufbauen kann. Dass die gute Basis die Kreativität der Lehrkräfte fördert und eine große Unterstützung ist, zeigt der kontinuierliche Verlauf der Kinderkurse am Goethe-Institut Skopje, an dem der Unterricht seit Pandemiebeginn nur online über Adobe Connect durchgeführt wird. Dieses Tool hat den Lehrkräften sehr geholfen, denn es handelt sich um eine App, mit deren Hilfe man echte Virtualität erleben kann und so einen Online-Unterricht planen und durchführen, wie er in präsentischer Form vor der Pandemie stattfand. In diesem Sinne denke ich natürlich an alle Aspekte, die beachtet werden müssen, um einen interaktiven Unterricht zu schaffen, wie zum Beispiel

Bild 2 und 3

Lektion 5 - Wiederholung

Wie heißen die Tiere? Verbinde mit der passenden Farbe



Wir sind kommunikativ ☺

Sprich mit deinem Partner / deiner Partnerin



A: Gefällt/ Gefallen dir **der / die / das / die**...?

B: Ja, **der / die / das / die**... gefällt / ...gefallen mir.
Nein, **der / die / das / die** ... gefällt / ... gefallen mir nicht.

die Partner- und Gruppenarbeit, wobei die Inhalte aus den separaten Räumen zurückgebracht werden können, um im Plenum präsentiert oder diskutiert zu werden. Das bedeutet, dass in den Live-Sitzungen die Lernenden nicht nur zuhören, sondern in kleinen Gruppen gemeinsam oder zu zweit mithilfe von praktischen Übungen lernen. Andererseits erhält die Lehrkraft nur mit einem Klick einen Einblick in die Zusammenarbeit, in das Engagement und die Leistung der Lernenden. Adobe bietet den Lernenden Zugriff auf Weblinks. Sie können auch Dateien herunterladen, an Umfragen und Tests teilnehmen. Sie haben die Möglichkeit direkt auf das Whiteboard zu schreiben und den Chat als technische und kommunikative Unterstützung zu nutzen. Das sind alles wichtige Vorteile, die der Lehrkraft bei der Unterrichtsplanung helfen.

Im Weiteren möchte ich gern paar Tipps und Elemente aus meiner persönlichen Erfahrung berücksichtigen, die die Gestaltung eines interaktiven Unterrichts sehr positiv beeinflusst haben.

ZUSATZMATERIALIENMAPPEN VORBEREITEN

Die Schüler*innen müssen das Arbeitsmaterial in Papierform vorliegen haben, da eine digitale Ausstattung in den Familien mehrheitlich nicht vorhanden ist. Deshalb ist eine Erstellung von Materialmappen sehr wichtig, die alle Arbeitsblätter, Übungsblätter, Kopiervorlagen und Tests umfassen. Am besten ist, wenn die Lehrkraft diese Materialmappen den Kindern persönlich übergibt. Auf diese Weise kann die Lehrperson jedoch den Kindern bei der Übergabe das Material zeigen und auf Fragen direkt eingehen. Vor allem beinhaltet dieser Moment aber auch ein kleines persönliches Gespräch und seitens der Lehrkraft ein kurzes „Scannen“, ob es dem Kind augenscheinlich gut geht. Im Laufe der Zeit, mit jedem neuen Semester spürt die Lehrkraft mehr und mehr, dass die Kinder diesen Moment so einer Aufmerksamkeit benötigen, damit sie sich auch mitteilen können.

AKTIVIERUNGSSPIELE IM UNTERRICHT

Dass Schüler*innen viel Zeit am Tag und ohne Kontakt zu ihren Klassenkameraden vor dem Computer verbringen und lernen, ist selbstverständlich nicht erwünscht. Mitei-

einander auszukommen, sich mitzuteilen und zusammenzuarbeiten ist keine Selbstverständlichkeit. Die Schüler*innen können diese Fähigkeiten auch online mithilfe von Übungen lernen oder verbessern. Durch die Aktivierungsspiele schafft die Lehrkraft so eine Umgebung, in der die Kinder miteinander lachen, sprechen und viel Spaß haben können, wie zum Beispiel „Gefühle spielen“. Die Kinder haben ihre Webcams eingeschaltet und sollen versuchen, durch ihre Mimik und ihre Körperhaltung unterschiedliche Gefühle darzustellen. Die Lehrkraft gibt die entsprechenden Hinweise: „Stell dir vor, du bist sehr glücklich, traurig, müde, superreich, ängstlich, wütend usw.“ oder „Stell dir vor, du hast in Mathe eine Eins; du hast in Mathe eine Fünf; du hast heute Geburtstag; du gehst heute in den Zoo usw.“ Ein anderes Beispiel besteht aus einem Aktivierungsspiel, mit dem die Lehrkraft einerseits eine physische Aktivierung schafft und andererseits auf die Pause hinweist. Es handelt sich um folgendes Spiel: Die Kinder stehen auf, stellen sich auf die Zehenspitzen und strecken ihre Arme nach oben. Sie greifen abwechselnd mit den Händen noch höher, als wollten sie Obst von einem Baum pflücken. Wenn es Zeit für eine Pause ist, lässt die Lehrkraft die Kinder etwas Kleines essen. Sehr interessant finden die Lernenden das Spiegel-Bild. Ein/e Schüler/in beginnt mit den Händen, Armen, den Beinen oder mit dem Kopf Bewegungen zu machen, die die anderen möglichst genau und schnell nachmachen sollen. Grimassen oder bestimmte interessante Bewegungen sind auch möglich. Die können die Mitspieler*innen zusätzlich verwirren oder positiv überraschen, was superinteressant sein kann. Dabei sollte die Lehrkraft darauf achten, die Spiele einfach und spontan zu regeln, wobei eine kleine Dosis Humor auch helfen kann. Die Lehrperson übernimmt nicht die Hauptrolle, sondern hält sich zurück oder macht sehr gern mit. Am wichtigsten bei den Aktivierungsspielen ist immer die Interaktion zwischen den Lernenden. Auf diese Weise kann das soziale, emotionale und physische Wohlbefinden der Schüler*innen positiv beeinflusst werden.

Die Mikrofone zu testen kann doch sehr spannend sein!

