

Begegnungen in internationalen Seminarprojekten

Tina Claußen (Bielefeld)

1 Ein eher persönlicher Einstieg in das Thema

Als ich gebeten wurde, einen Artikel für die Festschrift von Uwe Koreik beizusteuern, drängte sich mir das Themenfeld „Begegnungen“ und „internationale Projekte“ geradezu auf. Sicherlich sind Begegnungen für alle ein Grund, sich zu engagieren, sich bestimmten Themenfeldern, anderen Menschen oder Dingen zuzuwenden, aber im Fall von Uwe Koreik haben seine persönlichen, oftmals internationalen Begegnungen im Großen und Kleinen vielerlei angestoßen. Und auch wenn vor allem die größeren Projekte, die aus diesen Begegnungen entstanden sind, zu Problemen und mancherlei Ärger führ(t)en, wage ich zu behaupten, dass es gerade diese persönlichen Begegnungen und Beziehungen sind, die für Uwe Koreik zum einen ein starker Antrieb sind „dranzubleiben“ (und zwar auch dann, wenn es konfliktträchtig wird) und zum anderen, seine tägliche Arbeit als Wissenschaftler und Hochschullehrer mit Freude und Engagement nachgehen lassen. Das ist zumindest mein Eindruck, wenn er darüber spricht, wie er es wieder einmal geschafft hat, Student XY oder Absolventin XX zu überzeugen, doch eine gewisse Zeit über den DAAD an einer ausländischen Universität zu arbeiten oder über seine persönlichen Kontakte, die auch höhere Politiker und Politikerinnen einschließen, noch etwas zu erwirken.

(Internationale) Begegnungen sind aber auch eng verbunden mit Uwe Koreiks Forschungsinteressen, denn Begegnungen (oder Kontakte) selbst sind Gegenstand von Forschungsarbeiten in den Kulturstudien und der Landeskunde z.B. zu Nationenbildern oder Stereotypen (vgl. dazu den Forschungsüberblick in Koreik; Fornoff

2020: 566ff.) und werden auch als eine Vermittlungsform kultureller und landeskundlicher Inhalte und Kompetenzen betrachtet (vgl. dazu u.a. Krumm 1998, Rösler 2012: 205ff.), da sie Lernprozesse anstoßen können. Damit Lehrende das Potenzial von Begegnungen für ihren Sprach- und Landeskundeunterricht erkennen und nutzen, ist es sinnvoll, wenn sie im Laufe ihres Studiums selbst Begegnungen als interessant und lernförderlich erleben. Neben längeren Studienaufenthalten im Ausland oder dem Sprachenlernen im Tandem können auch Projekte in Seminaren, die in Kooperation mit Studierenden und Lehrenden aus dem nicht deutschsprachigen Ausland durchgeführt werden, Begegnungen als lernförderlich, aber auch als persönlich bereichernd erleben lassen. In diesem Beitrag sollen exemplarisch das Potenzial und die Herausforderungen von internationalen Projektseminaren für angehende DaF-/DaZ-Lehrende aufgezeigt werden.

Dazu gehe ich zunächst auf die Rolle von Begegnungen im Kontext des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen und damit auch der Landeskunde ein. In einem weiteren Abschnitt geht es um Formen internationaler Lehrkooperationen, insbesondere um internationale Kooperationen auf der Ebene von Lehrveranstaltungen. Im Anschluss daran werden exemplarisch zwei Seminarprojekte, in denen internationale Begegnungen ein zentraler Bestandteil des Programms waren, vorgestellt und ausgewertet.

2 Begegnungen im Kontext von Sprachen lehren und lernen

Begegnungen waren und sind oftmals der Ausgangspunkt, um überhaupt Sprachen zu lernen oder um die Motivation aufrechtzuerhalten, über einen längeren Zeitraum und trotz Rückschlägen eine Sprache (weiter) zu lernen, aber auch um sich mit der Geschichte, der Politik und der Gesellschaft anderer Länder oder Personengruppen auseinanderzusetzen. Im Kontext des Lehrens und Lernens von Sprachen werden in diesem Beitrag unter Begegnungen in Anlehnung an Adamczak-Krystofowicz (2014: 36) alle Kontaktsituationen zwischen Personen verstanden, die mit dem Ziel der Förderung sprachlicher, (inter-/trans-)kultureller¹, aber je nach Kontext auch

