

**Das Zusammenspiel physischer Präsenz und digitaler Virtualität im Unterricht  
romanischer Sprachen**

**1. Lisa Marie Brinkmann & Franziska Gerwers (Universität Hamburg):**

**Begegnungen im virtuellen und physischen Raum für das Schaffen einer „escuela de mis sueños“**

„La escuela de mis sueños: Eine kritische Perspektive auf das System Schule unter Berücksichtigung ausgewählter fachdidaktischer Aspekte“ ist ein Lehr- und Lernprojekt der Universität Hamburg und der Universidad de Navarra (gefördert von Innovative Lehr- und Lernformate der Universität Hamburg). Es besteht aus einer virtuellen Vor- und Nachbereitungsphase über das Portal eTwinning sowie einem physischen Austausch im Mai 2023. Ziel des Projekts ist die kritische Auseinandersetzung mit ausgewählten fachdidaktischen Aspekten im Rahmen des Systems Schule in unterschiedlichen Kontexten sowie die Entwicklung von Alternativen zum bestehenden System im Hinblick auf den ausgewählten fachdidaktischen Aspekt – in anderen Worten die Entwicklung der eigenen „Traumschule“ (= la escuela de mis sueños). Das Projekt wird in das Begleitseminar zum Kernpraktikum für Master-Studierende im Lehramt Spanisch integriert.

Im Projekt wird explizit die Verknüpfung vorbereitender virtueller Formate aus dem Seminarkontext zu ausgewählten Themenschwerpunkten mit persönlichen Erfahrungen im eigenen und fremden Schulsystem angeregt. Diese Verknüpfung soll zum Teil über den digitalen Austausch, in dem sich die Studierenden kennenlernen und ihre Bildungssysteme präsentieren, und zum Teil vor Ort in Navarra erfolgen, wo die Studierenden Bildungsinstitutionen besuchen, fachliche Vorträge hören und sich über ihre Erkenntnisse austauschen werden. Nach dem Austausch kommen die Studierenden abermals virtuell zusammen und entwickeln ein aus ihren Erfahrungen optimales Bildungssystem, ihre Traumschule. Alle Aufgaben werden in einem projektbezogenen Dokumentations- und Reflexionsportfolio festgehalten. Ziel der Maßnahmen ist die Förderung der kritischen Reflexionsfähigkeit der Studierenden im Rahmen ihrer Professionalisierung. Die Reflexionsfähigkeit ist als aktive und systematische Auseinandersetzung mit einer Überzeugung, Wissensform, Erfahrung, Idee oder einem Problem zu verstehen, „with an attitude of open-mindedness, whole-heartedness, curiosity, and responsibility“ (Saric/Steh 2017, 70). Welche Rolle der virtuelle Anteil und der physische Austausch dieses internationalen Kooperationsprojekts bei der Entwicklung der kritischen Reflexionsfähigkeit der Lehramtsstudierenden jeweils spielen, ist dabei die zugrundeliegende Forschungsfrage dieses Vortrags.

Zur Beantwortung dieser Frage werden die e-Portfolios, die die Studierenden vor, während und nach ihrem Auslandsaufenthalt geführt haben, mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) hinsichtlich der erkennbaren Potenziale für die kritische Reflexionsfähigkeit in Bezug auf die Professionalisierung der beteiligten Studierenden ausgewertet. Außerdem erheben wir drei Monate nach dem physischen Austausch Daten über den Professionalisierungsprozess der Studierenden in Interviews mit ihnen und triangulieren die Ergebnisse mit denen der Portfolios.

**Bibliographie**

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim, Juventa.

Saric, Marjeta/Steh, Barbara (2017): „Critical reflection in the professional development of teachers: challenges and possibilities.“ In: CEPS Journal 7 (3): 67-85.

## 2. Christof Chesini & Anna Schröder-Sura (Pädagogische Hochschule St. Gallen):

### „Crossroads“ – Ein Computerspiel als Handlungsraum zur Förderung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht?

Interkulturelle Kompetenzen lassen sich auch im Fremdsprachenunterricht insbesondere durch sprachliche, kulturelle und soziale Interaktion sowie durch Reflexion aufbauen (z. B. vgl. Erll/Gymnich 2007). Aufgaben und Szenarien zur Förderung von Interkulturalität sind zwar ein fester Bestandteil in Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien, doch häufig lässt sich das erwünschte Wechselspiel von Interaktion und Reflexion im Klassenraum nicht in vollem Umfang umsetzen. Ein digitales Spielformat könnte dazu beitragen, Lernende in möglichst realitätsnahe Handlungsräume zu versetzen (vgl. Pohl 2020).

„Crossroads“ ist ein Prototyp für ein dialogbasiertes Serious Game, das Schüler:innen ein Web-Storytelling-Tool für interkulturelles Lernen bietet. Im Spiel wird der Versuch unternommen, gesellschaftliche oder kulturelle Barrieren in Form von ausgewählten Critical Incidents (vgl. Heringer 2015) darzustellen. Die unterschiedlichen Aspekte, die u. a. zu Missverständnissen führen können, orientieren sich am Eisbergmodell (vgl. Hall 1976). Mit immersiven Spielmechaniken und Erzählprinzipien werden die Lernenden in kritische Alltagssituationen mit Menschen u. a. unterschiedlicher Herkunft, ethnischer und sozialer Zugehörigkeit versetzt, um das eigene Handeln und eigene Entscheidungen wahrzunehmen und zu hinterfragen sowie individuelle und kollaborative Bewältigungsstrategien und Lösungsansätze zu entwickeln. Das Spiel möchte einen Beitrag zur Sensibilisierung für Verständigung und Engagement in Bezug auf sprachliche und kulturelle Vielfalt leisten und die Entwicklung und Reflexion von Werten leisten.

Die Erprobung einer prototypischen Spielsequenz wird Anfang 2023 in acht Klassen verschiedener Stufen an Schulen in der deutschsprachigen Schweiz unter der Leitung von Mitarbeitenden der Pädagogischen Hochschule in St. Gallen durchgeführt. Für die Erhebung von Daten werden Unterrichtsbeobachtungen, Fragebögen und Interviews eingesetzt. Der Befragung wird das von Keller und Kopp (1987) entwickelte ARCS-Modell für motivationales Instruktionsdesign im E-Learning zugrunde gelegt, welches die motivationalen Bedingungen „Aufmerksamkeit“, „Relevanz“, „Erfolgszuversicht“ und „Zufriedenheit“ aufgreift.

Im Rahmen unseres Vortrags werden wir Einblicke in den aktuellen Stand der Entwicklung des Prototyps von „Crossroads“ gewähren und die Ergebnisse der Erprobung vorstellen. Anschließend werden wir der Frage nachgehen, inwiefern der Einsatz dieses Computerspiels im Klassenverband geeignet ist, um interkulturelle Kompetenzen der Lernenden zu fördern.

### Bibliographie

- Erll, Astrid/Gymnich, Marion (2007): Interkulturelle Kompetenzen – Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart, Klett.
- Hall, Edward (1976): Beyond culture. Garden City, N.Y., Anchor press.
- Heringer, Hans J. (2019): „Critical Incidents.“ In: Fäcke Christiane/Meißner Franz-Joseph (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen, Narr: 480-484.
- Keller, John M./Kopp, Thomas. W. (1987): „An application of the ARCS Model of Motivational Design.“ In: Reigeluth, Charles M. (Hrsg.): Instructional theories in action: Lessons illustrating selected theories and models. London/New York, Routledge: 289-320.
- Pohl, Manuela (2020): „The game’s afoot!“ In: Riemer, Nathanael/Möring, Sebastian (Hrsg.): Videospiele als didaktische Herausforderung. Potsdam, Universitätsverlag Potsdam: 104-133.

### 3. Victoria del Valle (Universität Paderborn):

#### Was wird eigentlich *wie* dargestellt? Performative Handlungskompetenz in der Lehrkräftebildung der Fächer Französisch und Spanisch

Die performative Dimension der sprachlich-ästhetischen Erfahrung hat in den letzten Jahren im fremdsprachendidaktischen Diskurs an Aufmerksamkeit gewonnen (vgl. u. a. Even/Schewe 2016; Fleiner 2016; Hensel 2020; Sambanis/Walter 2022; Schäfer 2020). In Anbetracht der Erweiterung um den virtuellen Raum, der sich zum Ort sprachlicher Begegnungen etabliert, muss auf die performative Dimension der sprachlich-ästhetischen Erfahrung auch im digital gestützten Lernprozess geschaut werden. Die performative „Ereignishaftigkeit“ (Hensel 2020) ist ebenso im Präsenz- wie im Digitalunterricht zu finden, beispielsweise beim Aufnehmen von Podcasts und Erklärvideos oder bei der Gestaltung interaktiver Lernsettings. Performative Kompetenzen sind für Fremdsprachenlernende z. B. von Wolfgang Hallet (2017) beschrieben worden. Was hier allgemein als Fremdsprachenkompetenz ausgewiesen wird, kann zunächst sowohl für Lernende als auch für Lehrende geltend gemacht werden. Doch ist eine performative Handlungskompetenz von Fremdsprachenlehrkräften insofern komplexer, als zusätzlich die Dimension der Vermittlung hinzukommt, bei der die körperliche und räumliche Darstellung von Sprache zentral sind. Im Fremdsprachenunterricht sollen Lehrkräfte Sprache ganzheitlich *darstellen*, indem sie als sprachliches Vorbild Sprachanlässe anregen und gestalten, Sprachkontexte in Bewegung setzen, performative Spiele anleiten. Sie sollen Monologe und Dialoge zu erfinden anregen, schriftliche Texte in mündliche Äußerungen transformieren lassen, Schülerinnen und Schüler dazu anleiten verschiedene Rollen einzunehmen, Begegnungssituationen nachbauen usw. – und all das gleichermaßen analog wie digital.