Jedes Mal den Satz „Hallo, wie geht es dir“ zu wiederholen, kann ziemlich langweilig sein. Außerdem muss die Lehrkraft noch überprüfen, ob alle Teilnehmenden ihr Mikrofon richtig verbunden haben und dem Unterrichtsge-

schehen folgen. Aus diesem Grund soll die Lehrkraft versuchen, kreative Ideen zu finden, damit der Soundcheck am Anfang jeder Unterrichtsstunde interessant, spannend und manchmal auch lustig ist. Wenn wir uns letzte Stunde zum Beispiel mit der grammatischen Struktur Akkusativ und dem Wortschatz zum Thema „Kleidung“ beschäftigt haben, testen wir heute die Mikrofone mit dem schon bekannten Satz „Ich packe meinen Koffer und nehme einen / eine / ein ... mit“. Der / Die erste Schüler*in beginnt und so gehen die anderen in die Reihe, indem sie den Satz von der ersten Person wiederholen und noch etwas über sich selbst hinzufügen. Dies kann sehr interessant sein, da man schon am Anfang des Unterrichts positive Atmosphäre schafft. Wichtig ist es zu empfehlen, die Reihenfolge so oft wie möglich zu wechseln, damit nicht immer derselbe / dieselbe Schüler*in beginnt bzw. endet.

Bild 4

Wir kontrollieren die Mikrofone 😊



Ein Diktat mit Vorschulkindern machen?! – Möglich, natürlich!

Die Kinder brauchen nicht schreiben zu können, um ein Diktat als eine Wiederholungsaktivität zu machen. Ein kleines Papierstückchen auszumalen, reicht, um der Lehrkraft zu zeigen, dass die Farben gut memoriert und gelernt sind. Die Kinder brauchen nur ein Blatt papier, eine Schere und Farbstifte. Mit der Schere machen sie von dem Blatt mehrere Papierstückchen. Die Lehrkraft wiederholt den Satz „Meine Lieblingsfarbe ist...“ und spricht eine Farbe aus, wobei die Kinder ein Papierstückchen mit dieser Farbe ausmalen. Das soll ganz schnell sein und in die Webcam gezeigt werden. Diese Aktivität kann auch mo-

difiziert werden, indem die Kinder die Rolle der Lehrkraft übernehmen können. Wer am schnellsten das Stück Papier in die Webcam zeigt, der macht weiter mit der nächsten Farbe. Auf diese Weise kommt es zu einem Wettbewerb zwischen den Kindern.

Bild 5

Diktat: Meine Lieblingsfarbe 😊

Seite 78

Wir brauchen:

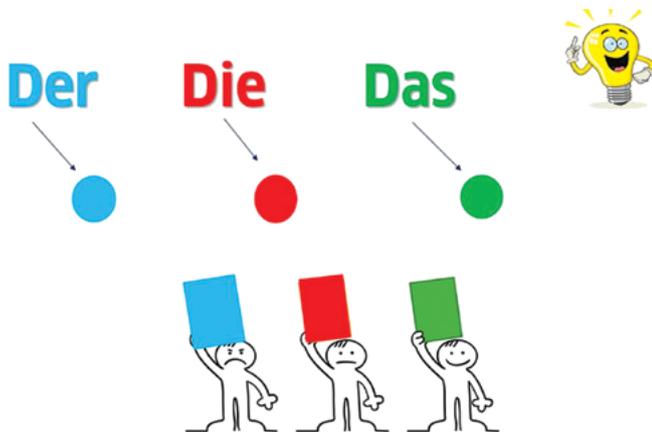


Die Kinder sind längere Zeit sitzen geblieben?! Lass die Kinder das virtuelle Klassenzimmer bunt machen. Sag ihnen eine Farbe, sie sollen aufstehen und nach einem Gegenstand mit dieser Farbe im Raum oder in der Wohnung suchen. Wer am schnellsten etwas gefunden hat, macht mit dem Spiel weiter, bis alle dran waren. Der Einsatz von Realien im Unterricht kann den Kindern viel Spaß machen, besonders wenn sie ihre Spielzeuge oder Kuscheltiere den anderen zeigen können.

Der, Die oder Das?!

Sollte für den Unterricht eine Wortschatzwiederholung eingeplant werden, ist diese Aktivität empfehlenswert: In den Zusatzmaterialienmappen stellt die Lehrkraft immer drei Kärtchen mit den drei bekannten Farben, mit denen die Artikel der Nomen bezeichnet werden. Man gibt den Lernenden eine bis zwei Minuten Zeit, den Wortschatz zu wiederholen. Dann geht's los! Die Lehrkraft sagt ein Nomen und die Kinder zeigen das richtige Kärtchen. Wer am meisten Punkte gewinnt, bekommt ein Plus mehr in der Tabelle, was wichtig für die Note am Ende des Semesters ist. Die Lehrkraft muss die Schüler*innen ständig motivieren und loben, was sich einerseits bei ihnen positiv auswirkt und andererseits ihren Wettbewerbsgeist fördert.

Bild 6



DAS DIGITALE KLASSENZIMMER

Der Lernprozess umfasst neben dem Lernstoff auch Übungen, Interaktion und Kontrolle. In der Zeit des digitalen Unterrichts ist das oft schwierig umzusetzen. Das fällt besonders den Lehrkräften schwer, die schon vor Corona nicht regelmäßig digitale Medien im Unterricht eingesetzt haben, während andere Lehrpersonen schon seit Jahren digitale Tools in ihrem Unterricht nutzen. Interaktive Aufgaben bieten so viele Möglichkeiten, denn es geht um digitale Apps, mit deren Hilfe kreative Aufgaben ermöglicht werden können. Das Lernmaterial wird nicht nur gelesen, sondern muss auch aktiv und interaktiv bearbeitet werden. Diesbezüglich haben die Schüler*innen die Möglichkeit, Lösungen einzusetzen, Begriffe mit Fotos zuzuordnen, sogar in einem Wettbewerb gegeneinander zu spielen. Dabei ist es auch möglich, dass die Schüler*innen sogar sofort eine Rückmeldung erhalten, ob die gegebenen Antworten richtig oder falsch sind. Andererseits ist es auch für die Lehrkraft von großer Bedeutung, da sie auf diese Weise Korrekturen nicht persönlich leisten muss. So eine Arbeitsentlastung hätte zur Folge, dass der Lehrkraft mehr Zeit übrigbleibt, die für pädagogisch wertvolle Tätigkeiten benutzt werden könnte. In den zurückliegenden Monaten sind immer mehr Apps und digitale Tools in den Fokus gerückt, die im Unterricht eingesetzt werden können, wie zum Beispiel Kahoot!, Padlet, Learningapps, Quizlet u. a. Die multimediale Unterrichtsgestaltung bietet nicht nur für den Online-Unterricht Vorteile gegenüber traditionellem Lernen, sondern bereichert und erleichtert auch den Unterricht in einer physischen Form. So erge-

ben sich neue Möglichkeiten für einen interaktiven Unterricht – sowohl im Präsenz- als auch im Onlineformat.