¹ Auf eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Begriffspaar „interkulturell vs. transkulturell“ muss an dieser Stelle aus Platzgründen verzichtet werden. Mir scheint, dass der Begriff des interkulturellen Lernens bei aller Kritik auch heute noch in fremdsprachendidaktischen Publikationen im Gegensatz zu erziehungswissenschaftlichen der geläufigere und häufigere ist, weshalb ich im weiteren Verlauf des Artikels entweder beide Begriffe verwende oder den der Interkulturalität. Ich schließe mich der Argumentation von Rogge (2014) an, der die Begriffe trans- und interkulturell weniger als Gegensätze sieht, sondern sie auf einem Kontinuum anordnet. An dem Begriff der Transkulturalität kritisiert er vor allem, dass er kulturelle Unterschiede als überwunden ansieht und eine „weltumspannende, radikale Hybridität“ postuliert (ebd.: 157), die für viele Menschen, die sich durchaus selbst kulturellen Kontexten (auch Nationalkulturen) zuordnen, weder realistisch noch erstrebenswert scheint. In Begegnungssituationen können daher nach Rogge sowohl inter- als auch transkulturelle Lernprozesse angestoßen werden.

weiterer z.B. berufsrelevanter Kompetenzen entstehen oder herbeigeführt und für dieses Ziel genutzt werden. Begegnungen, die von einzelnen Lernenden angebahnt werden oder eher zufällig sind und auch einen wichtigen Beitrag für eine erfolgreiche Sprachaneignung leisten, werden hier nicht weiter berücksichtigt. Im Fokus stehen Begegnungen innerhalb von institutionellen Kooperationen auf der Ebene von Lehrveranstaltungen. Nach Adamczak-Krysztofowicz (2014: 37f.) lassen sich die folgenden drei Formen voneinander unterscheiden: direkte Begegnungen, auch „Face-to-Face-Begegnungen“ (ebd.), medial vermittelte Begegnungen (in denen synchrone und asynchrone Kommunikationstechnologien verwendet werden) und kombinierte Begegnungsformen (ebd.: 38). Dabei sind sich die Lernenden den Begegnungen bewusst.² Nach Mehlhorn (2017: 15) und Adamczak-Krysztofowicz (2014: 37) sind Prinzipien wie Teilnehmerorientierung, Gegenseitigkeit, Kooperation, „entdeckendes, kontrastives Lernen, das den Blick auf die eigene Kultur mit einbezieht“ (Mehlhorn 2017: 15), Authentizität, Kommunikationsorientierung sowie das Überschreiten von Ländergrenzen (auch virtuell) charakteristisch für Begegnungssituationen oder die Begegnungsdidaktik im Kontext des Lehrens und Lernens von Sprachen.

2.1 Potenzial und Formen von Begegnungen

Ausgehend von den im vorherigen Abschnitt genannten Merkmalen können Begegnungen Folgendes ermöglichen:

- *Anstoßen inter-/ transkultureller Lernprozesse*: In der fremdsprachendidaktischen, aber auch in der erziehungswissenschaftlichen Literatur werden Begegnungen mit anderen Menschen als eine gute Möglichkeit gesehen, inter- und transkulturelle Lernprozesse in Gang zu setzen. So betrachtet z.B. Reimann (2020) die Schaffung von realen und virtuellen Begegnungssituationen als eine Methode des interkulturellen Lernens mit der „Zieldimension ‚Verständigung‘“ (ebd.: 40).
- *Authentische Kommunikation*: Die Kommunikation zwischen Lernenden in einer internationalen Begegnungssituation ist im Vergleich zur Kommunikation im fremdsprachlichen Klassenzimmer authentisch, da es echte Adressaten gibt. Rösler (2012) sieht durch das Lernen in Begegnungsprojekten auch eine Möglichkeit, „natürliche Lernweisen in den gesteuerten Unterricht [zu] importieren, [und es] erlaubt ein Fremdsprachenlernen im Bereich Landeskunde, den der traditionelle Unterricht nicht bieten kann“ (ebd.: 209).

² Die Kontaktdidaktik nach Badstübner-Kizik (2010) fasst den Begegnungsbegriff weiter. Neben Begegnungen von Personen versteht sie unter Kontakt „jede Art einer Begegnung zwischen den Lernenden und den (sprachlichen und landeskundlichen) Inhalten sowie Formen der ablaufenden Lernprozesse“ (ebd.: 10). Begegnungen müssen in ihrem Verständnis von den Beteiligten auch nicht bewusst wahrgenommen werden (ebd.).

- *Lernerorientierung und -aktivierung*: Die Interaktion in einer Begegnungssituation erfordert an sich, dass sich alle Beteiligten einbringen müssen und die Inhalte, Vorgehensweisen bei der Bewältigung von Aufgaben – die entweder vorgegeben werden oder in der Kommunikation entstehen – stärker steuern und beeinflussen können. Rösler (2012) sieht in Begegnungsszenarien das Potenzial in einer Personalisierung des landeskundlichen Unterrichts (ebd.: 206), die es Lernenden ermöglicht, über die Themen zu sprechen, die sie wirklich interessieren und über die sie mehr erfahren möchten (ebd.). Allerdings kann es dadurch auch zum Austausch von Informationen kommen, die faktisch nicht korrekt sind (ebd.).