In der universitären Lehrkräftebildung der romanischen Sprachen findet die performative Handlungskompetenz bislang wenig Beachtung. Inwiefern sind performative Kompetenzen für die Gestaltung von Fremdsprachenunterricht notwendig? Wie lässt sich die performative Handlungskompetenz für die Fremdsprachenlehrkräftebildung bestimmen? Welche performativen Methoden eignen sich für die Entwicklung einer Vermittlungskompetenz angehender Fremdsprachenlehrkräfte? Im Vortrag möchte ich diesen Fragen nachgehen und einen Modellierungsvorschlag für die performative Handlungskompetenz sowie performative Methodenbausteine für die Fremdsprachenlehrkräftebildung der Fächer Französisch und Spanisch zur Diskussion stellen.

#### Bibliographie

- Even, Susanne/Schewe, Manfred (Hrsg.) (2016): *Performatives Lehren, Lernen, Forschen*. Berlin, Schibri.
- Fleiner, Micha (2016): *Performancekünste im Hochschulstudium. Transversale Sprach-, Literatur- und Kulturerfahrungen in der fremdsprachlichen Lehrerbildung*. Berlin, Schibri.
- Hallet, Wolfgang (2017): „Performative Kompetenz.“ In: Surkamp, Carola (Hrsg.): *Metzler Lexikon: Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart, Metzler: 273-274.
- Hensel, Alexandra (2020): *Fremdsprachenunterricht als Ereignis. Zur Fundierung einer performativ-ästhetischen Praxis*. Berlin, Schibri.
- Sambanis, Michaela/Walter, Maik (2022): *Make it work! – Interaktive Impulse zum Sprachenlernen. Von neuesten Befunden der Neurowissenschaft zu konkreten Unterrichtsimpulsen*. Berlin, Cornelsen.
- Schäfer, Andrea (2020) (Hrsg.): *Performative Didaktik: Fremdsprache Deutsch* (62). Berlin, Erich Schmidt.

#### 4. Sarah Dietrich-Grappin (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn):

##### **Austauschfahrten für räumliches Lernen öffnen und individualisieren – Das Projekt *Un plan de ville virtuel pour Bonn***

Innerhalb des fremdsprachendidaktischen Diskurses besteht Konsens, dass räumliches Lernen (*space*) erst in der Vernetzung verschiedener Lernorte (*places*) entsteht, wobei besonders auf den Nexus zwischen außerschulischen (physischen oder virtuellen) Orten und dem Klassenzimmer als primärem Lernort hingewiesen wird (vgl. Kurtz 2015, 112; Legutke 2015, 130). Dieser Nexus wird zum einen durch das didaktische Potential der jeweiligen Lernorte, zum anderen durch den Prozess seiner Nutzung durch die Lehrenden und Lernenden bestimmt (vgl. ebd.). Für das Projekt *Un plan de ville virtuel pour Bonn* entsteht anlässlich der 60. Jahresfeier des *Traité de l'Élysée* rund um den Besuch einer Lyoner Austauschklasse ein Lernprodukt, für das der *espace conçu* (individuell imaginierte oder kollektiv vorhandene Raumvorstellung) (vgl. Lefebvre 2006) der Schüler\*innen entscheidend ist. Der primäre Lernort Klassenzimmer wird zum Projektstart an beiden Schulstandorten genutzt, um den Lernenden steckbriefartig und per Teaser-Videos potentielle Lernorte und die Zielbestimmung des Endprodukts vorzustellen, das dauerhaft als pädagogische Ressource zur Verfügung stehen soll. In interkulturellen Tandems handeln die Schüler\*innen dann nach den Kriterien Frankreich-, Gegenwarts- und Lebensweltbezug virtuell aus, welchen Ort sie während der Austauschfahrt physisch erleben möchten (*espace perçu*); in der Austauschwoche verschiebt sich der primäre Lernort dann hin zu vor- und nachbereitender Kleingruppenarbeit und die Aushandlung der Frage wird zentral, wie der besuchte Ort im Rahmen des virtuellen Lernprodukts aufbereitet und repräsentiert sein soll (*espace vécu*) (vgl. ebd.). Nach der lernorttheoretischen Metaphorik Legutkes (vgl. 2015, 130) legt unser Projekt besonderes Augenmerk auf die Didaktisierung des Lernorts als Kommunikationszentrum (im Hinblick auf interkulturelles Lernen und interkulturelle kommunikative Kompetenz) und Textatelier (zur Schulung von Text- und Medienkompetenz bzw. *multiliteracy*). Im Beitrag fokussiere ich die beobachtbaren Zusammenhänge zwischen den interkulturellen virtuellen Aushandlungsprozessen vorab (*espace conçu*), für die Prozessdaten vorliegen, und den späteren virtuellen Lernprodukten der Schüler\*innen (*espace de représentation ou espace vécu*). Außerdem möchte ich mithilfe der gemachten Projekterfahrung die Frage adressieren, inwiefern Ansätze räumlichen Lernens geeignet scheinen, interkulturelle Lernprozesse auf Austauschfahrten oder bei Drittortbegegnungen zu individualisieren.

#### **Bibliographie**

- Kurtz, Jürgen (2015): „Dimensionen einer fremdsprachendidaktischen Theorie der Lernorte.“ In: Burwitz-Melzer, Eva/Königs, Frank G./Riemer, Claudia (Hrsg.): *Lernen an allen Orten? Die Rolle der Lernorte beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen*. Tübingen, Narr: 106-116.
- Lefebvre, Henri (2006): „Die Produktion des Raums“, [Auszug, Original frz. 1974]. In: Dünne, Jörg/Günzel, Stefan (Hrsg.): *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*. Frankfurt a. M., Suhrkamp.
- Legutke, Michael K. (2015): „Vernetzte Lernorte.“ In: Burwitz-Melzer, Eva/Königs, Frank G./Riemer, Claudia (Hrsg.): *Lernen an allen Orten? Die Rolle der Lernorte beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen*. Tübingen, Narr: 127-135.

#### 5. Charlotte Eggers (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel):

##### **Von digitaler Virtualität zu physischer Präsenz: Schulaustausch nach Corona**

In den Curricula für den Fremdsprachenunterricht werden in vielen Bundesländern authentische Kommunikationssituationen gefordert oder transkulturelle (interkulturelle kommunikative) Kompetenz als Ziel definiert. Dennoch sind konkrete Begegnungen mit Sprecherinnen der zu erlernenden Sprachen – und was anderes sollten authentische Kommunikationssituationen sein – in den Kerncurricula nirgends ausdrücklich

vorgesehen, obwohl in den Präambeln der Curricula einiger Sprachen die Bedeutung von Austausch durchaus betont wird. Auch in der universitären Ausbildung und im Referendariat hat Austausch keinen systematischen Ort. Dabei hat er eine unbestrittene Wirkung auf den Fremdsprachenunterricht und viele Personen können konkrete Erfahrungen mit diesem Thema verbinden. Für die meisten gehören diese zu den einprägsamsten Momenten ihres gesamten Schullebens, und für manche machen sie Mut für weitere internationale Kontakte. Wenn Kurzzeitaustausch in Schule gelingt, bietet er allen Lernenden und nicht nur einzelnen privilegierten Schülerinnen die Möglichkeit, sich mit Fremdheit auseinanderzusetzen und transkulturelle Kompetenzen zu erwerben.

Digitale Kommunikationsmöglichkeiten, die auch zur Anbahnung, Begleitung und Nachbereitung von realem Austausch im Land der Zielsprache genutzt werden könnten, stehen besonders seit der Pandemie prinzipiell in größerem Umfang zur Verfügung. Wie weit und in welcher Form solche Elemente tatsächlich genutzt werden, um Realbegegnungen vorzubereiten, längerfristige Projekte durch digitalen Kontakt ergänzend zu begleiten und auch niedrigschwelliger zu gestalten, ist jedoch weitgehend ungeklärt.

In meinem Vortrag stelle ich deshalb auf Basis der Auswertung von leitfragengestützten Expertinneninterviews die Gründe vor, die Lehrerinnen dazu bringen oder auch davon abhalten, einen Schulaustausch zu organisieren. Das Ziel meiner Arbeit ist es, Werkzeuge zu erarbeiten, die Lehrerinnen in der Planung, Durchführung und Nachbereitung von Austausch unterstützen, damit die Lernenden im schulischen Kontext Ländergrenzen überschreiten und authentische Kommunikationssituationen in der Fremdsprache erleben können. Ich präsentiere exemplarische Antworten aus den Interviews vor dem Hintergrund der rechtlichen, administrativen und schulpraktischen Rahmenbedingungen und der wenigen Forschung im Bereich des Kurzzeitschulaustauschs.

## **Bibliographie**

- Thomas, Alexander/Chang, Celine/Abt, Heike (2007): *Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht.
- Becker, Martina E. (2019): *Begegnung – Erkundung – Erlebnis: kulturwissenschaftliche Perspektiven zum deutsch-polnischen Schüleraustausch als Erfahrungsfeld von Lehrkräften*. Münster, Waxmann.
- Biechele, Markus/Grau, Maike/Müller-Hartmann, Andreas (2003): „Alte und neue Herausforderung: Schülerbegegnung über Grenzen: Ein Plädoyer für den institutionalisierten Schüleraustausch.“ In: *Fremdsprache Deutsch* (29): 5-12.
- Burwitz-Melzer, Eva/Riemer, Claudia/Schmelter, Lars (Hrsg.) (2019): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen, Narr Franke Attempto.
- Grau, Maike (2001): *Arbeitsfeld Begegnung: eine Studie zur grenzüberschreitenden Lehrertätigkeit in europäischen Schulprojekten*. Tübingen, Narr.
- Hermann, Jana (2021): *Lehrpersonen im Austausch. Grenzüberschreitende Schulaustauschbegegnungen aus Lehrerperspektive: eine Studie zur Lehrerperspektive im Rahmen des niederländisch-deutschen Schulaustauschprojektes Nachbarsprache & buurcultuur*. Diss. Radboud Universiteit Nijmegen/Universität Duisburg-Essen.
- Ilg, Wolfgang (2021): *Panelstudie internationale Jugendbegegnungen: Datenanalyse 2019+2020*. Evangelische Hochschule Ludwigsburg, [[www.panelstudie.de](http://www.panelstudie.de)] (08.02.2023).