Hinter uns liegen mehr als 14 herausfordernde Monate und niemand könnte derzeit vorhersagen, wann es wieder möglich sein wird, zu Präsenz- Unterricht zurückzukehren. Trotz der so vielen Anstrengungen und zeitweiligen Überlastung haben wir alle auch Höhepunkte erlebt, weil wir ganz neue Seiten an unseren Schüler*innen entdeckt haben. Dass Schüler*innen überraschend selbstständig gearbeitet haben und dass wir als Lehrkräfte daher auch in Zukunft mehr Möglichkeiten für selbstständiges Lernen im Unterricht einbauen können, könnte als einer der positiven Effekte dieser Pandemie betrachtet werden. Zugleich werden auch die Chancen sichtbar, aus dieser Krise zu lernen und die großen Herausforderungen anzugehen. Aus der Praxis der vergangenen Monate lässt sich feststellen, dass digitale Formate ermöglichen, dass die Lernenden den Lernprozess stärker selbst bestimmen können, dass sich der Online-Unterricht in einem hohen Maße kooperativ gestalten lässt, dass digitale Tools im Unterricht eingesetzt werden können und dass ihr Einsatz viele praktische Impulse für die Zukunft gibt, ohne daran zu denken, ob der Unterricht in Zukunft in einem Online-, in einem präsentischen oder hybriden Format durchgeführt wird.

Erfolgreich unterrichten in veränderten Lernwelten

Mit der neuen Lehrwerksgeneration für Präsenz-, Online- und Hybridunterricht. Jetzt die beiden neuen Bände entdecken!



Momente: Das neue Lehrwerk für Anfänger (A1, A2 und B1)
www.hueber.de/momente

NEU!

Vielfalt: Das neue Lehrwerk für Fortgeschrittene (B1+, B2 und C1)
www.hueber.de/vielfalt



Unterricht in und nach der Pandemie – was bleibt und wie verändert sich langfristig das Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache?

MRUDULA KAUSHIK

Als uns die erste zweiwöchige Pause zu Beginn der Pandemie überfiel, wurde uns gesagt, dass der Unterricht nach zwei Wochen wieder aufgenommen würde. Doch die Situation veränderte sich alarmierend schnell und die indische Regierung musste eine landesweite Ausgangssperre für über einen Monat ausrufen. Trotzdem dachten alle, dass wir bald zur Normalität zurückkehren würden.

Jedoch konnte zu diesem Zeitpunkt niemand das Ausmaß der Situation erkennen, die uns in eine Schockstarre versetzte. Besonders für die Lehrer war die Situation dramatisch, waren sie doch direkt drastisch betroffen. Natürlich befürwortet jedes Amt und jede Institution die Idee des „Work-From-Home“, doch wie konnten wir von zu Hause aus unterrichten, wenn das Wesen unseres Berufs von zwischenmenschlichen Kontakten abhängt?

Es war nur eine Frage von Wochen, bis das Coronavirus (COVID-19) das Bildungssystem überall auf der ganzen Welt veränderte. Was zunächst wie eine vorübergehende Notvorkehrung schien, wich schnell einer neuen Normalität und gab uns einen Einblick, wie sich Bildung langfristig zum Besseren – und zum Schlechteren – verändern könnte.

COVID-19 hat dazu geführt, dass Schulen auf der ganzen Welt geschlossen wurden und über 1,2 Milliarden Kinder weltweit gezwungen waren, das Klassenzimmer zu verlassen. Infolgedessen hat sich die Bildung mit dem deutlichen Aufkommen von E-Learning, bei dem der Unterricht aus der Ferne und auf digitalen Plattformen stattfindet, dramatisch verändert. Bereits im März 2020 fand in China ein weit verbreitetes Online-Unterrichten statt.

Was bedeutet das für uns als Lehrer für Deutsch als Fremdsprache? Was bleibt und wie wird sich das Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache langfristig verändern? Es ist unbestritten, dass der Verlust dieser persönlichen Interaktion einer der schwierigsten Aspekte des Distanzunterrichts ist, sowohl für Schüler als auch für Lehrer.

Für Lehrer bedeutet die Umstellung auf Online-Bildung, die Unterrichtspläne zu überdenken, um sie einem ganz anderen Format anzupassen. Fast für jeden Unterrichtsplan muss man den gesamten Lehrplan neu erstellen, damit man ihn online unterrichten kann, denn vieles war in den Zeiten vor der Pandemie davon abhängig, dass man im Präsenz-Format räumlich anwesend war und die Teilnehmenden durch den zu unterrichtenden Lernstoff führte.

Ein weiteres Problem für Lehrkräfte, die auf digitalen Plattformen wie Zoom oder Adobe-Connect unterrichten, besteht darin, dass sie den Puls der Lerngruppe nicht wahrnehmen können. Digitale Medien machen es der Lehrkraft extrem schwer, nachzuvollziehen, ob die Teilnehmenden als Reaktion die Hand heben oder selbstständig versuchen, den Unterrichtsstoff in Stille zu begreifen.

Ein weiteres Problem, mit dem wir als Lehrkräfte für Deutsch als Fremdsprache oft konfrontiert sind, besteht darin, die Motivation unserer Schüler aufrechtzuerhalten. Es ist nicht einfach, den individuellen Fortschritt der Schüler auf digitalen Plattformen zu verfolgen. Daher ist es unerlässlich, uns ständig weiterzuentwickeln und den Unterricht mit neuen Lehrmethoden attraktiver zu gestalten, damit unsere Schüler*innen das Interesse an der Sprache nicht verlieren, was einer der wichtigsten Impulse für das Deutschlernen ist.

