

# Digitale Lernszenarien im Schulunterricht in Italien. Erfahrungen aus der Corona-Zeit

*Digital learning scenarios in school lessons in Italy. Experiences from the Corona period*

## **Caterina Cerutti**

Seit 1992 Deutschlehrerin an italienischen Schulen (Sekundarstufe) und am Istituto Tecnico Commerciale „Antonio Bordonì“ in Pavia (Italien). Außerdem arbeitet sie als Lehrbeauftragte für Deutschdidaktik an den Universität Turin und Mailand mit den Schwerpunkten: Didaktik der deutschen Sprache und Kultur, bilingualer Unterricht (Clil), digitaler Unterricht und Wirtschaftskommunikation. Weiterhin ist sie Referentin für Lehrerfortbildung und Lehrbuchautorin.

## **Abstract (Deutsch)**

*Vor welche Herausforderungen hat die Corona-Pandemie Lehrkräfte und Schüler gestellt? Wie hat das „Homeschooling“ sich sozial und emotional auf die Beteiligten ausgewirkt? Wie haben sich Lehr- und Lernbiographien im Vergleich zur „alten Normalität“ des Lehrens und Lernens seitdem entwickelt? Was davon sollte in künftige Entwicklungen des Akteursfelds „Schule“ aufgenommen und fortgeführt werden? Auf diese Fragen versucht der nachstehende Erfahrungsbericht aus der Perspektive sowohl von Lehrenden als auch von Lernenden erste Antworten zu finden – in einer nach wie vor unsicheren und ungeklärten Zeit, was die Pandemiebekämpfung und damit auch die Zukunftsperspektiven der Unterrichtspraxis betrifft.*

## **Abstract (English)**

*What challenges has the Corona pandemic posed for teachers and students? How has “homeschooling” had a social and emotional impact on those involved? How have teaching and learning biographies developed since then compared to the “old normality” of teaching and learning? Which of these should be included and continued in future developments in the field of “school”? The following experience report attempts to find initial answers to these questions from the perspective of both teachers and learners – in a still uncertain and unclarified time with regard to the fight against the pandemic and thus also the future perspectives of teaching practice.*

## Einleitung

*„Kommunikation findet immer in einem bestimmten ‘Rahmen’ statt, dessen Regeln dafür sorgen, dass Akteure auf Basis ihrer Vertrautheit mit diesen Regeln etwas ‘gemeinschaftlich machen’ können.“*  
(J. Bolten:2020)

Der „Rahmen“ schulischen Unterrichts war bislang vor allem durch Präsenzunterricht geprägt, sodass sich das *communicare* (dt.: „gemeinschaftlich machen“) zwischen den Akteuren hauptsächlich im Klassenraum abgespielt hat.

Mit der Corona-Pandemie ergab sich – quasi von einem Tag auf den anderen – die Notwendigkeit, den Unterrichtsrahmen zu verändern, virtuelle oder zumindest digital unterstützte Unterrichtsformen zu konzipieren und umzusetzen. Didaktisch-methodische Konzeptualisierung und „neue“ Unterrichtspraxis gingen dabei in einem immens schnellen Learning-by-doing-Prozess Hand in Hand.

Theoretisch war klar, dass sich asynchrone und synchrone Lernmöglichkeiten in einem neuen Methodenmix abwechseln, dass im Vergleich zu konventionellem Präsenzunterricht bei entsprechendem hybridem digitalem Lernen längere Selbstlernphasen mit Videokonferenzen oder mit kürzeren Face-to-face-Phasen verbunden sein würden. Auch hatte sich sehr schnell herausgestellt, dass bei Videokonferenzen eindeutige Regeln und große Disziplin sowie Verantwortung seitens der Lernenden und der Lehrenden nötig sein würden – ebenso wie „neue“ Formen der Lernstandkontrolle und des Feedbacks. Vieles war aus der Beschäftigung mit Fragen der Online-Didaktik in abstrakter Weise bekannt – und groß natürlich auch die Erwartungen im Hinblick auf das Potential und den Mehrwert, die digitalen Medien und digitalem/virtuellem Lernen zugesprochen werden.

Aber die Praxis? Wie verläuft eine dermaßen rasante Umstellung? Schafft digitaler/ virtueller Unterricht eher Distanz oder Nähe? Was machen die neuen

Unterrichtsformen mit Lehrenden und Lernenden, wie verändert sich deren Beziehung zueinander? Was ist dabei am bemerkenswertesten? Wie motiviert sind die Schüler/innen? Welche Emotionen entstehen dabei?