## 6. Lukas Eibensteiner & Philipp Förster (Friedrich-Schiller-Universität Jena):

### ***Escape, motivate, educate* – Virtuelle Escape-Rooms im Fremdsprachenunterricht und ihre Potenziale für ein motivierendes Sprachlernerlebnis**

Im Alltag von Jugendlichen nehmen (Video-)Spiele einen nicht zu vernachlässigenden Raum ein (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2021). Grund dafür ist wohl das Spielerlebnis per se, welches sich als ein zutiefst ergreifendes, immersives gestaltet: Die Spieler\*innen geraten in einen Flow-Zustand (vgl. Csikszentmihalyi 1993) höchster Konzentration und werden extrinsisch wie intrinsisch motiviert (vgl. Deci/Ryan 1993), ein Zustand des *psychological well-being*, welcher im traditionellen Schulunterricht zwar im hohen Maße erwünscht und intendiert ist, *realiter* indes nur selten erreicht wird.

Videospiele stellen damit eine unerschöpflich scheinende Motivations- und Inspirationsquelle modernen Schulunterrichts dar. Innovative Ansätze wie Gamification (vgl. Deterding et al. 2011; Kim et al. 2018) oder *game-based learning* (GBL; vgl. Gee 2003; Prensky/Thiagarajan 2007) stützen sich dezidiert auf diese immanent motivierende Charakteristik von Spielelementen und (Video-)Spielen. In internationalen Studien konnte dahingehend bereits ein positiver Einfluss zwischen Gamification und GBL auf die extrinsische wie intrinsische Motivation, das Flow-Erleben und den Lernzuwachs von Spieler\*innen geltend gemacht werden (vgl. Nah et al. 2014). Insbesondere sogenannte *serious games* (vgl. Watt/Smith 2021), d. h. weniger auf Entertainment als auf Lernen und Lerninhalte ausgerichtete (Video-)Spiele, nehmen diesbezüglich eine besondere Rolle ein. Aber auch Escape-Rooms (vgl. Nicholson 2015) – als ein weiteres kooperatives wie exploratives Spielformat – fanden Einhalt in die Klassenzimmer und Seminarräume verschiedenster Fachrichtungen – so auch in den Sprach- und Fremdsprachenunterricht (vgl. Cruz 2019; Bradford et al. 2021).

Im Vortrag soll daher der Frage nachgegangen werden, inwiefern virtuelle Escape-Rooms für den Fremdsprachenunterricht fruchtbar gemacht werden können. Dabei werden die Potenziale herausgestellt, welche diese hinsichtlich der Förderung extrinsischer (z. B. durch Badges, Level, Rankings) wie intrinsischer (z. B. durch Schwierigkeitsprogression, Entscheidungsfreiheit) Motivation sowie des Einstellens von Flow bergen. Darüber hinaus soll aufgezeigt werden, inwieweit der Escape-Room-Ansatz i. S. des entdeckenden/forschenden Lernens (z. B. durch Rätsel- und Problemlöseaufgaben) gewinnbringend eingesetzt werden kann. Schließlich wird anhand eines exemplarischen virtuellen Escape-Rooms für die Stadt Straßburg dargestellt, wie derartige spielbasierte Formate einen Beitrag leisten können, das Erlebnis Sprache im Fremdsprachenunterricht fassbar und erlebbar zu machen, schüler\*innenseitig Neugierde zu wecken und nicht zuletzt den Spaß am Sprachenlernen zu fördern.

### **Bibliographie**

- Bradford, Coleen C./Brown, Vanessa/El Houari, Meriam/Trakis, Jason M./Weber, Julia A./Buendgens-Kosten, Judith (2021): „English Escape! Using breakout games in the intermediate to advanced EFL classroom.“ In: *Ludic Language Pedagogy* (3): 1-20.
- Cruz, Mário (2019): „Escaping from the Traditional Classroom: The ‚Escape Room Methodology‘ in the Foreign Language Classroom.“ In: *Babylonia* (3): 26-29.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1993): *Flow: das Geheimnis des Glücks*. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): „Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik.“ In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39 (2): 223-238.
- Deterding, Sebastian/Dixon, Dan H./Khaled, Rilla/Nacke, Lennart E. (2011): „From Game Design Elements to Gamefulness: Defining ‚Gamification‘.“ In: *MindTrek’11*: 9-15.
- Gee, James P. (2003): „What video games have to teach us about learning and literacy.“ In: *ACM Computers in Entertainment* 1 (1): 1-4.
- Kim, Sangkyun/ Song, Kibong/Lockee, Barbara/Burton, John (2018): *Gamification in Learning and Education. Enjoy Learning Like Gaming*. Cham, Springer.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2021): *JIM-Studie 2021. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart, Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, [[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie\\_2021\\_barrierefrei.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie_2021_barrierefrei.pdf)] (08.02.2023)].

Nah, Fiona F.-H./Zeng, Qing/Telaprolu, Venkata R./Ayyappa, Abhishek P./Eschenbrenner, Brenda (2014): „Gamification of education: A review of literature.“ In: Nah, Fiona F.-H. (Hrsg.): *Proceedings of 1st International Conference in Human-Computer-Interaction in Business*. Cham, Springer: 401-409.

Nicholson, Scott (2015): *Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities*, [<http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>] (08.02.2023)].

Prensky, Marc/Thiagarajan, Sivasailam (2007): *Digital Game-Based Learning*. Saint Paul, Paragon House.

Watt, Keith/Smith, Tamarah (2021): „Research-Based Game Design for Serious Games.“ In: *Simulation & Gaming* 52 (5): 601-613.

## 7. Svenja Haberland & Corinna Koch (Westfälische Wilhelms-Universität Münster):

### Das Zusammenspiel physischer Präsenz und digitaler Virtualität im Unterricht romanischer Sprachen – Sektionseinführung

In einem zeitgemäßen Fremdsprachenunterricht braucht es – insbesondere in Vorbereitung auf (zukünftige) Interaktionen in der modernen Gesellschaft – ein gewinnbringendes Zusammenwirken physischer Präsenz und digitaler Virtualität. Das systematische Herausarbeiten der konkreten Besonderheiten, Potenziale und Grenzen von Szenarien in der einen oder anderen Form (oder auch Mischformen) steht fremdsprachendidaktischer Hinsicht jedoch noch aus und stellt aufgrund der Schnellebigkeit der Entwicklungen zudem stets ein aktuelles Thema dar. Die Vielfalt der unterrichtlichen Gestaltungs- und Kombinationsmöglichkeiten ist groß: von außerschulischen Lernorten ‚zu Hause‘ (vgl. z. B. Koch/Adammek 2018), physischen und digitalen Austauschszenarien in Schule und Hochschule (vgl. z. B. Renner et al. 2016; Renner 2021) und weiteren authentischen Kommunikationsmöglichkeiten unter Einsatz digitaler Medien (vgl. z. B. Ollivier 2010), über digitale Spiele mit ernsthaftem Hintergrund (vgl. z. B. Cruz 2019) sowie explizit in Präsenz gestaltete ganzheitliche Lernsettings (vgl. z. B. Maak 2011) bis hin zu Unterrichtsmaterialien und -tools, wie dem hochaktuellen „ChatGPT“. Der Einführungsvortrag bietet eine grundlegende fachdidaktische Verortung der Thematik und präsentiert die Gliederung der Sektion. Ferner wird ein Ausblick auf die – aus der Sektion resultierende – Publikation gegeben.

### Bibliographie

Cruz, Mário (2019): „Escaping from the traditional classroom: the ‚Escape Room Methodology‘ in the foreign languages classroom.“ In: *Babylonia* (3): 26-29.

Koch, Corinna/Adammek, Christine (2020): „Wie französisch ist ... meine Heimatstadt? – Eine Stadtrallye per Smartphone-App konzipieren und durchführen.“ In: Jungwirth, Martin/Harsch, Nina/Korflür, Yvonne/Stein, Martin (Hrsg.): *Forschen.Lernen.Lebren an öffentlichen Orten – The Wider View. Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 16. bis 19.09.2019*. Münster, WTM: 173-178.

Maak, Diana (2011): „„Geschützt im Mantel eines Anderen“ – Die »globale Simulation« als Methode im DaF-Unterricht.“ In: *Info DaF* (5): 551-565.

Ollivier, Christian (2010): „Écriture collaborative en ligne : Une approche interactionnelle de la production écrite pour des apprenants acteurs sociaux et motivés.“ In: *Revue Française de Linguistique Appliquée* 15 (2): 121-137.

Renner, Julia (2021): „Das Potenzial von Online-Sprachentandems für das Fremdsprachenlernen bei AnfängerInnen einer Zielsprache.“ In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 26 (1): 311-338.

Renner, Julia/Fink, Ilona E./Volgger, Marie-Luise (Hrsg.) (2016): *E-Tandems im schulischen Fremdsprachenunterricht*. Wien, Löcker.