Das Goethe-Institut hat alles getan, um den Übergang in die Online-Lehre so reibungslos wie möglich zu gestalten, indem nicht nur in den ersten zwei Wochen, sondern auch viele Tage nach dem Beginn des Online-Unterrichts eine Vielzahl von Workshops für die DaF-Lehrkräfte aus der ganzen Goethe-Welt organisiert wurden. Dank dieser kontinuierlichen Weiterbildung, die nun auch von regionalen Goethe-Instituten für ihre Lehrkräfte angeboten wird, ist es für Deutschlehrer*innen möglich geworden, Grenzen zu überschreiten und mit neuer Online-Lehrmethodik zu experimentieren.

Aber die größte Herausforderung war, meiner Meinung nach, das Fehlen der zwischenmenschlichen Interaktion zwischen meinen Teilnehmenden und die Schwierigkeit, die Sprache auf einem Computerbildschirm zum Leben zu erwecken, was meiner Meinung nach auch für Lehrkräfte anderer praktischer Fächer wie zum Beispiel Musik oder Kunst in der Schule schwierig ist.

Aber natürlich muss Online-Lehre nicht dunkel und düster sein.

Online-Kurse, die weder regelmäßig in einer Gruppe stattfinden noch ein Individualkurs sind, bieten ausreichend Gelegenheit, Fragen zu allem zu stellen, was die Teilnehmenden beschäftigt, ohne dass sie sich gehemmt fühlen.

Einer der weiteren Vorteile des Online-Unterrichts besteht darin, dass Teilnehmende und Lehrkräfte nicht am selben Ort bzw. in derselben Stadt sein müssen, da sie sich nicht physisch treffen müssen. Teilnehmende und Lehrkräfte können zu Hause oder an einem anderen bevorzugten Ort bleiben und ihren Austausch auf digitale Weise fortsetzen. Sie müssen dafür noch nicht einmal ihr Haus verlassen. Daher hat sich diese Option auch während der Pandemie als Normalzustand etabliert. Auch heute – in Zeiten, in denen die Pandemie zeitweise kontrolliert erscheint – bevorzugen die meisten Lernenden und Lehrenden noch

diese Art des Unterrichts. Voraussetzung ist lediglich eine stabile Internetverbindung.

Auch wenn die Teilnehmenden online sprechen, scheinen diese Personen im Allgemeinen konzentrierter zu sein, als wenn sie eine Antwort in einer Offline-Klasse vor ihren Klassenkameraden geben, insbesondere wenn sie schüchtern sind. Die Schüler*innen verstehen und lernen die Inhalte aus ihrer Komfortzone. Auch können sie besser kommunizieren. Chat-Boxen, die auf einigen Plattformen verfügbar sind, ermöglichen es den Schülern, ihre Fragen zu stellen, ohne die gesamte Klasse zu stören. Sogar die Lehrkraft kann die Fragen durchgehen und entsprechend erklären.

Die meisten digitalen Plattformen bieten verschiedene Arten von modernen interaktiven Lehrwerkzeugen, was die Lehrkräfte und Schüler*innen großartig finden und den Lern- und Lehrprozess stark vereinfacht hat.

Was also lässt sich aus dem oben Gesagten über die Zukunft des Online-Unterrichts ableiten? Viele Lehrkräfte vertreten die Meinung, dass Onlineunterricht als Alternative während der Covid-19-Pandemie schlechter als Präsenzunterricht funktioniert hat. Dann gibt es andere, die das Gefühl haben, dass die Schüler*innen offensichtlich versuchen, mit ihrem Lernstoff Schritt zu halten und ebenso motiviert sind, die Sprache zu lernen, aber auch ungeduldig sind, in den analogen Klassenraum zurückzukehren. Eine interne Umfrage des Goethe-Instituts in Delhi hat ergeben, dass sich die Studierenden nach der Interaktion mit Gleichaltrigen sehnen und bereit sind, den Laptop wieder gegen den Präsenzunterricht einzutauschen. Dies ist einem neuen Lehrformat gewichen: der hybriden Lehrmethode. Wie sich das für die Lehrer auswirkt, muss sich jetzt zeigen. Aber da sie bekanntermaßen belastbar sind, ist es nur eine Frage der Zeit, bis sie auch auf dieser Seite als Sieger hervorgehen.

DIE NEUE DEUTSCHLANDCOLLAGE FÜR DEN UNTERRICHT. AKTUELL UND DIGITAL.



+
Augmented Reality
QR-CODE SCANNEN.
APP LADEN.
WOW!



**GOETHE
INSTITUT**

Sprache. Kultur. Deutschland.

Beitrag Zehn Minuten mit Deutsch

IBRAHIMA NATA GAYE

EINLEITUNG

Heutzutage ist es nicht mehr umstritten, dass die Technologie eine relevante Rolle im Leben spielt. Das ist eine Tatsache. Täglich gibt es Herausforderungen im beruflichen Bereich. Das gilt auch für das Lehren und Lernen. Zu den Möglichkeiten in Hülle und Fülle zählt auch, dass in mehreren Formaten unterrichtet werden kann. Das hat vor allem eine unerwartete Situation, die Corona-Krise gezeigt. Schüler und Lehrer, Student und Professoren waren gezwungen, auf ganz neue Herausforderungen zu reagieren und um die gleichen Ergebnisse zu erzielen. In diesem Zusammenhang ist die Minisendung „Zehn Minuten mit Deutsch in Senegal“ entstanden.

BEGRIFFSBESTIMMUNG

In dieser Zeit sind mehrere neue Begriffe entstanden, die den Unterricht in seinen verschiedenen Formen, oft mit englischen Ausdrücken charakterisieren. Es gibt verschiedene Kombinationen zwischen synchroner und asynchroner Deutschvermittlung. In diesem Artikel geht es um eine synchrone Form, und zwar eine Sendung, nämlich das Gehirnjogging *Zehn Minuten mit Deutsch*. „10 Minuten mit Deutsch“ ist ein Digitalprodukt des Goethe-Instituts. Es ist eine Minisendung von zehn Minuten Dauer und findet jeden Donnerstag um 15 Uhr 30 statt. Jedoch kann sie auch mehr als zehn Minuten dauern: Normal lange Sendungen (XL) hatten z.B. Themen wie *Produkte made in Senegal* und *Meine Stadt Ziguinchor* oder *Online vs. Traditionelle Märkte*. Extra lange Sendungen (XXL) beschäftigten sich etwa mit *Pasch-Schulen: Partnerschaft zwischen Kaolack und Osterode* oder hatten Titel wie *Der Mauerfall*) Sprecher ist ZMD XXL.