Diese und weitere Fragen werden nachfolgend in Form eines Erfahrungsberichts und am Beispiel von zwei Lernszenarien diskutiert, deren jeweilige Rahmenbedingungen vorab kurz skizziert werden sollen.

### **Zwei Lernszenarien im italienischen Schulunterricht während der Corona-Pandemie**

Im März 2020 wurden die Schulen wegen der Corona-Pandemie in Italien geschlossen und der Schulunterricht ist ab diesem Zeitpunkt ausschließlich digital verlaufen. Die Schule, an der die beiden Lernszenarien realisiert worden sind, ist das Wirtschaftsgymnasium „Antonio Bordonni“ in Pavia. Vorteilhaft für die technischen Rahmenbedingungen erwies sich eine funktionierende Infrastruktur, die vor allem dadurch gewährleistet werden konnte, dass Schülern, sofern nötig, Laptops oder Tablets zur Verfügung gestellt werden konnten.

Die Lernszenarien beinhalteten jeweils ein Lernmodul, wobei folgende Spezifikationen die lernorganisatorischen, didaktischen und inhaltlichen Rahmenbedingungen charakterisiert haben:

#### **Lernszenario 1: Fensterblicke in Italien und im deutschsprachigen Raum**

Fach „Deutsche Sprache und Kultur“, 19 Schüler/innen im Alter von 16 Jahren mit Deutschkenntnissen der Niveaustufe A2+ (90 Unterrichtsstunden Deutsch). Unterrichtsvolumen: 6 Stunden (synchron) mit den Sozialformen Unterrichtsgespräch via Zoom Meeting, Einzelarbeit, Paararbeit.

Modulaufgabe: Die Lernenden sollen (a) Fotos aus einem Fenster ihres „Homeschooling“-Bereichs aufnehmen, ihre mit dem „Fensterblick“ verbundenen Emotionen beschreiben und dem Foto einen Titel geben. Aus einer von

der Lehrerin beschafften äquivalenten Auswahl von Fensterblicken aus Deutschland und Österreich sollen sich die Schüler (b) ein Foto aussuchen, das ihnen gefällt, beschreiben, was sie auf dem Bild wahrnehmen und Hypothesen über die Person formulieren, die in der Wohnung lebt. Die Ergebnisse sollen in einer Power-Point-Präsentation zusammengefasst und im virtuellen Raum den anderen Lernenden vorgestellt werden.

## **Lernszenario 2: Innovation für den Markt in der Corona-Zeit**

Fach „Deutsche Sprache und Wirtschaftskultur“, 12 Schüler/innen im Alter von 17-18 Jahren mit Deutschkenntnissen der Niveaustufe B1 (150 Unterrichtsstunden Deutsch). Unterrichtsvolumen: 4 Stunden (synchron) mit den Sozialformen Unterrichtsgespräch via Zoom Meeting, Einzelarbeit, Gruppenarbeit.

Modulaufgabe: Die Lernenden sollen (a) eine Bedarfs- und Marktanalyse bei Freunden und/ oder in der Familie durchführen, um herauszufinden, welches neue Produkt bzw. welche Dienstleistung in der Pandemiezeit nützlich sein kann. Auf diesen Daten aufbauend, soll (b) das Portrait eines zu gründenden Unternehmens entworfen werden, das in der Lage ist, eine entsprechende Realisation der Idee zu übernehmen. Zu diesem Zweck wird ein Unternehmensporträt erstellt, das zur Vorbereitung einer Unternehmensgründung dienen soll.

## **Perspektiven der Lehrenden**

Eine wesentliche lehrbezogene Herausforderung bestand darin, individuelle Lernprozesse im „Homeschooling“ der Lernenden mit den formalen/curricularen Unterrichtsansforderungen in Einklang zu bringen. Als zielführend hat es sich dabei erwiesen, die Interessen und die Bedürfnisse der Lernenden in die Lehrplanung zu integrieren. Die Möglichkeit der Mitbestimmung der Lernenden in den verschiedenen Phasen der Modularbeiten hat sowohl zwischen

den Lernenden als auch zwischen Lehrenden und Lernenden zu einer Stärkung der sozialen Eingebundenheit im Sinne einer neuen Qualität des Beziehungsaufbaus geführt. Dies ist für die Motivation der Schüler sehr wichtig gewesen.