## 8. Elke Höfler (Karl-Franzens-Universität Graz):

### Von Medienkonvergenz bis Medienkompetenz: Auflösungen und Neuordnungen im Kontext einer Kultur der Digitalität

In einer modernen Kultur der Digitalität verschwimmen die Grenzen von Offenheit und Privatheit immer stärker (vgl. Stalder 2016; Reckwitz 2019), früher klar getrennte Mediensysteme nähern sich einander an, Grenzen lösen sich auf. Mit dieser Annäherung kommt es gleichzeitig zu einer Auflösung des traditionellen Rollenverständnisses um Autor\*in, Leser\*in und Verleger\*in (oder in multimedialen Kontexten Broadcaster\*in) (vgl. Kerres 2018; Kucklick 2014). Medien sind zu ubiquitären und multifunktionalen Begleitern geworden, das Lernen und auch der Wissenserwerb in formalen und informellen Kontexten greifen ineinander. Unterhaltung und Information verschmelzen zum Infotainment, Bildung und Unterhaltung zum Edutainment (vgl. Theunert 2013). Für den institutionellen Fremdsprachenunterricht bedeuten diese Verschmelzungs- und auch Auflösungsprozesse eine notwendige Neuorientierung bzw. ein Überdenken tradierter Muster, Methoden und Ansätze.

In diesem Beitrag sollen am Beispiel der Medienkonvergenz und ihren konkreten medialen Realisierungsformen, der Multi-, Trans- und Crossmedialität, drei Bereiche festgemacht werden, die im Kontext der Medienbildung einer besonderen Berücksichtigung in Hinblick auf die Ausbildung einer Medienkompetenz im weitesten Sinne bedürfen. Dabei soll gleichzeitig gezeigt werden, wie sich diese Realisierungsformen in den schulischen Fremdsprachenunterricht integrieren lassen, um gleichsam Medienkompetenz, die im Sinne Baackes (1996) ohnehin eine Nähe sowohl zur kommunikativen als auch zur Handlungskompetenz besitzt, und sprachliche Kompetenzen aufzubauen. Der von Caws et al. (2021) bzw. Ollivier et al. (2021) beschriebene und erforschte Ansatz, den Fokus sowohl auf die sprachliche als auch die Medienbildung zu legen, um die Sprachlernenden zu mündigen Bürger\*innen einer digitalen Gesellschaft, also zu *digital citizens*, zu machen, bildet die Basis der Überlegungen.

### Bibliographie

- Baacke, Dieter (1996): „Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel.“ In: von Rein, Antje (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn, Klinkhardt: 112-124.
- Caws, Catherine/Hamel, Marie-Josée/Jeanneau, Catherine/Ollivier, Christian (2021): *Formation en langues et littérature numérique en contextes ouverts – Une approche socio-interactionnelle*. Paris, Editions des archives contemporaines.
- Kerres, Michael (2018): *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. Berlin, De Gruyter.
- Kucklick, Christoph (2014): *Die granulare Gesellschaft. Wie das Digitale unsere Wirklichkeit auflöst*. Berlin, Ullstein.
- Ollivier, Christian/Jeanneau, Catherine/Hamel, Marie-Josée/Caws, Catherine (2021): „Citoyenneté numérique et didactique des langues, quels points de contacts?.“ In: *Lidil*, 63.
- Reckwitz, Andreas (2019): *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. Berlin, Suhrkamp.
- Stalder, Felix (2016): *Kultur der Digitalität*. Berlin, Edition Suhrkamp.
- Theunert, Helga (2013): „Die konvergente Medienwelt – Veränderter Rahmen für den Mediengebrauch.“ In: *Kulturelle Bildung online*, [<https://www.kubi-online.de/artikel/konvergente-medienwelt-veraenderter-rahmen-den-mediengebrauch>].



## 9. Katharina Kräling (Berlin) & Katharina Wieland (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg):

### Spurensuche: Spanien und Lateinamerika in der eigenen Umgebung

Woher hat die *Spanische Allee* in Berlin ihren Namen, wieso gibt es ein *Allende Viertel*? Wer ist Calatrava und was hat er in Berlin gebaut? Warum fehlt ein Stein in der Skulptur im Berliner Tiergarten? Was hat Spanien mit dem Bundeskanzleramt zu tun? Wie kommt es, dass die großen Wandbilder an einem Wohnkomplex in Halle Neustadt 1974 von einem spanischen Künstler gemalt wurden? Welche Verbindung gibt es zwischen der Moritzburg in Halle und Spanien?

An vielen Orten in der Bundesrepublik gibt es vielfältige aktuelle und historische Verbindungen zu Spanien und Lateinamerika zu entdecken. An manchen Orten geht man täglich vorbei, ohne deren Hintergrund zu kennen, von manchen hat man noch nie gehört, bei anderen weiß man um den Bezug zum spanischsprachigen Raum. Viele dieser Orte erschließen sich erst durch weitere Recherchen im virtuellen Raum, gleichzeitig erhalten die Lernenden durch ihr Aufsuchen in Präsenz einen direkten Zugang zu ihnen (vgl. Abendroth-Timmer/Gerlach 2021; Burwitz-Melzer et al. 2015). Für den Spanischunterricht in der Sekundarstufe I und II bietet also die Nutzung von außerschulischen Lernorten mit Spanien- oder Lateinamerikabezug die Möglichkeit, Präsenz und Virtualität auf vielfältige Weise miteinander zu verbinden, sei es durch Recherche im Netz, Stadtführungen vor Ort, Dokumentation in Podcasts, Radiobeiträgen oder auf virtuellen Plattformen oder durch eine mediengestützte Präsentation in der Schule.

Anhand von Lernaufgaben, die mit Schüler\*innen und Studierenden in Berlin und Halle durchgeführt wurden, zeigt der Vortrag verschiedene Formate auf, wie bei der Arbeit mit außerschulischen Bezugsorten Präsenz und Virtualität im Spanischunterricht verbunden werden können. Ein kleiner Ausblick auf den Französisch- bzw. Italienischunterricht wird ebenfalls gegeben. Abschließend wird der Blick auf kleinere Städte und den ländlichen Raum gelenkt, an denen weniger leicht solche Lernorte gefunden werden können und wo die Virtualität eine andere Rolle einnehmen kann als in Großstädten mit einem vielfältigen Angebot.

### Bibliographie

- Abendroth-Timmer, Dagmar/Gerlach, David (2021): „Handeln an Lernorten.“ In: Abendroth-Timmer, Dagmar/Gerlach, David (Hrsg.): *Handlungsorientierung im Fremdsprachenunterricht*. Stuttgart, Metzler: 174-185.
- Burwitz-Melzer, Eva/Königs, Frank G./Riemer, Claudia (2015): *Lernen an allen Orten? Die Rolle der Lernorte beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen*. Tübingen, Narr.

## 10. Lisa Krammer, Elissa Pustka, Sophia Seereiner & Barbara Soukup (Universität Wien):

### Fremdsprachenlernen vor der Haustür: wie Schüler\*innen im VisibLL-Projekt die Wiener Sprachlandschaft erforschen

Mit dem Smartphone in der Hand – und gleichzeitig an der frischen Luft und in Bewegung: Mit *Linguistic Landscape*-Rallyes lassen sich körperliches Vor-Ort-Sein und digitales Lernen kombinieren (vgl. Chen/Dooley 2014; Koch/Adammek 2020). Das Wiener Forschungsprojekt VisibLL (*Schülerinnen und Schüler erforschen die (un)übersehbare Mehrsprachigkeit der Wiener Linguistic Landscape*, <https://projektvisibl.univie.ac.at>) verbindet diese digitale *Outdoor Education* mit partizipativer *Citizen Science*-Forschung zu forschendem Lernen: Ca. 100 Schüler\*innen zwischen 15 und 17 Jahren dokumentieren mit der Smartphone-App *Lingscape* (<https://lingscape.uni.lu>; vgl. Purschke 2018) alle Schrifterzeugnisse, die sie als ‚nicht deutsch‘ wahrnehmen (zu diesem Konzept – *Spot German* – vgl. Marten/Saagpakk 2017): *Global English*, Herkunftssprachen der Wiener Bevölkerung mit Migrationsgeschichte und die romanischen Schulfremdsprachen wie Französisch, Italienisch und Spanisch (zum Französischen in Wien vgl. bereits Pustka 2021). Im Anschluss analysieren und reflektieren sie die Ergebnisse gemeinsam mit dem Forschungsteam.

In einem ersten Schritt explorieren die Schüler\*innen das Viertel um ihre Schule, in einem zweiten Schritt einen bestimmten von den Forscherinnen vorab ausgewählten und dokumentierten Straßenabschnitt. Dadurch soll eine Vollerhebung mit der individuellen Perzeption verglichen werden: Werden Wörter wie *Café*, *Pizza* oder *Tapas* noch als französisch, italienisch oder spanisch kategorisiert oder bereits als deutsch eingestuft? Auf diese Weise sollen zum einen die Schüler\*innen für Mehrsprachigkeit und das Sozialprestige der verschiedenen Sprachen in der eigenen Lebenswelt sensibilisiert werden, zum anderen liefern sie als *Citizen Scientists* einen Beitrag zur sprachwissenschaftlichen und didaktischen Forschung. Im Zentrum des Vortrags steht die Feldforschung mit den Schüler\*innen und die Reflexion mit ihnen über die dokumentierten Wörter aus den romanischen Sprachen in der Wiener *Linguistic Landscape*.