Die Minisendungen bestehen aus drei Phasen. Erstens Vokabeln: Hier kann man die Wörter und Redemittel zu einem bestimmten Thema lernen. Zweitens die Gramma-

tik: Sie ist sehr leicht zu verstehen und wie der Wortschatz ermöglicht sie eine Interaktion zwischen Moderator und Teilnehmenden. Drittens ein Wettbewerb unter den Teilnehmenden: Hier sind grammatische und handlungsorientierte Fragen zu lösen.

THEMEN

Generell betreffen die Themen das alltägliche Leben der Schüler*innen sowohl im Senegal als auch in Deutschland (z.B.: *Berühmte Sportler*innen in Deutschland und Senegal* und *Internationaler Frauentag*). Hier ist die Anwendung des didaktischen Prinzips Schülerorientierung sehr wichtig, denn Schüler*innen sollen das Thema außerhalb der Grammatik und Vokabeln interessant oder auch sehr aktuell finden. Deshalb werden die manchmal auch Themen über Soziale Medien behandelt (*Instagram*). Die Kombination Schülerorientierung und Aktivitäten des alltäglichen Lebens führt unmittelbar zu der Handlungsorientierung. Dies ist sehr wichtig für die Lehrkraft als Anhaltspunkt ihres Unterrichts. Hier kann das Video als Zusatzmaterial im Rahmen eines umgedrehten Unterrichts (*Flipped classroom*) angewendet werden.

ZIELE

Das Ziel der Minisendung *Zehn Minuten mit Deutsch* ist keinesfalls den traditionellen Deutschunterricht zu ersetzen, sondern als Zusatzmaterial und Anlass zu dienen, mit anderen Schüler*innen Deutsch zu üben. Das erlaubt auch eine Auffrischung der grammatischen Kenntnis während der „Homeschooling“-Periode. Im Laufe der Schulquartale können die Schüler*innen sich an die grammatischen Erklärungen aus der Sendung erinnern oder die Lehrkraft kann die Sendungen als Einstieg oder Erklärvideo nutzen.

Ein sehr wichtiger Aspekt ist die Einführung in die Medienkompetenz. Hier lernen die Schüler*innen die Software ZOOM richtig anzuwenden und mit der Applikation ver-

traut zu sein. In einem Land wie Senegal kommen solche Initiativen sehr gelegen. In dieser Eigenschaft sind Lehrkräfte gezwungen, ihre eigene Medienkompetenz auf den neusten Stand zu bringen, um die Schüler*innen effektiv begleiten zu können.

Auch die Produktion von Erklärvideos für die Webseiten des Goethe-Institut Senegal ist sehr relevant. Die heutigen Digitalprodukte wie Erklärvideos, Podcast usw. verweisen immer im Lehrbereich auf die Methode des Flipped classroom (FC). Da die *Zehn Minuten* immer mit Grammatik und Vokabeln gekoppelt sind, kann die Lehrkraft die FC-Methode ganz leicht anwenden und mit einer aktiven Teilnahme der Schüler*innen verbinden, denn im Moment haben fast alle senegalesischen Deutschlehrer*innen eine WhatsApp Gruppe mit ihren Schüler*innen, wo über Deutsch diskutiert wird.

SCHLUSSFOLGERUNG

Nach einem Schuljahr ist die Rezeption der Sendung *Zehn Minuten mit Deutsch* sehr positiv. Nicht nur Lehrkräfte im Senegal, sondern auch die Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Ländern wie Togo oder Burkina Faso interessieren sich für Sendung. Obwohl der Zahl der Teilnehmenden wegen verschiedener Faktoren stark schwankt, ist die Zukunft der Minisendung mit den kommenden Herausforderungen aussichtsreicher denn je.

Ibrahima Nata Gaye, Deutschlehrer, Co-Moderator der Minisendung *Zehn Minuten mit Deutsch* (Goethe-Institut Senegal)

Ein Situationsbericht des senegalesischen Deutschlehrerverbands

REDAKTIONSKOMITEE DES SENEGALISCHEN DLV

„Wenn das kostbare Nass zu Boden fällt und sich unerwartet auf den Sand ergießt, verliert man keine Zeit mit Jammern! Dann beeilt man sich, der das Wasser gierig trinkenden Erde Einhalt zu gebieten.“ So lautet ein alter afrikanischer Spruch, der für uns Lehrkräfte den Leitfaden zu handeln bildete, als – aufgrund der Corona-Pandemie – die senegalesischen Schüler nicht mehr physisch in die Schule gehen durften. Die erste Herausforderung war also den Kontakt mit unseren Lernern virtuell zu halten!

Ohne lange zu überlegen, haben sich alle Kolleginnen und Kollegen geeinigt, durch WhatsApp und / oder Emails die Schüler für die Notwendigkeit zu sensibilisieren, den Deutschunterricht weiterzuführen. Wir machten uns also im Sinne des Bottom-up-Prinzips an die Arbeit!

Zahlreiche Mittel und Strategien wurden vorgeschlagen, auch von den Schülern. WhatsApp, Facebook, Emails und das Radio waren die zugänglichsten digitalen Mittel, um mit dem Fernunterricht zu beginnen.

„In der Not werden wir erfinderisch“, und das hat vielleicht zur Entdeckung eines immensen, bisher wenig genutzten Schatzes geführt: dem Bildungsradio bzw. Bildungsfernsehen. Internetdienste und Programme wie Youtube, Zoom, Adobe Connect, LearningApps u. a. stießen während der Pandemie auf neues Interesse. Die Vielzahl digitaler Räume löste nach und nach physische Klassenzimmer ab. Sie ermöglichte es den Lehrer-Schüler-Kontakt aufrechtzuerhalten und Lehren wie Lernen erheblich voranzutreiben.