In der ersten kurzen Phase im Lockdown haben sich sowohl die Schüler/innen als auch die Lehrer/innen eher verunsichert und sozial isoliert gefühlt. Das Bedürfnis nach Nähe und gelebter Zusammenarbeit war so groß, dass – vollkommen anders, als im Lehrplan vorgesehen – auf metakommunikativer Ebene kontinuierlich und durchaus emotional Thematisierungen der Corona-Pandemie stattfanden, die letztlich in beiden Lernszenarien zum gemeinsamen Entschluss führten, die Lernerfahrungen der Module mit Bezugnahme auf die individuellen Erfahrungen der Corona-bedingten „anderen“ Lernkontexte zu ergänzen. Und hierzu zählten vor allem die Erfahrungen mit digitalem Lernen.

Schon vor der Corona-Krise war mit Bezug auf die Byod-Didaktik (Böttcher 2015:10) der Einsatz von digitalen Medien und insbesondere der von mobilen Endgeräten der Lernenden im Fremdsprachenunterricht diskutiert und auch partiell realisiert worden. Die Verzahnung von Online-Phasen mit dem Präsenz-Sprachunterricht wurde dabei als wichtiger Erfolgsfaktor proklamiert: Digitale und analoge Komponenten des Fremdsprachenunterrichts sollten sinnvoll verknüpft werden (Pfeil 2015:30-31). Vor diesem Hintergrund war es mit Beginn der Corona-Zeit ein zentrales Anliegen der Umstellung auf digitales Lernen, ein Gleichgewicht zwischen asynchronen und synchronen Aktivitäten anzustreben. Asynchrones Lernen wurde mit der Bearbeitung von Aufgaben außerhalb von synchronen Zoom-Meetings (Fotografieren, Texte verfassen u. a.) realisiert, synchrones durch die Treffen im virtuellen Konferenzraum. Wesentliches Ziel war es, die Selbstlernphasen mit synchronen Unterrichtsstunden

zu kombinieren, sodass – ganz im Sinne des „flipped classrooms“ – der im Selbstlernprozess vorbereitete Stoff in Videokonferenzen eingehend diskutiert werden konnte. Bei den beschriebenen Erfahrungen ist das regelmäßige Treffen im digitalen Klassenraum sehr wichtig gewesen: Das hat den Lernenden ein Gefühl der Sicherheit vermittelt. Der kontinuierliche Face-to-face-Kontakt mit den Lernenden oder mit der ganzen Klasse, war auch für den Lehrenden wichtig um regelmäßige Lernstandkontrollen durchzuführen, die intrinsische Motivation der Lernenden intensiver zu fördern und vor allem die Schüler/innen zu ermutigen.

Den Lernenden gegenüber wurde die Notwendigkeit didaktisch-methodischer Veränderungen transparent unter dem Titel der Erprobung einer „Didaktik auf Distanz“ kommuniziert.

Als „lessons learned“ mit Optimierungspotential für künftigen digitalen/virtuellen Unterricht lassen sich die folgenden Aspekte festhalten:

- Die Phasen des Ideenaustausches, der Kooperation in der Gruppe, des Miteinander- und Voneinander-Lernens konnten zeitweise nicht intensiv genug verfolgt werden. Ursachen waren z. B. Zeitgründe, technische Gründe oder auch Vorgaben der Schulordnung (man durfte nicht zu viele synchrone Treffen organisieren, um die Schüler/innen nicht zu überfordern).
- Aufgrund der Komplexität und sozialen Isolation der Lernprozesse wurde den individuellen Beiträgen der einzelnen SchülerInnen in ihrer kooperativen Arbeit nicht immer genügend Aufmerksamkeit geschenkt.
- Wie Konflikte unter den Lernenden motiviert waren und auf welche Weise sie überwunden wurden, ist im Detail weniger nachvollziehbar gewesen als im konventionellen Präsenzunterricht.
- Non- und paraverbales Verhalten (Mimik, Gestik, Körperhaltung, Körperbewegungen) als Indikator für schwelende soziale Spannungen kann im virtuellen/ digitalen Unterricht nicht

optimal beobachtet und entsprechend spontan thematisiert werden. (Um Frust zu vermeiden, hat sich die Einführung eines Gruppenlerntagebuch zum Zweck der Selbstreflexion als hilfreich erwiesen.)