## Bibliographie

- Chen, Chiou-Ian/Dooley, Karen (2014): „Learning English by walking down the street.“ In: *ELT Journal* 68 (2): 113-123.
- Koch, Corinna/Adammeck, Christine (2020): „Wie französisch ist ... meine Heimatstadt? – Eine Stadtrallye per Smartphone-App konzipieren und durchführen.“ In: Jungwirth, Martin/Harsch, Nina/Korflür, Yvonne/Stein, Martin (Hrsg.): *Forschen.Lernen.Lehren an öffentlichen Orten – The Wider View. Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 16. bis 19.09.2019*. Münster, WTM: 173-178.
- Marten, Heiko F./Saagpakk, Maris (Hrsg.) (2017): *Linguistic Landscapes and Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*. München, Iudicium.
- Purschke, Christoph (2018): „Sprachliche Vielfalt entdecken mit der Lingscape-App.“ In: *Der Deutschunterricht: Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung, special issue „Linguistic Landscapes – Sprachlandschaften* (4): 70-75.
- Pustka, Elissa (2021): „Wo Österreich französisch ist: eine Pilotstudie zur Linguistic Landscape der Wiener Josefstadt (8. Bezirk).“ In: Lücke, Stephan/Piredda, Noemi/Postlep, Sebastian/Pustka, Elissa (Hrsg.): *Linguistik grenzenlos: Berge, Meer, Käse und Salamander 2.0 – Linguistica senza confini: montagna, mare, formaggio e salamandra 2.0. Korpus im Text* (Band 14), [<http://www.kit.gwi.uni-muenchen.de/?p=75170&v=1>] (08.02.2023).

## 11. Anne-Marie Lachmund (Universität Potsdam):

### **Social Media in den Fremdsprachenunterricht integrieren – Herausforderungen und Lösungs-(um)wege**

Soziale Medien sind aus dem Alltag der Jugendlichen nicht mehr wegzudenken (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2021). Auch in den Schulalltag halten sie Einzug und bieten mit ihrem informellen Angebot Lerngelegenheiten, die sich an der Lebenswelt und den Kommunikationsweisen der Lernenden orientieren (vgl. Brocca 2020, 11). Für den Fremdsprachenunterricht können sie in vielfältiger Weise Einsatz finden: Globale Nutzer\*innen aus allen Sprachen und Kulturen verständigen sich auf der Plattform, zeigen einen Einblick in ihre Welt(en), kommunizieren bildbasiert, verknüpfen Themen und Trends usw., weshalb *Social Media* eine Verknüpfung mit authentischen Sprachverwendungssituationen in Kontakt mit der außerschulischen Welt erlaubt. Damit sind Plattformen wie Twitter, Instagram und Co. „lebensecht“ (Bach/Timm 2009, 13) im ursprünglichsten Sinn und damit für den Unterricht relevant. So verlockend der Gedanke von translingualer und transkultureller Begegnung, lebensechter Kommunikation und Vernetzung jedoch auch ist, so schwierig erweist sich der realitätsnahe Einsatz und die (produktorientierte) Anwendung der Applikationen im schulischen Setting. Nicht nur Altersbeschränkung oder DGSVO-Sorgen engen die Anwendung im Unterricht ein, auch das Urheberrecht, Werbung, sprachlich-korrekte bzw. angemessene Produktion und ethisch ausgewogenes Miteinander im Rahmen der virtuellen Klassengemeinschaft (Stichwort: *Cyberbullying*) auf einer der genannten Plattformen müssen im geschützten Raum Schule berücksichtigt werden. Der Beitrag möchte als Antwort auf die formulierten Herausforderungen praxisnahe Lösungswege

und -umwege für den schulischen Fremdsprachenunterricht vorstellen, die im Bereich der Rezeption von authentischen *Social Media*-Inhalten (z. B. *Instapoetry*, Leuchtturm-Bildungskanäle, *Hashtag*-Recherche) und in der Produktion von Posts, Chats und Kommentaren mithilfe von Simulatoren liegen. So können auch schon in der Sekundarstufe I soziale Medien für die Ausbildung nicht nur interkultureller oder medien-spezifischer Kompetenz genutzt werden, deren Umgang erlernt und reflektiert wird, sondern auch das übergeordnete Ziel angebahnt, die Kommunikation der Lernenden außerhalb eines didaktischen Settings im Sinne der Teilnahme an authentischen Diskursen vorzubereiten.

## Bibliographie

- Bach, Gerhard/Timm, Johannes-Peter (2009): „Handlungsorientierung als Ziel und Methode.“ In: Bach, Gerhard/Timm, Johannes-Peter (Hrsg.): *Englischunterricht: Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis*. Tübingen/Basel, Francke: 1-22.
- Brocca, Nicola (2020): „Social Media in education and foreign language teaching. An introduction.“ In: *hei-EDUCATION Journal* (5): 9-23.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2021): *JIM-Studie 2021. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart, Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, [[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie\\_2021\\_barrierefrei.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie_2021_barrierefrei.pdf)] (08.02.2023)].

## 12. Katharina Leonhardt (Universität Erfurt) & Carola Strohschen (Universidad de Murcia):

### Distanz überwinden: interkulturelle Kompetenzbildung durch e-Tandems

Die Pandemie, finanzielle Notlagen und nicht zuletzt die Frage der Nachhaltigkeit zwingen Fremdsprachenlehrkräfte, alternative Formen zu Austauschprojekten zu suchen, um den Mangel an Präsenzkontakten im (hoch-)schulischen Kontext zu kompensieren und den Lernenden die damit verbundene alltagspraktische Anwendung der Zielsprache in interkulturellen Kommunikationssituationen dennoch zu ermöglichen. Für die Ausbildung interkultureller Kompetenz ist dieser reale Kontakt zur Zielkultur eine wertvolle Lernerfahrung, sollen doch die Lernenden gerade darauf vorbereitet werden (vgl. z. B. Europarat 2018). Bewährt hat sich v. a. in den Jahren der Pandemie in verstärkter Form der Einsatz von Online-Kommunikationsmedien, um Distanzen zu überwinden. Sogenannte „e-Tandems“ (vgl. z. B. Renner et al. 2016) bieten Fremdsprachenlernenden die Gelegenheit, beinahe jederzeit und allerorts mit Lernenden aus zielsprachigen Ländern zu kommunizieren und von ihnen zu lernen.

Im Sommersemester 2023 wird ein solches e-Tandemprojekt zwischen Deutschlernenden der Universidad de Murcia und Spanischlernenden der Universität Erfurt durchgeführt, wobei das Ziel die Anbahnung und Förderung interkultureller Kompetenz ist. Rahmenthema des Projekts ist die Phraseologie als ein Beispiel dafür, wie sich Kulturspezifika sprachlich niederschlagen und so Stolperstellen in der Verständigung sein können. Zu diesem Zweck werden die Lernenden vor Beginn des Projekts in die Thematik eingeführt. Die Tandempaare erhalten vor Gesprächsbeginn jeweils einen Impuls (z. B. einen *critical incident*, ein Phrasem oder ein metaphorisches Konzept) und erörtern sodann die (kulturelle) Bedeutung des Phrasems oder Konzepts bzw. die Versprachlichung in der gegebenen Situation, diskutieren (weitere) Verwendungskontexte, arbeiten Unterschiede und Gemeinsamkeiten heraus und vergleichen diesbezüglich ihre Sprachen und Kulturen miteinander. Somit erlangen sie kulturelles Wissen, üben sich im Perspektivenwechsel, hinterfragen kulturelle Gewohnheiten und Stereotype und ergründen sprach- und kulturspezifische Kommunikationsakte.

Die Erarbeitung gemeinsamer Lernprodukte je Tandem unterstützt den weiteren Lernprozess und ermöglicht zudem Selbstevaluation und Reflexion (z. B. Lerntagebücher, digitale Dialogkarten). So wird der „Ertrag“ einer solchen Lerneinheit für die Lernenden sichtbar, die Online-Treffen verfolgen ein fassbares Ziel

und schaffen innerhalb eines Tandems eine gewisse Verpflichtung. Die Evaluierung der Tandemgespräche liefert schließlich Antworten auf folgende Forschungsfragen:

- Inwiefern unterstützen e-Tandems interkulturelles Lernen?
- Welche Lerneffekte sind beobachtbar?
- In welchem Umfang müssen e-Tandems durch die Lehrenden angeleitet und gesteuert werden?
- Welchen Mehrwert bieten e-Tandems für das Fremdsprachenlernen?

In unserem Beitrag möchten wir unsere Hypothesen und den Ablauf des Projekts sowie erste Ergebnisse vorstellen.

## **Bibliographie**

Europarat (2018): Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors. Strasbourg, Council of Europe.

Gil-Saloma, Daniela/Pomino, Jenny (2016): „E-Tandem Valköln: cooperación lingüística hispano-germana.“ In: Congreso In-Red. Universitat Politècnica de València, [<http://dx.doi.org/10.4995/INRED2016.2016.4413> (08.02.2023)].

Gümpel, Claudia (2016): „A language learning study on third language (Spanish and German) in the context of telecollaboration: Negotiating the Meaning and feedback on idiomatic expressions.“ In: Mogorrón Huerta, Pedro/Cuadrado Rey, Analía/Navarro-Brotons, Lucía/Martínez Blasco, Iván (Hrsg.): Fraseología, variación y traducción. Frankfurt a. M./Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, Peter Lang: 103-119.

Renner, Julia/Fink, Ilona E./Volgger, Marie-Luise (Hrsg.) (2016): E-Tandems im schulischen Fremdsprachenunterricht. Wien, Löcker.

Siebold, Kathrin/Larreta Zulategui, Juan P. (2012): „El aprendizaje intercultural en un curso de tándem.“ In: revista de innovación docente (1): 504-517.