In diesem Sinne hatte der Senegalesische Deutschlehrerverband (APAS) Teams von Deutschlehrern gebildet, die Anleitungen zur Nutzung von Apps und digitalen Angeboten wie Zoom, Adobe Connect, Google Classroom und YouTube im Rahmen des Deutschkurses erstellten. Denn die Kurse, die meistens die Form von Vorlesungen hatten, sollten an die neuen Möglichkeiten virtueller Klassen angepasst werden; So wird den Lehrern auch eine neue Pädagogik auferlegt: Es gilt nicht nur die neuen Kommunikationstechnologien zu beherrschen, sondern vor allem auch attraktive didaktisch-pädagogische Strategien zu entwickeln, um während des Kurses die Lebendigkeit des Austauschs und die Kreativität des Unterrichts zu bewahren.

So haben sich viele Kolleginnen und Kollegen an die Arbeit gemacht: Mit Audio-Aufnahmen aus den sozialen Netzwerken und kurzen Geschichten aus der ganzen Welt in einer Sendung des französischen Rundfunks, RFI, konnten wir den Lernern ständig interessante Inhalte an den gemeinsamen Termine bieten und diese Schüler gleichzeitig anspornen Sprachkompetenzen wie Hörverstehen, Sprechen und Schreiben zu üben, was nicht zuletzt auch reich an Möglichkeiten zum interkulturellen Austausch war.

Das senegalesische Schulfernsehen, Télé-École, dessen Sendungen sich exklusiv der Erziehung und Bildung der afrikanischen Jugend widmen, erwies sich durch sein Partnerschaftsangebot als sehr interessant und effizient im neuen Kontext des digitalen Lehrens und Lernens. Mit der Hilfe von erfahrenen Technikern und Kommunikationsexperten wurden mit den Lehrkräften pädagogische Videos mit entsprechenden Inhalten und Zielen des senegalesischen Schulprogramms für jede Klassenstufe produziert! Von diesen schönen Erfahrungen könnten noch einige Kollegen als Teilnehmer dieser Initiative mit Télé-École erzählen.

Erst später bekamen wir vom senegalesischen Erziehungsministerium (Top-down-Prinzip) Fortbildungsprogramme zum digitalen Lernen, besonders zur Verwendung von Google Classroom. Dies führte allmählich zu einer Harmonisierung der offiziellen Praxis in digitalen Lehr- und Lernmethoden. Ein Lernziel war dabei auch das autonome Lernen der Schüler zu fördern.

Denn auch die Schüler waren neugierig darauf zu Hause zu bleiben und dort täglich am Unterricht teilzunehmen. Dies ermöglichte es ihnen, mit ihren Lehrern lockerer und ohne Hemmungen zu kommunizieren. In den „Fragen und Antworten“-Bereichen einiger digitalen Plattformen sind die Fragen der Lernenden zahlreicher als sonst und sehr vielfältig (geworden). Offensichtlich wird die Stimmung in virtuellen Kursen von den Schülern als besonders freundlich empfunden. Auch die Schülereltern haben im Prozess der Einführung und Aneignung dieser neuen Unterrichtsform eine wesentliche Rolle gespielt: Sie zeigten sich wie ihre Kindern interessiert, engagiert und motiviert.

Zum Schluss erweist sich unsere Erfahrung mit dem Fernunterricht als lehrreich und gut zugänglich: Entsprechende Lehrerfortbildungen sind noch im Gang und wir bedanken uns bei dieser Gelegenheit herzlich beim Goethe-Institut Dakar für seinen Einsatz durch die Veranstaltung von Lehrerseminaren und Workshops in der Hauptstadt und in den Provinzen Senegals.

Dürften wir einen Wunsch äußern, dann wäre es der folgende: Niemand sollte mehr in unserem Land unter dem Mangel an Materialien und Infrastrukturen in den Schulen leiden. In manchen Stellen des Landes, gibt es weder Strom noch Internet. Und diese Situation verursacht ein Chancenungleichgewicht innerhalb der Bevölkerung in dieser digitalen Zeitenwende.

Online-Spieleabende im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Black Stories

ELISABETH VERGEINER

Durch die Covid-19-Pandemie wurde der Präsenzunterricht von digitalen Lehr- und Lernformaten abgelöst. So auch die Spieleabende am Lehrstuhl der Germanistik an der Philosoph-Konstantin-Universität in Nitra, welche als niederschwelliges und freiwilliges Angebot für Studierende gesehen werden können. Die Studierenden erhalten dadurch die Möglichkeit außerhalb des Unterrichts Deutsch zu sprechen. Die Abende bieten interaktive und kommunikative Aktivitäten, die freies Sprechen in der Fremdsprache Deutsch ermöglichen und welche von der OeAD-Lektorin geleitet bzw. moderiert werden. Die Lernenden können in einem spielerischen Rahmen ohne Angst vor Fehlern oder Korrektur miteinander ins Gespräch kommen. Die analogen Spieleabende wurden in Pre-Corona-Zeiten für die Studierenden der Germanistik und interessierten Personen mit Deutschkenntnissen (A2 bis C2) an der deutschen Sprache einmal im Monat während des Semesters organisiert. Hier wurden Brettspiele wie Activity, Dixit, das kaufmännische Talent, bzw. Kartenspiele wie Quartett, Kuhhandel, Dobble usw. gespielt. Der Pandemie geschuldet mussten nun die geselligen Spieleabende am Lehrstuhl in den virtuellen Raum wechseln.

VOM ONLINE-SPIELEABENDE ZU BLACK-STORIES-ABENDEN

Bei den ersten Online-Spieleabenden erkannte man, dass die TeilnehmerInnen, wenn auch virtuell, sich gerne mit den anderen austauschen wollten. Es wurde so sehr schnell klar, dass Spiele mit einem kommunikativen Aspekt sich für einen digitalen Spieleabend besser bewähren würden als Brettspiele auf Online-Seiten, die gemeinsam gespielt werden können. Diese bieten zwar einen spielerischen Aspekt, aber dadurch, dass man auf ein Spielfeld auf dem Bildschirm blickt und nicht in die Gesichter der MitspielerInnen, kommt der kommunikative Austausch

zwischen den teilnehmenden Personen zu kurz. Ferner wurde der Wunsch nach Black Stories, d.h. mehr oder weniger makabren Kriminalrätseln (vgl. die Literaturliste unten), auch von den Studierenden im Vorfeld der ersten Ausgaben des Online-Spieleabends geäußert. Folglich wurde dann das digitale Konzept des Spieleabends hin zu einem Black-Stories-Abend verändert.