- Was aus Sicht der Lehrenden vor allem gefehlt hat, sind die gegenüber Präsenzunterricht beschränkteren Möglichkeiten, Humor und Spontaneität zu realisieren. Gerade Humor schafft jedoch in unserem Gehirn neue Netzwerke, das Lachen wirkt ansteckend und schafft Gemeinsamkeit und Nähe (entsprechend der Fragebogen-Umfrage haben auch aus diesem Grund zwei Drittel der Lernenden den Präsenzunterricht vermisst).
- Ein häufig beobachteter Fehler vieler Lehrer/innen hat zweifellos darin bestanden, die Methoden des Präsenzunterrichts einfach auf den digitalen zu übertragen. Eine Konsequenz war, dass virtuelle Unterrichtsphasen nicht stattfanden und man sich auf die Verteilung von Links, Erklärvideos oder Aufgabenblätter zum Selbstlernen beschränkt hat – zu Ungunsten möglicher Schülerinteraktionen.
- Leistungsbewertungen erweisen sich in digitalen Lernumgebungen als komplex, vor allem weil die Ganzheitlichkeit des Lernprozesses schwerer evaluierbar ist als im Präsenzunterricht. Ganz besonders betrifft dies die Bewertung der individuellen Leistungen im Rahmen von Gruppenarbeiten. Eine angemessene Lösung könnte darin bestehen, Noten durch Kommentare zu ersetzen, was aber aus institutionellen Gründen nicht möglich war.
- Wichtig ist es, mit den Lernenden klare Nutzungsregeln der Medien zu vereinbaren, um eine Eigendynamik der digitalen Aktivitäten zu vermeiden.
- Zentralen Stellenwert hat die Kooperationsbereitschaft der Lehrenden untereinander, um fächerübergreifendes Lernen in effektiver Weise zu ermöglichen.

Falls das nächste Schuljahr wieder online abgehalten werden müsste, wäre es sinnvoll, mit einer Reform des Lehr-/Lernplans zu beginnen, wobei die explizit ausgedrückten Bedürfnisse und Erwartungen der Lerner sehr ernst genommen werden sollten.

## Perspektiven der Lernenden

Die Perspektiven der Lernenden auf die digitalen und virtuellen Unterrichtserfahrungen wurden zum Abschluss der Bearbeitung der Lernmodule mithilfe eines Fragebogens ermittelt und im Rahmen einer synchronen Zoom-Diskussion in Videokonferenz mit den Schüler/innen diskutiert.

Besonders aufschlussreich sind dabei die freien Äußerungen zum Gesamteindruck und zu den Erfahrungen der SchülerInnen und Schüler in Bezug auf die digitale und virtuelle Umstellung des Unterrichts.

Den Zitaten der Schüler/innen lässt sich entnehmen, dass vor allem der Aspekt der **Kooperation** untereinander sehr stark wertgeschätzt worden ist:

*Jeder von uns musste das Projekt funktionieren lassen. Wir haben uns geholfen und die Präsentation der verschiedenen Landschaften ist sehr schön geworden.* (Martina, Lernszenario 1)

*Jeder von uns hat sein Bestes getan! Ich war sehr neugierig, als unsere Lehrerin uns die deutschen Fotos angekündigt hatte.* (Chiara, Lernszenario 1)

*Das Wichtigste ist die Kooperation mit meinen Schulkameraden gewesen* (Laura, Lernszenario 1)

*Wir haben viel diskutiert, vor allem als wir das Logo erfinden wollten.* (Martina, Lernszenario 2)

*Ich fand super gut, dass es meine Schulkameraden auch in der Quarantäne-Zeit geschafft haben, die Gruppenarbeit so zu organisieren, als ob wir in der Normalität wären; wir haben eine neue Art Schülerbeziehung auf Distanz kreiert. Ich bin darauf sehr stolz!* (Alessia, Lernszenario 2)

Das kooperative Arbeiten hat seinerseits dazu beigetragen, **Motivation** zu fördern:

*Die Präsentation mit den Fensterblicken hat mir so gut gefallen, dass ich sie meinen Eltern gezeigt habe.* (Elisa, Lernszenario 1)