## **13. Sarah Moldenhauer-Höpcke (Robert-Havelmann-Gymnasium Berlin-Karow):**

### ***Sobrevivir dos veces – Erinnerungskultur virtuell vertiefen***

Sara Rus überlebte das Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau und konnte nach Argentinien fliehen. Dort verschwand etwa dreißig Jahre später während der Militärdiktatur ihr Sohn Daniel. Sie überlebte die Shoa und überlebte ihr eigenes Kind. Ihre beeindruckende Geschichte wurde von Eva Eisenstaedt zu Papier gebracht und erschien 2007 in Argentinien und 2010 in der deutschen Übersetzung. Sara Rus feierte Anfang 2022 ihren 95. Geburtstag und die Befreiung des Vernichtungslagers Auschwitz jährte sich zum 77. Mal. Nicht zuletzt aufgrund der polarisierten gesellschaftlichen Pandemie-Situation treten alte und neue Rechte wieder mit stärkerem Selbstbewusstsein auf und besetzen systematisch Diskurspositionen und -felder, in Deutschland, aber auch in spanischsprachigen Ländern. Um diesem Erstarken entgegenwirken zu können, müssen Schülerinnen und Schüler die Geschichte kennen und sind in der Lage, die aus ihr gewachsene Verantwortung zu spüren:

Queda mucho por hacer. Que se siga trabajando por juzgarlos. Que se trabaje en la educación. Es en las escuelas y en la sociedad en general donde se debe seguir hablando de este tema y que no se lo oculte, porque sólo eso nos va a ayudar a recuperar la dignidad de los seres humanos: que se sepa qué es lo que pasó en nuestro país. (Eva Eisenstaedt 2010 in einem Interview mit der Deutschen Welle)

Ziel des Beitrags soll es sein, ein sehr gelungenes Unterrichtsprojekt vorzustellen, das die Chancen virtueller Kommunikation für die Erinnerungsarbeit im Spanischunterricht, exemplarisch verdeutlicht. Nicht nur pandemiebedingt, sondern auch aufgrund der großen Entfernungen zwischen Buenos Aires und Berlin bieten

digitale Kommunikationsmedien eine sehr gute Möglichkeit, authentische Sprachkontakte im Spanischunterricht zu generieren und zu begleiten.

Das Unterrichtsprojekt fand im Mai 2021 statt. Der Leistungskurs Spanisch eines Berliner Gymnasiums nahm über Whatsapp Kontakt mit der argentinischen Autorin Eva Eisenstaedt auf und interviewte sie über ihr Buch *Sobrevivir dos veces*. Derart „[holten] [d]igitale Medien Gäste in den Unterricht“ (Hueber 2020). Jener virtuelle Kontakt stellte eine sehr sinnvolle Alternative zu einer physischen Interaktion dar und die Erfahrungen aus der Coronapandemie erleichterten den Umgang der Schüler:innen nicht nur mit den technischen Voraussetzungen, sondern vor allem mit der zeitlich verschobenen Kommunikation. Zudem wurde das selbstständige Arbeiten gefördert.

Als entscheidend haben die Beteiligten des Projektes in der abschließenden Evaluation die Nähe der Kommunikation mit Eva Eisenstaedt bewertet, die trotz des virtuellen Charakters hergestellt werden konnte. Dadurch wurde ein Prozess emotionalen Lernens in Gang gesetzt, der wesentlich zur Verankerung einer didaktisch begleiteten Erinnerungskultur im Spanischunterricht beigetragen hat.

### **Bibliographie**

Eisenstaedt, Eva (2007): *Sobrevivir dos veces*. De Auschwitz a Madre de Plaza de Mayo. Relato Testimonial de Sara Rus. Buenos Aires, Milá.

Eisenstaedt, Eva (2010): *Zweimal Überleben*. Von Auschwitz zu den Müttern der Plaza de Mayo. Wien, Mandelbaum.

Funk, Hermann (2019): „Feindliche Übernahme oder erweiterte didaktisch-methodische Szenarien? Fremdsprachenunterricht in Zeiten des digitalen Wandels.“ In: Burwitz-Melzer, Eva/Riemer, Claudia/Schmelter, Lars (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel*. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen, Narr: 68-79.

Grünewald, Andreas (2019): „Digitaler Wandel – Warum überhaupt noch Fremdsprachen in der Schule lernen?“ In: Burwitz-Melzer, Eva/Riemer, Claudia/Schmelter, Lars (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel*. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen, Narr: 80-89.

Hueber (2020): „Digitale Medien – authentisch kommunizieren.“ In: *Blog.Hueber DaF/DaZ unterrichten*, [<https://blog.hueber.de/digitale-medien-authentisch-kommunizieren/>] (08.02.2023)].

Papaleo, Cristina (2010): „La fuerza de la vida. La historia de Sara Rus.“ In: *Deutsche Welle*, [<https://www.dw.com/es/la-fuerza-de-la-vida-la-historia-de-sara-rus/a-6096963>] (08.02.2023)].

### **14. Christiane Neveling (Universität Leipzig) & Bettina Tengler (Karl-Franzens-Universität Graz):**

#### **Lehrwerkanalysen als Grundlage für die Konzeption mehrsprachigkeitsdidaktischer Materialien – virtuell verfügbar und in Präsenz nutzbar**

Es ist hinlänglich bekannt, dass der Rückgriff auf Kenntnisse vorgelernter Sprachen (Erst-, Herkunfts- und Schulsprachen) für den Erwerb einer konkreten Zielsprache sehr förderlich ist (vgl. z. B. Hopp/Jakisch 2020, 196). Indes ist ungewiss, inwiefern die Nutzbarmachung mehrsprachiger Ressourcen im Unterricht romanischer Sprachen aktuell systematisch angebahnt wird (vgl. Fernández-Ammann et al. 2015, 18). Insbesondere müssten Lehrwerke mit ihrem hohen Einflusspotenzial (vgl. Fäcke 2016, 34) dabei eine besondere Rolle einnehmen.

Im Rahmen des Erasmus+-geförderten Projektes „Mehrsprachigkeitsfördernde Module für den Fremdsprachenunterricht (MEMO)“ (2022-2025) gehen wir deshalb der Frage nach, inwiefern aktuelle Lehrwerke

für den Anfangsunterricht Französisch aus Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze nutzen und ob hierbei Unterschiede festzustellen sind. Die Arbeit im Projekt erfolgt dabei in einem länderübergreifenden Team mit neun universitären und schulischen Partnerinstitutionen aus vier Ländern und stellt somit ein Beispiel für die Forschungszusammenarbeit in physischer Präsenz und digitaler Virtualität dar.

Mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse (nach Kuckartz 2018) wurde in MAXQDA ein Korpus von mehrsprachigkeitsdidaktischen Aktivitäten aus jeweils zwei Lehrwerken aus den beteiligten Ländern erstellt und analysiert. Die Kategorien wurden auf Grundlage der Vorarbeiten von Morkötter et al. (2022) zunächst deduktiv festgelegt und nach einer Pilotierung durch induktive Kategorien ergänzt und strukturell modifiziert. Im Vortrag sollen ausgewählte Ergebnisse der Untersuchungen präsentiert werden. Abschließend ist zu diskutieren, inwieweit die aus den Lehrwerkanalysen gewonnenen Erkenntnisse für die Neukonzeption mehrsprachigkeitsdidaktischer Materialien genutzt werden können. Die Lehrwerksanalyse bildet damit die Grundlage für die Konzeption der im Rahmen des Projektes zu erstellenden mehrsprachigkeitsdidaktischen Unterrichtsmodule. Sie sollen virtuell verfügbar und länderübergreifend in Präsenz nutzbar sein.

## Bibliographie

- Fäcke, Christiane (2016): „Lehrwerkforschung – Lehrwerkgestaltung – Lehrwerkgestaltung – Lehrwerkrezeption. Überlegungen zur Relevanz von Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht.“ In: Rückl, Michaela (Hrsg.): *Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/bildung*. Münster, Waxmann: 34-49.
- Fernández Ammann, Eva M./Kropp, Amina/Müller-Lancé, Johannes (2015): „Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht romanischer Sprachen: Herausforderungen und Chancen.“ In: Fernández Ammann, Eva M./Kropp, Amina/Müller-Lancé, Johannes (Hrsg.): *Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht romanischer Sprachen*. Berlin, Frank & Timme: 9-24.
- Hopp, Holger/Jakisch, Jenny (2020): „Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht.“ In: Gogolin, Ingrid/Hansen, Antje/McMonagle, Sarah/Rauch, Dominique (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung*. Wiesbaden, Springer: 195-200.
- Kuckartz, Udo (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim/Basel, Beltz/Juventa.
- Morkötter, Steffi/Neveling, Christiane/Schröder-Sura, Anna (2022): „Stärkung der zweiten Fremdsprachen durch sprachenübergreifende Unterrichtsmaterialien – Anregungen und Perspektiven.“ In: Bergmann, Anka/Mayer, Christoph O./Plikat, Jochen (Hrsg.): *Perspektiven der Schulfremdsprachen in Zeiten von «Global English» und Digitalisierung: Welche Zielsetzungen sind für Französisch, Spanisch, Russisch & Co. (noch) zeitgemäß?* Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Warszawa/Wien, Peter Lang: 191-210.