ORGANISATION EINES SPIELEABENDS

Als Warm-up wurde mit den Studierenden zuerst ein Online-Quiz veranstaltet. Dies diente dazu sich kennenzulernen und die Scheu vor dem Sprechen im Videokonferenzsystem abzulegen. Das Quiz beinhaltete Fragen, welche von der Lehrperson zu Österreich sowie zu „unnützem Wissen“ gestellt wurden, d.h. kuriose und oder verblüffende Fakten, die niemand weiß (vgl. Literaturliste). Die teilnehmenden Lernenden konnten mittels eines Umfragetools wie *polleverywhere* die Fragen per Smartphone oder Laptop beantworten oder vielmehr versuchen, die Antworten zu erraten. Dabei teilte die Lehrperson für alle den Bildschirm mit den genannten Antworten und es gab dann im Anschluss an die Fragen einen regen Austausch über Österreich und das abgefragte „unnützen Wissen“, das sehr unterhaltsam, wenn nicht sogar lehrreich für die Studierenden war.

Als Vorbereitung und Einstieg zu den Black Stories wurden Orange, Red sowie Green Stories vorgelesen. Diese Geschichten sind Reise-, Kriminal- und Abenteuerrätsel für Kinder und Jugendliche. Dieser Einstieg diente der Aktivierung bzw. auch zum Kennenlernen des Ablaufs von Black Stories, welcher den zuvor genannten Geschichten ähnlich ist. Black Stories sind im Vergleich zu den Orange, Red bzw. Green Stories rabenschwarze Kriminalfälle mit kniffligen Handlungen, bei denen der Tathergang rekonstruiert werden soll.

SPIELABLAUF IM VIRTUELLEN RAUM

Die Geschichte wird vorgelesen und bei Bedarf kann das Bild auf der Karte auch in die Kamera gezeigt werden. Die Studierenden sollen nun mit Ja/Nein-Fragen versuchen die Geschichte bzw. den Tathergang eines Kriminalfalles oder tödlichen Unfalls zu rekonstruieren und zu lösen. Durch Teamarbeit können Spuren verfolgt, Hinweise gesammelt und zusammen kombiniert werden. Die Ideen und Gedanken der einzelnen SpielerInnen führen gemeinsam zu einer Lösung, da diese weitergesponnen bzw. gedacht werden.

DIDAKTISCHE & METHODISCHEN HINWEISE

Als SpielleiterIn soll man den Text mehrmals vorlesen, denn von den TeilnehmerInnen werden oftmals wichtige Details überhört. Bewährt hat es sich auch, die Black Story nochmals während der Diskussion darüber vorzulesen. Obwohl einige Details bereits entdeckt und aufgedeckt worden sind, löst das erneute Vorlesen neue Überlegungen und Spuren aus.

QUELLEN

- Bösch, Holger (2007): black stories 1. 50 rabenschwarze Rätsel. 11. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Bösch, Holger (2011): black stories 7. 50 rabenschwarze Rätsel. 1. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Harder, Corinna; Schumacher, Jens (2013): black stories – Christmas Edition. 3. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Harder, Corinna; Schumacher, Jens (2019): black stories – Shit Happens Edition. 19. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Harder, Corinna (2019): red stories. 50 knifflige Kriminalfälle für scharfsinnige Spürnasen. 7. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Köhrsen, Andrea (2009): green Stories. 50 abenteuerliche Rätsel aus wilden Wäldern. 1. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Köhrsen, Andrea (2011): orange Stories. 50 reiselustige Rätsel rund um Urlaub und Ferien. 1. Auflage, moses.Verlag: Kempen.
- Schwamm, Sebastian (2016): NEON Unnützes Quizzen: Mord und Totschlag. ArsEdition: München.
- gobiq.at (2021): Stickermania 2021 Kartenspiel 4 Österreich Quiz. Salzburg: SPAR Österreichische Warenhandels-AG
- Storch, Oliver (2020): Unnützes Wissen Österreich Quiz. ars vivendi verlag: Cadolzburg.

Die Fragen von den Lernende sollen möglichst im Ja/Nein-Format gestellt werden. Man kann aber als Lehrperson nicht nur im Ja/Nein-Modus antworten und man darf auch kleine Hinweise geben, besonders wenn Aufklärung nicht voranschreitet. Hierbei hat sich auch gezeigt, dass zwischenzeitliche Zusammenfassungen der bisherigen richtigen Lösungen des Handlungsablaufs neue Ideen und Gedanken entstehen lassen. Man kann diese Geschichten auch für den Unterricht anwenden. Vokabeln können dann z.B. auf einer digitalen Pinnwand wie z.B. Linoit (vgl. Literaturliste) gesammelt werden.

RESÜMEE

Studierende, die ihr Deutsch verbessern möchten, besuchen den Abend regelmäßig.

Die Motivation der teilnehmenden Lernenden die rabenschwarzen Geschichten zu lösen ist hoch. Dies zeigte sich in der Dauer des Spieleabends, welcher für einen Zeitrahmen von circa 90 bis 100 Minuten angesetzt, aber in den meisten Fällen um weitere 60 Minuten oder auch 90 Minuten überzogen worden ist.

WEBTOOLS UND WEBSEITEN

- Digitale Pinnwand: <http://linoit.com> [Stand: 25.05.2021]
- Klassenraum- und Publikumsreaktionssystem: <https://www.polleverywhere.com/> [Stand: 24.05.2021]
- <https://black-stories.de/> [Stand: 25.05.2021]
- <https://www.super-sozi.de/tag/black-stories/> [Stand: 24.05.2021]
- <https://super-witzig.de/Blackstories/black-stories.php> [Stand: 24.05.2021]
- https://www.stopkidsmagazin.de/RATSEL/Black_Storys_Ratsel/black_storys_ratsel.html [Stand: 25.05.2021]



VON UND FÜR DEUTSCHLEHRER*INNEN

**DER GEMEINSAME NEWSLETTER VON
UND FÜR DAF/DAZ- LEHRER*INNEN WELTWEIT**

Monatlich neue Unterrichtsmaterialien von Ihren Kolleg*innen weltweit.
Didaktisiertes Lehrmaterial des Goethe-Instituts.
Neuigkeiten zu Veranstaltungen und Veröffentlichungen des Goethe-Instituts.
Angebote zu Fortbildungen für DaF/Daz Lehrkräfte.