*Ich freue mich über das Endprodukt, weil wir es geschafft haben, aus dem Nichts ein Unternehmen zu „gründen“.* (Milagros, Lernszenario 2)

Bemerkenswert ist dabei, dass die Motiviertheit der Lernenden über den unmittelbaren „classroom discourse“ hinausgeht und letztlich zu kollaborativer Projektarbeit und damit zu einem weiterführenden, qualitativ neuen Lernszenario außerhalb des unmittelbaren Schulbereichs anregt:

*Es wäre echt schön, wenn unser Produkt in der Wirklichkeit hergestellt werden könnte.* (Andriana, Lernszenario 2)

## Räumliche und zeitliche Flexibilität

des E-Learnings stellen zweifellos einen erheblichen Mehrwert für die Lernenden dar. Sie können dabei ihrem individuellen Lerntempo Rechnung tragen:

*Wir hatten keine Eile, wie es oft im Präsenzunterricht geschieht.* (Martina, Lernszenario 1)

*Bei dieser Arbeit, wie bei der ganzen Erfahrung „Didaktik auf Distanz“ ist sehr schön gewesen, dass ich den Lernstoff nach meinem Lerntempo bearbeiten konnte.* (Giulia, Lernszenario 1)

Gleichzeitig bewirkt die veränderte räumliche Situation auch, dass Lernergebnisse wie etwa die Fotos und Präsentationen auch nach der eigentlichen Unterrichtsstunde noch einsehbar waren und eine größere Transparenz der Arbeiten der Mitschüler ermöglichten, als es im Präsenzunterricht in der Regel der Fall ist:

*Da wir alle unsere Fotos in der Gruppe geteilt haben, waren wir alle sehr aktiv* (Giulia, Lernszenario 1)



Dies setzt ein nicht unerhebliches Maß an **Selbstorganisation** voraus, das seinerseits wiederum wesentlich durch digitale Medien, insbesondere Social Media, unterstützt worden ist:

*Wir haben uns durch Whats-App und Telefon gut organisiert.*  
(Iris, Lernszenario 1)

*Wir haben eine Gruppe auf Whats-App gebildet, nur für unser Team, so dass jeder, der eine Idee hatte, sie sofort mit der Gruppe teilen konnte.*  
(Greta, Lernszenario 2)

Dass Selbstorganisation und **Lernendifferenzierung** in einem engen Zusammenhang stehen, wurde vor allem von den älteren SchülerInnen bemerkt:

*Ich habe mich vor allem um die technischen und grafischen Aspekte der Präsentation gekümmert.*  
(Dorin, Lernszenario 2)

*Ich habe wenig Fantasie gehabt, aber ich glaube, ich habe bei der Suche der besten Dias-Progression sehr geholfen.*  
(Andriana, Lernszenario 2)

Genauso wie die Erfahrung, dass durch Lernendifferenzierung Synergien entdeckt und in anschließender Teamarbeit realisiert werden können:

*Ich habe das Gefühl, dass ich erst jetzt gelernt habe, in einer Gruppe zu arbeiten. Zuerst haben wir allein gearbeitet, erst dann zusammen.*  
(Martina, Lernszenario 2)

*Was die menschlichen Aspekte betrifft, war diese Arbeit für mich sehr wichtig, weil ich gelernt habe, in der Gruppe zu arbeiten, Kompromisse zu finden und Kritiken zu akzeptieren. Alles wichtige Aspekte in der Berufswelt.* (Greta, Lernszenario 2)

Die in der Aussage enthaltene **Selbstbewertung** referiert auf die durch den „neuen“ Unterricht gegebene Möglichkeit **autonomen Lernens** und wird von MitschülerInnen durch deren Erfahrungen bestätigt:

*Ich habe viele Wörter gelernt. Das autonome Suchen der Wörter im Online-Lexikon, hat mir erlaubt, die neuen Vokabeln besser im Kopf zu behalten.*  
(Martina, Lernszenario 1)

*Wir haben aktiv gelernt. Die Tatsache, dass wir die Materialien allein suchen sollten, hat uns gezwungen, viele Wörter zu lernen.* (Greta, Lernszenario 2)

Interessanterweise wird Lernerautonomie von den Lernenden strukturprozesual verstanden. Also „so viel Freiheit wie möglich“, aber auch „so viel Anleitung und Steuerung wie nötig“:

*Es war gut, dass jede/r SchülerIn im Zweifelsfall die Lehrerin zu jeder Zeit durch WhatsApp kontaktieren durfte.*  
(Giosuè, Lernszenario 1)

*Wir wussten, dass wir in jedem Moment die Lehrerin um Hilfe bitten konnten, aber zuerst wollten wir allein die Probleme lösen.* (Greta, Lernszenario 2)

*Am Ende finde ich gut, dass die Lehrerin die Richtlinien erklärt hat und uns dann „allein“ gelassen hat. Wir haben auf diese Weise richtig autonom gelernt, ohne immer die Lehrerin um Hilfe zu bitten. Auch bei Konflikten.*  
(Laura, Lernszenario 2)

*Ich fand es gut, dass wir die Bewertungskriterien für unser Firmenporträt zusammen mit der Lehrerin erstellt haben.*  
(Raffaele, Lernszenario 2)

Dementsprechend werden die Lehrenden beim digitalen Unterricht nicht überflüssig – im Gegenteil: sie werden als Moderatoren des Unterrichtsgeschehens verstärkt gefordert (Schneider 2005:42). Die Lernenden werden auf diese Weise in der Selbststeuerung ihrer Lernprozesse unterstützt (Bimmel/Rampillon 2000:55).

Virtuelle Moderation besteht in Unterrichtskontexten vor allem darin, den Lernprozess im Sinne einer mehr oder minder unsichtbaren Regie zu begleiten und ein offenes und konstruktives Arbeitsklima zu gewährleisten. Auch der Mangel an sozialer Präsenz vermag auf diese Weise zumindest partiell kompensiert zu werden:

*Die Beziehung zu der Lehrerin war sehr gut; ich habe mich gefreut, dass sie auch die Fotos von ihren Fenstern in die Präsentation eingeführt hat! Wir haben uns deswegen näher gefühlt. (Christian, Lernszenario 1)*

*Ich fand gut, dass die Lehrerin uns oft Mut gemacht hat. Auch durch Emoticons. Ich fand toll, dass die Lehrerin uns das virtuelle Abendessen vorgeschlagen hat, um das Schulende zusammen zu feiern. (Alessia, Lernszenario 2)*

Grundsätzlich denkbar wäre sicherlich eine gezieltere Entwicklung **interkultureller Kompetenz** der Lernenden. Durch den Deutschland-Bezug der beiden Lernszenarien waren die Bedingungen dafür gegeben, wobei die SchülerInnen gerne einen direkten Austausch mit deutschen Klassen gehabt hätten:

*Was mir sehr gefehlt hat, ist zu wissen, was die Deutschen über unsere Fensterblicke denken. (Elisa, Lernszenario 1)*

*Ich habe verstanden welche Gefühle meine Schulkameraden beim Fensterschauen haben, und habe Hypothesen gemacht über Leute aus anderen Kulturen. (Carlo, Lernszenario 1)*

Erstrebenswert, aufgrund der doch eher disruptiven Veränderung des Schulalltags in der Corona-Zeit jedoch auf die Schnelle nicht umsetzbar, wäre eine länderübergreifende digitale und virtuelle Vernetzung zwischen italienischen und deutschen Schulen.

## Problemperspektiven

Allerdings dokumentieren die Antworten der Lernenden durchaus auch negative Erfahrungen mit der Umstellung auf digitales und virtuelles Lernen. In erster Linie betrafen sie soziale Distanzerfahrungen, wobei die Geborgenheit des Präsenzunterrichts auch in Bezug auf das Verhalten der Lehrenden am meisten vermisst wurde.

Unsicherheitssituationen sind vor allem im Kontext technischer Störungen aufgetreten. Hierzu zählten zum Beispiel die Unterbrechung der Verbindung

während einer Videokonferenz oder auch die Tatsache, dass man in Videokonferenzen aufgrund der Stummschaltung der Mikrofone nicht spontan reagieren konnte und stattdessen auf die Chatfunktion ausweichen musste.