## 15. Christian Ollivier (Université de La Réunion):

### Im Leben verankerte Aufgaben. Die *digital Wilds* zähmen und Brücken zwischen Klassenzimmer und (Online-)Außenwelt bauen

Mit dem Internet ist bei Sprachdidaktiker\*innen die Hoffnung groß geworden, eine Öffnung der Klassenzimmer zu erreichen und „authentische“ Kommunikation zu ermöglichen (Korsvold/Rüschhoff 1997; Osuna/Meskill 1998; Rüschhoff 1997; Warschauer 1996). Seit ca. 20 Jahren beschäftigen sich Forscher\*innen mit den viel versprechenden Erfahrungen von Sprachlernenden in *Online-Communities* (Black 2008; Kramsch et al. 2000; Sauro & Thorne 2020). Die Versuchung ist groß, dieses Potenzial des Lernens „in the wild“ (Hutchins 1995) für das institutionelle Fremdsprachenlernen zu nutzen. In der Fachliteratur zeichnen sich daher Wege für eine didaktische Umsetzung ab, die die Gefahren und Grenzen der *digital Wilds* manchmal mehr, manchmal weniger beachten (vgl. Magnifico et al. 2018).

Einer dieser Wege ist der sozio-internationale Ansatz, den wir seit einigen Jahren entwickeln, und dessen Implementierung durch im Leben verankerte Aufgaben (vgl. Caws et al. 2021; Ollivier et al. 2023; Ollivier/e-lang project team 2018). Diese bringen die Lernenden dazu, im Rahmen vom Fremdsprachenunterricht an partizipativen Websites teilzunehmen. Die doppelte Verankerung (in der Lehr/Lerneinrichtung und Online) gibt den Lernenden die Gelegenheit, authentisches (Inter)Agieren in den *digital Wilds* zu erfahren und erlernen und ermöglicht, sichere und lernreiche Brücken zwischen den traditionellen institutionellen Lernorten und der (gezähmten) Online-Außenwelt zu schlagen.

## **Bibliographie**

- Black, Rebecca W. (2008): *Adolescents and online fan fiction*. New York/Wien, Peter Lang.
- Caws, Catherine/Hamel, Marie-Josée/Jeanneau, Catherine/Ollivier, Christian (2021): *Formation en langues et littérature numérique en contextes ouverts – Une approche socio-interactionnelle*. Paris, Editions des archives contemporaines.
- Hutchins, Edwin (1995): *Cognition in the wild*. Cambridge, MA, MIT Press.
- Korsvold, Ann-Karin/Rüschhoff, Bernd (1997): „Conclusion.“ In: Korsvold, Ann-Karin/Rüschhoff, Bernd (Hrsg.): *New technologies in language learning and teaching*. Strasbourg, Council of Europe: 143-146.
- Kramsch, Claire/A’Ness, Francine/Lam, Wan S. E. (2000): „Authenticity and authorship in the computer-mediated acquisition of L2 literacy.“ In: *Language Learning and Technology* 4 (2): 78-104.
- Magnifico, Alecia M./Lammers, Jayne C./Fields, Deborah A. (2018): „Affinity spaces, literacies and classrooms: Tensions and opportunities.“ In: *Literacy* 52 (3): 145-152.
- Ollivier, Christian/e-lang project team (2018): *Digital literacy and a socio-interactional approach for the teaching and learning of languages (C. Jeanneau,  bers.)*. Strasbourg, Council of Europe Publishing.
- Ollivier, Christian/Jeanneau, Catherine/Projet e-lang citoyen (2023): *D velopper citoyenn t  numérique et compétences langagi res*. Editions du Conseil de l’Europe.
- Osuna, Maritza/Meskill, Carla (1998): „Using the World Wide Web to integrate Spanish language and culture: A pilot study.“ In: *Language Learning and Technology* 1 (2): 71-92.
- Rüschhoff, Bernd (1997): „Neue Medien als Mittel der Förderung authentischer Lerninhalte und Aufgabenstellungen im Fremdsprachenunterricht.“ In: Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Interaktiver Fremdsprachenunterricht: Wege zu authentischer Kommunikation. Festschrift für Ludger Schiffler zum 60. Geburtstag*. Tübingen, Gunter Narr: 107-117.
- Sauro, Shannon/Thorne, Steven L. (2020): „Pedagogically mediating engagement in the wild.“ In: Werner, Valentin/Tegge, Frederike (Hrsg.): *Pop Culture in Language Education: Theory, Research, Practice*. London, Routledge: 228-239.
- Warschauer, Mark (1996): „Preface.“ In: Warschauer, Mark (Hrsg.): *Telecollaboration in foreign language learning: Proceedings of the Hawaii Symposium. Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii at Manoa*. Honolulu, University of Hawaii Press: ix.

## **16. Michaela Rückl (Paris Lodron Universität Salzburg):**

### **Länderübergreifende eTandems als Lerngelegenheiten für kollaboratives Arbeiten und individualisiertes Sprachhandeln in realen Kommunikationssituationen – Perspektiven für ein synergetisches Zusammenspiel von Präsenz- und Online-Settings im schulischen Fremdsprachenunterricht**

Digitale Medien werden heute in der schulischen Alltagspraxis häufig eingesetzt, um eine virtuelle Anbindung an zielsprachige und zielkulturelle Kontexte anzubahnen. Die Möglichkeit, Schüler:innen mittels digitaler Medien mit Peers im zielsprachigen Ausland direkt in Kontakt treten zu lassen, um „Sprachen zum

Zweck der Kommunikation zu benutzen und sich an interkultureller Interaktion zu beteiligen“ (Europarat 2001, 163), wird hingegen noch immer wenig genutzt. Dabei kann insbesondere die Arbeit in eTandems Schüler:innen in reale Kommunikationssituationen und kollaborative Aufgaben mit Peers involvieren, deren Bewältigung ein hohes Maß an Reziprozität erfordert und metakognitive Reflexion anregt (vgl. Woodin 2018), was sie wesentlich von anderen virtuellen Lernformen unterscheidet (vgl. O’Dowd/Lewis 2016). Gleichzeitig werden kulturspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede soziotypischer Prägung transparent, was kommunikative Einschränkungen und Missverständnisse unmittelbar erkennbar macht und den Einsatz situationsadäquater Lösungsstrategien erfordert.

Am Beispiel eines mehrjährigen, in der Sekundarstufe II durchgeführten eTandem-Projekts, zu dem ausführliche Erfahrungsberichte und Evaluierungsergebnisse aus der Sicht der Schüler:innen vorliegen (vgl. Rückl 2021a; 2021b), und einer prototypischen Einstiegssequenz für länderübergreifende eTandems auf basalem Niveau (vgl. Rückl 2019) wird im Vortrag daher das Potenzial dieser Lernform ausgelotet, Prinzipien des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts durch eine synergetische Zusammenzuführung von kollaborativen Präsenz- und Online-Settings umzusetzen. Der Fokus liegt auf Perspektiven für die Implementierung individualisierten Sprachhandelns und metakognitiver Reflexion in die Unterrichtspraxis, die Valorisierung heterogenen sprachlichen und kulturellen Vorwissens im Austausch mit Peers sowie die Förderung von Lernerautonomie und Reziprozität durch die Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen und das der Peers.

## **Bibliographie**

- Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, Langenscheidt.
- O’Dowd, Robert/Lewis, Timm (Hrsg.) (2016): Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice. London/New York, Routledge.
- Rückl, Michaela (2019): „Handelnd lernen in eTandems. Authentische Kommunikation durch virtuellen Austausch mit Peers im Französischunterricht.“ In: Praxis Fremdsprachenunterricht Französisch (6): 3-6.
- Rückl, Michaela (2021a): „Imparare in e-tandem nella classe d’italiano – prospettive plurilingui e pluriculturali nel contesto della trasformazione digitale.“ In: Bartoli Kucher, Simona/Iurlano, Fabrizio (Hrsg.): Quo vadis italiano 2020? Letteratura, cinema, didattica e fumetti. Literatur, Film, Didaktik und Comics. Frankfurt a. M./Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, Peter Lang: 191-204.
- Rückl, Michaela (2021b): „Unterrichtsbegleitende eTandems – mehr als virtueller Austausch?“ In: Eisenmann, Maria/Steinbock, Jeannine. (Hrsg.): Sprachen, Kulturen, Identitäten: Umbrüche durch Digitalisierung? Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren: 147-160.
- Woodin, Jane (2018): Interculturality, interaction and language learning: Insights from tandem partnerships. London/New York, Routledge.

## **17. Birgit Schädlich & Laura-Joanna Schröter (Georg-August-Universität Göttingen):**

### **Der Körper ist immer dabei – Praxistheoretische Überlegungen zu Raum und Materialität in (virtuellen) *simulations globales***

Der Vortrag wird zunächst einen theoretisch-konzeptionellen Rahmen aufspannen, der es erlaubt, die in der Praxistheorie (vgl. Budde et al. 2018) zentralen Elemente von Räumlichkeit, Körperlichkeit und Materialität in Lehr-/Lern-Situationen zu deren Verständnis (forschende Ebene) und Gestaltung (didaktische Ebene) fruchtbar zu machen. In den Blick genommen werden soll dabei vor allem das sprachlich-kulturelle Lernen als fachlicher Fokus (vgl. Schröter 2022), u. a. unter Rückgriff auf affine Theorien angewandter Linguistik (vgl. Canagarajah 2018). Diese Rahmung soll es erlauben, den Zusammenhang zwischen physischer Präsenz und digitaler Virtualität auszuleuchten und dabei die Annahme zu diskutieren, dass der ‚Körper immer dabei‘



ist: Ob in Digital- oder Präsenzlehre, die Körper bleiben zentrale Orte der Bedeutungsherstellung im Sinne eines phänomenologischen Leiblichkeitsbegriffs (vgl. Ströbel 2021). Besonderes Interesse gilt dabei der Frage, welche Vorstellungen von Ganzheitlichkeit (vgl. Schmenk 2015) oder Authentizität (vgl. Henze et al. 2022) mit den verschiedenen Räumen und Praktiken verbunden werden.