» JETZT EINSCHREIBEN



**GOETHE
INSTITUT**

Sprache. Kultur. Deutschland.

Die Internationale Deutscholympiade 2022

AIMÉE TORRE BRONS

WELTWEIT GRÖSSTER WETTBEWERB ZUR DEUTSCHEN SPRACHE FINDET 2022 IN HAMBURG STATT

Alle zwei Jahre sind Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren auf allen fünf Kontinenten dazu eingeladen, am weltweit größten Wettbewerb zur deutschen Sprache teilzunehmen. Potentiell sind das rund 13 Millionen Schülerinnen und Schüler, die weltweit Deutschunterricht nehmen. 2022 ist es wieder soweit: Die Internationale Deutscholympiade (IDO) findet vom 25. Juli bis 5. August in der Hansestadt Hamburg statt.

Nachdem sie 2020 aufgrund der Covid-19-Pandemie kurzfristig ausschließlich online vom Goethe-Institut Dresden aus durchgeführt wurde und dabei kreative Wettbewerbs-Formate entwickelt und erprobt wurden, ist sie nun wieder als Präsenzveranstaltung geplant. Seit 2008 richtet das Goethe-Institut gemeinsam mit dem Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband die IDO aus und veranstaltet sie in unterschiedlichen deutschen Städten, u. a. fand sie bereits in Berlin, Dresden, Frankfurt am Main und Freiburg statt. 2010 war sie bereits in Hamburg zu Gast und kehrt nach 12 Jahren nun in die Elbmetropole zurück.

DER WETTBEWERB

Im Laufe der Jahre ist die IDO stetig gewachsen und hat sich weiterentwickelt.

Zwischen Herbst 2021 und Frühjahr 2022 finden die nationalen Deutscholympiaden rund um den Globus statt. Dann werden beispielsweise die besten Deutschschülerinnen und -schüler aus Irland, Armenien oder Taiwan ermittelt. Bisher waren diese „nationalen Vorrunden“ von Kreativität und Vielfalt geprägt: von klassischen Sprachtests bis hin zu künstlerischen Kreativ-Wettbewerben war einiges dabei – die Freude an der deutschen Sprache und ein ausgesprochen positives Deutschlandbild haben bisher fast alle Deutsch-Olympioniken ausgezeichnet.

Für 2022 rechnet das Goethe-Institut mit einem regen Interesse und bis zu 150 Schülerinnen und Schüler aus aller Welt, die am Finale in Hamburg teilnehmen werden. Dann geht es rund 12 Tage lang nicht nur um die Frage, wer die besten Deutschkenntnisse mitbringt, auch die interkulturelle Kompetenz, Kreativität und Teamgeist sind gefragt und werden von einer fachkundigen Jury mitbewertet. Neben Gold, Silber und Bronze in den drei Sprachniveaus (A2, B1 und B2) soll bei der IDO 2022 auch wieder ein Fairnesspreis vergeben werden.

FORTBILDUNGSSEMINAR FÜR DEUTSCH-LEHRENDE

Begleitet werden die Schülerinnen und Schüler von Deutschlehrkräften, die sich in ihren Heimatländern durch ihr besonderes Engagement und ihren innovativen Unterricht ausgezeichnet haben. Am Goethe-Institut in Hamburg nehmen sie während der IDO an einem zweiwöchigen Fortbildungsseminar teil, ein Schwerpunktthema soll das interkulturelle Lernen bzw. die interkulturelle Kommunikation sein. Ergänzt wird die Fortbildung durch verschiedene inhaltliche Angebote von etablierten Verlagen, die auch 2022 wieder die IDO unterstützen.

BEGEGNUNGEN ÜBER GRENZEN HINWEG

Es gehört zur bewährten Tradition der IDO, sich nicht nur als internationales Netzwerk begeisterter Deutschschülerinnen und -schüler zu verstehen, auch die Begegnung mit der lokalen Bevölkerung vor Ort zeichnet sie aus. Ob Schulbesuche, Stadterkundungen mit deutschen Jugendlichen oder Exklusivkonzerte mit lokalen Bands, bei der IDO wird die deutsche Zivilgesellschaft möglichst intensiv miteinbezogen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen natürlich auch den Austragungsort, seine Menschen, seine Geschichte und Gegenwart, seine lokalen Besonderheiten während ihres Aufenthaltes kennenlernen. Dafür sind wieder vielfältige Freizeitaktivitäten und besondere Überraschungen im Rahmen des IDO-Finales 2022 geplant.

Die IDO ist nicht nur ein Sprachwettbewerb: Ihre Ziele sind, internationale Bildungsbiografien zu fördern, Begegnungen zwischen jungen Menschen zu ermöglichen, sie für die deutsche Sprache zu begeistern, die Toleranz untereinander zu stärken und den Teilnehmenden Türen zur deutschen Kultur und Zivilgesellschaft zu öffnen. Im Mittelpunkt des Wettbewerbs stehen vor allem der interkulturelle Austausch, das persönliche Zusammentreffen von Menschen aus aller Welt und der respektvolle Umgang miteinander.

DIE IDO AUF EINEN BLICK

25. Juli – 5. August 2022 in Hamburg

- Wettbewerb der deutschen Sprache für Schülerinnen und Schüler (14–17 Jahre) weltweit in drei Sprachniveaus (A2, B1 und B2)
- Fortbildung für Deutschlehrende „Deutsch als Fremdsprache“
- Begegnungs-, Freizeit- und Kulturprogramm

www.goethe.de/ido2022

Grafik: © Goethe-Institut



DABEI SEIN!

ZUSAMMEN IN
HAMBURG

25.07.-05.08.2022

www.goethe.de/ido2022

#IDO2022 #DabeiSein2022 #ZusammenInHamburg



In Kooperation mit



Der Internationale Deutschlehrerinnen-
und Deutschlehrerverband e.V.



GOETHE
INSTITUT

Sprache. Kultur. Deutschland.



Der Internationale Deutschlehrerinnen-
und Deutschlehrerverband e.V.