Thematisiert wurde auch die als zu umfangreich empfundene Menge an zu bearbeitendem Lernstoff sowie an technischen Informationen und Videoanleitungen. Das Feedback der Lernenden belegt, dass sie sich zeitweise überfordert gefühlt haben:

*Wir haben eine schwierige Zeit erlebt: Alle Lehrer waren sehr anspruchsvoll und haben von uns sehr viel verlangt. Das war ein ständiges Verschicken von Aufgaben und Tests. (Alessia, Lernszenario 2).*

Die Angst vor dem Scheitern und der Druck seitens einiger Lehrer/innen haben auch eine Flucht vor digitalem Distanzunterricht von Lernenden verursacht, die geflohen sind und haben gar nicht an den verschiedenen Online-Aktivitäten teilgenommen haben. Das Aufgeben von einer Mitschülerin hat eine große Leere und ein Gefühl der Traurigkeit hinterlassen.

## Ausblick

Es ist deutlich geworden, dass die sehr disruptiv erfolgte Umstellung auf virtuellen/digitalen Unterricht in den beschriebenen Lernszenarien eine große Herausforderungen für alle Beteiligten, Lehrende wie Lernende und nicht zuletzt auch für die Schule als Organisation, dargestellt hat.

Bei allen Belastungen, die mit den Online-Aktivitäten im „Corona“-Unterricht verbunden gewesen sind, lässt sich jedoch zweifelsfrei festhalten, dass schulische Didaktik einen großen Entwicklungssprung gemacht hat.

Hieran soll man anknüpfen und die positiven Ergebnisse wie beispielsweise stärkere Schülerzentriertheit, kollaboratives Arbeiten, vielschichtiger Interaktion sowie projektorientiertes Arbeiten ausbauen, unabhängig davon, ob virtuelles/digitales Arbeiten aufgrund

fortdauernder Pandemieszenarien unumgänglich ist oder auf freiwilliger Basis erfolgt. Ideal wäre es im Sinne eines „Blended Learning“ analoge und digitale, Präsenz- und Onlinelehre auch im Schulunterricht zu verzahnen – nicht zuletzt auch, um die Medienkompetenz als „Lebenskompetenzen“ der Beteiligten zu stärken.

Auf einer solchen Grundlage kann dann auch der Schritt in grenzüberschreitendes virtuelles Lernen vollzogen werden – beispielsweise im Rahmen der Durchführung virtueller mehrsprachiger und gleichzeitig interkultureller Projekte.

## Literatur

- Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien, In: *Fernstudieneinheit Langenscheidt 23*, S. 22-55.
- Bolten, J. (2018): *Einführung in die interkulturelle Wirtschaftskommunikation*, 3. Auflage, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bolten, J. (2017): *Interkulturelle Lernprozesse neu gedacht*, Goethe-Institut e.V., URL: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20906565.html> [Zugriff am 13.08.2020]
- Böttcher, R. (2015): Lernen mit digitalen Medien in informellen Situationen und die Verbindung zu formal organisierten Lernprozessen. In: *Fremdsprache Deutsch 53*, S. 9-13.
- Candelier, M. u. a. (2012): *Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen des Europarats (REPA)*.
- Karpa, D. / Eickelmann, B. / Grafe, S. (Hrsg.) (2013): *Digitale Medien und Schule: Zur Rolle digitaler Medien in Schulpädagogik und Lehrerbildung*, Immenhausen: Prolog.
- Hammoud, A. / Ratzki, A. (2009): Was ist kooperatives Lernen. In: *Fremdsprache Deutsch 41*, S. 6-13.
- Karagiannaki, E. / Taxis, Silja-S. (2017): Motivation im Deutschunterricht. In: *Fremdsprache Deutsch 57*, S. 3-9.
- Karagiannaki, E. / Wicke, R. (2013): Kreative Arbeitsformen im Deutschunterricht. In: *Fremdsprache Deutsch 49*, S. 3-10.
- Mittler, A. (2015): Synchron online lernen und unterrichten. In: *Fremdsprache Deutsch 53*, S. 52-56.
- Pfeil, A. (2015): Verzahnung als Schlüssel für erfolgreichen Unterricht mit digitalen Medien. In: *Fremdsprache Deutsch 53*, S. 29-39.
- Reisenleutner, S. (2015): Hybride Lernszenarien. In: *Fremdsprache Deutsch 53*, S. 40-45.
- Rösler, D. (2010): Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. In: *Fremdsprache Deutsch 42*, S. 5-11.
- Schneider, S. (2005): Sprachlernende digital betreuen – Herausforderung für Lehrkräfte. In: *Fremdsprache Deutsch 33*, S. 42-46.