In einem zweiten Schritt wird an ausgewählten Beispielen gezeigt, inwiefern Lehr-Lern-Praktiken über (virtuelle) Grenzen getragen werden: Räume, Materialitäten erscheinen ‚anders‘ im virtuellen Raum, jedoch werden Praktiken eher in neue Räume ‚übersetzt‘ als grundlegend anders (oder gar nicht) vollzogen.

Der Vortrag stützt sich dafür auf zwei Projekte des Arbeitsbereichs „Didaktik der romanischen Sprachen“ der Universität Göttingen. Beide Forschungsvorhaben stellen ethnographisch ausgerichtete Rekonstruktionen des (hochschul-)didaktischen Lehr-Lern-Geschehens sowie der Realisierung von Globalsimulationen mit Schülerinnen und Schülern dar. Datengrundlage sind audio-visuelle Aufnahmen, Beobachtungsprotokolle, Feldnotizen sowie Lerner\*innenprodukte. Die Daten erlauben Aussagen darüber, wie die Akteur\*innen bestimmte Lernorte als Lernräume konstruieren (vgl. Hallet 2015; Funck et al. 2021) und wie ihre Körper und inkorporierten Praktiken zur Bedeutungsherstellung und dem Aufbau sprachlichen Könnens beitragen.

## Bibliographie

- Budde, Jürgen/Bittner, Martin/Bossen, Andrea/Rißler, Georg (Hrsg.) (2018): *Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel, Beltz/Juventa.
- Canagarajah, Suresh (2018): „Materializing ‚Competence‘: Perspectives From International STEM Scholars.“ In: *Modern Language Journal* 102 (2): 268-291.
- Funck, Luise/Henze, Hannah/Gutenberg, Maite/Schröter, Laura-Joanna (2021): „Französisch lernen in einer virtuellen Globalen Simulation.“ In: *On. Lernen in der digitalen Welt* (7): 32-35.
- Hallet, Wolfgang (2015): „Die Bedeutung der Ort. Topologien des Fremdsprachenlernens aus raumtheoretischer Perspektive.“ In: Burwitz-Melzer, Eva/Königs, Frank G./Riemer, Claudia (Hrsg.): *Lernen an allen Orten? Die Rolle der Lernorte beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen*. Tübingen, Narr: 60-69.
- Henze, Hannah/Schädlich, Birgit/Schröter, Laura-Joanna (2022): „Authentizität“, [<https://soundcloud.com/user-542228478-558775283/horepisode-2-authentizitat-mit-hannah-henze-und-birgit-schadlich> (08.02.2023)].
- Schmenk, Barbara (2015): „Jenseits von Ganzheitlichkeit? Bildungspotenziale im dramapädagogischen Fremdsprachenunterricht.“ In: Küster, Lutz/Lütge, Christiane/Wieland, Katharina (Hrsg.): *Literarisch-ästhetisches Lernen im Fremdsprachenunterricht. Theorie-Empirie-Unterrichtsperspektiven*. Frankfurt a. M., Peter Lang: 109-129.
- Schröter, Laura-Joanna (2022): „Zur kamera-ethnographischen Erforschung von Körperlichkeit im handlungsorientierten Französischunterricht.“ In: *Zeitschrift für rekonstruktive Fremdsprachenforschung* (3): 89-106.
- Ströbel, Lisa M. (2021): „Der Körper als Medium der sprachlichen und kulturellen Wissenskonstruktion: Zur Rekonstruktion der formalen Bildkomposition im Französischunterricht.“ In: *Zeitschrift für rekonstruktive Fremdsprachenforschung* (2): 74-94.

## 18. Regina Schleicher (Universität Duisburg-Essen):

### Literaturdidaktik und virtuelle Räume im Französischunterricht

Rössler formulierte 2008 eine prägnante Kritik an den derzeit neuen Rahmenplänen und curricularen Vorgaben unter Bezugnahme auf die Inhaltsorientierung des Fremdsprachenunterrichts. Sie beklagte „eine Verdrängung zielsprachenspezifischer Themen durch eigenkulturelle und transkulturelle Inhalte und eine Abwertung literarischer Texte als Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts“ (Rössler 2008, 35) und sah damit

die Erfüllung des Bildungsauftrags gefährdet (vgl. ebd.). Unter Bildungsinhalten werden hier „landeskundliche(.) und literarische(.) Kenntnisse und die Möglichkeit zu fremdkulturellen (auch ästhetischen) Erfahrungen, die einen lebenslangen Prozess der Selbstreflexion und selbstkritischen Standortbestimmung der Lernenden in Gang setzen“ (Rössler 2008, 44), verstanden. Hierzu zählen auch Inhalte, die sich dem Themenfeld des Globalen Lernens zuordnen lassen. Der *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* von 2016 (vgl. KMK/BMZ 2016) sieht die Themen des Globalen Lernens in allen Unterrichtsfächern verortet und somit auch im Fremdsprachenunterricht. Er bezieht sich auf den Unterricht an Grundschulen sowie in der Sekundarstufe I und ist zudem anschlussfähig für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe.

In exemplarischen Unterrichtskonzepten für den Französischunterricht wird eine inhaltlich vertiefte Auseinandersetzung mit der Kolonialgeschichte und eine Reflexion der Entstehung eines eurozentristischen Weltverständnisses konzipiert. Dabei ist der Fokus auf die Arbeit mit literarischen Texten aus dem frankophonen Afrika unter intensiver Nutzung authentischer sowie im Unterrichtskontext erstellter virtueller Räume gerichtet. Unter Einbeziehung literarischer Texte, die dem Genre einer postkolonialen Großstadtliteratur zugeordnet werden können, wird der städtische Raum in seiner geschichtlichen und gegenwärtigen Dimension rekonstruiert und erfahrbar gemacht. Dies eröffnet einerseits neue Zugänge zum literarischen Verständnis einer als labyrinthisch imaginierten postkolonialen Großstadt. Andererseits wird eine Nutzung digitaler Medien eng mit einem schülerzentrierten und projektorientierten Ansatz verknüpft, der fremdsprachliche, transversale und digitale Kompetenzen gleichermaßen in den Blick nimmt. In meinem Beitrag werde ich das Konzept einer französischen Literaturdidaktik unter Nutzung virtueller Lernumgebungen an drei Beispielen für den fortgeschrittenen Französischunterricht illustrieren, die durchaus auch zahlreiche Anregungen für den Unterricht in den ersten Lernjahren enthalten.

## Bibliographie

- KMK [= Kultusministerkonferenz]/BMZ [= Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung] (Hrsg.) (2016): *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, 2. Auflage*. Bonn, BMZ.
- Rössler, Andrea (2008): „Standards ohne Stoff? Anmerkungen zum Verschwinden bildungsrelevanter Inhalte aus den curricularen Vorgaben für den Französisch- und Spanischunterricht.“ In: Rössler, Andrea/Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.): *Wozu Bildungsstandards? Zwischen Input- und Outputorientierung in der Fremdsprachenvermittlung*. Landau, Empirische Pädagogik: 35-58.

## 19. Kathrin Sommerfeldt (Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein):

### KI – Auswirkungen auf die Lehr- und Lernsettings im Spanischunterricht

Mit dem Erscheinen von ChatGPT hat sich auch in der Schule schlagartig das Bewusstsein für die Existenz von Künstlicher Intelligenz (KI) und die mit ihr verbundenen Möglichkeiten verändert. KI revolutioniert die Diskussion um Digitalität in der Schule: Nicht mehr die Frage nach dem Mehrwert des Digitalen stellt sich, sondern die nach dem Mehrwert des Analogen. Wie wird sich der Spanischunterricht verändern? Welche Inhalte und welche Aufgabenformate scheinen noch sinnvoll, welche nicht? Was kann die KI den Lernenden und den Lehrenden abnehmen, und ist das positiv oder negativ? Wohin entwickelt sich der Spanischunterricht?

Der Vortrag greift diese grundsätzlichen Fragen aus der Praxisperspektive auf und versucht erste Antworten. Es werden Beispiele für die Nutzung von KI gezeigt und Probleme benannt. Aber: Ein Konzept kann und wird der Vortrag nicht liefern, wohl aber Denkanstöße. *El camino se hace al andar*.

## Bibliographie

- Döberli Honegger, Beat (2023): „ChatGPT und Schule.“ In: *pädagogische hochschule schnyz*, [<https://mia.phsz.ch/MIA/ChatGPT>] (08.02.2023)].

- Nordemann, Lina/Opel, Simone/Schulte, Carsten/Tenberge, Claudia (2020): „Mensch, Maschine!‘ Ein Unplugged-Einstieg in KI und Maschinelles Lernen.“ In: *Medien + Erziehung* 64 (5): 36-43.
- Pöler, Hauke (2023): „ChatGPT im Unterricht (Fremdsprachen) – 25 Praxisbeispiele für ChatGPT als Lern- und Unterrichtsassistent.“ In: *Unterrichten.Digital*, [<https://unterrichten.digital/2023/01/20/chatgpt-unterricht-fremdsprachen/>] (08.02.2023)].
- Sommerfeldt, Kathrin (2019): „Digitales Lernen im Spanischunterricht – 10 Denkanstöße.“ In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Spanisch* (65): 9-16.
- Wampfler, Philippe (2022): „Grundlagenartikel Umgang mit KI-Programmen im Schreibunterricht.“ In: *Schule Social Media* [<https://schulesocialmedia.com/2022/10/15/grundlagenartikel-umgang-mit-ki-programmen-im-schreibunterricht/>] (08.02.2023)].
- Weßels, Doris/Mundorf, Magret/Wilder, Nicolaus (2022): „ChatGPT ist erst der Anfang.“ In: *Hochschulforum Digitalisierung*, [<https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/ChatGPT-erst-der-anfang>] (08.02.2023)].