Um Begegnungen in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren oder sie generell für die Aneignung von Sprachen zu nutzen, sind verschiedene Formen und Methoden in der Praxis verbreitet und in der Literatur dokumentiert.

Als Erstes sind hier Auslandsaufenthalte unterschiedlicher Formen genannt. Dazu zählen mehrmonatige Auslandsaufenthalte einzelner Personen im Rahmen eines Austauschjahres während der Schulzeit oder eines Auslandssemesters während des Studiums, der „klassische“ Schüleraustausch, der sich meist über wenige Wochen erstreckt, Klassenfahrten und Exkursionen. Ziele solcher Aufenthalte und Reisen sind vielfältig, oftmals wird mit ihnen pauschal die Förderung von Sprach- und interkultureller Kompetenz verbunden. Dass Auslandsaufenthalte nicht „automatisch“ zu einer Verbesserung der Sprachkompetenz und/oder interkultureller Kompetenz führen, darauf deuten zahlreiche Forschungsarbeiten hin (für einen Überblick vgl. Beiträge in Ehrenreich; Woodman; Perrefort 2008, Grau 2016, Klippel 2013, Sato-Prinz 2018). Ein Fazit aus diesen Studien ist, dass Begegnungen pädagogisch und didaktisch vorbereitet, begleitet und nachbereitet werden sollen.

Ähnlich verhält es sich mit dem Sprachenlernen im Tandem, dessen Kern ja die Begegnung ist und auch hier – ähnlich wie bei Auslandsaufenthalten – nicht davon auszugehen ist, dass durch einen Austausch oder regelmäßige Treffen mit einer Person, die die Zielsprache spricht, automatisch eine sprachliche und interkulturelle Kompetenzerweiterung erzielt wird. Daher wurden und werden auch für das Lernen im Tandem Unterstützungsangebote für Tandem-Lernende entwickelt (vgl. dazu u.a. die Beiträge in Brammerts; Kleppin 2001 und Spänkuch; Dittmann; Seeliger-Mächler; Peters; Buschmann-Göbels 2019).

Neben den Auslandsaufenthalten sind Begegnungsprojekte verschiedener Art, die im Fremdsprachenunterricht in der Schule und den Hochschulen und/oder in philologischen Studiengängen durchgeführt werden, eine weit verbreitete Möglichkeit, Sprachen und interkulturelles Lernen zu ermöglichen. In der Regel werden sie in den Unterricht oder die Lehrveranstaltung integriert und sind im Vergleich zu Begegnungen im Rahmen von Austausch oder Lernen im Tandem stärker strukturiert und angeleitet.

2.2 Begegnungen durch internationale Lehrkooperationen in der universitären Lehre

Internationale Kooperationen zwischen Hochschulen sind spätestens seit Einführung des ERASMUS-Programms in vielen europäischen Ländern und so auch in Deutschland zu einer Selbstverständlichkeit geworden. Für den Bereich Deutsch als Fremdsprache sind darüber hinaus Programme wie die Germanistischen Institutspartnerschaften (GIPs), gefördert durch den DAAD, und DaF-Studiengänge an ausländischen Hochschulen, die im Rahmen des Programms Transnationale Bildung unterstützt werden, zu erwähnen (vgl. zu den Chancen und Schwierigkeiten dieser Programme Koreik 2017). Solche Kooperationen und Partnerschaften wirken sich auf den sogenannten „Internationalisierungsgrad“ von Hochschulen aus und dieser wird auch als ein Zeichen der Attraktivität eines Standortes gesehen, wie sich in Außendarstellungen zeigt. So findet sich beispielsweise auf der Internetseite der Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld folgende Passage: „Durch das breite Lehrangebot und die global orientierte Forschung mit vielfältigen internationalen Partnern und Kooperationen ist die Fakultät für europäische und außereuropäische Studierende und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler besonders attraktiv. Dies zeigt sich eindrucksvoll daran, dass die Fakultät den mit Abstand höchsten Internationalisierungsgrad der Universität hat.“³ Wie auch in vielen anderen Bereichen unterliegt die Beurteilung der Internationalität bzw. des Internationalisierungsgrades von Institutionen quantifizierbaren Parametern, die aber nur bedingt Aussagen über die Qualität dieser Kooperationen treffen können und es stellt sich die Frage danach, wie die Qualität einer Kooperation gemessen werden kann. Bezogen auf die Kooperationspartner im Fach DaF/DaZ an der Universität Bielefeld wird deutlich, dass für „gelebten“ Austausch und erfolgreiche Kooperationen neben der Passung von Forschungsinteressen und Lehrgebieten wiederum persönliches Engagement, Kontakte und Begegnungen eine zentrale Rolle spielen und das gilt für die sogenannten „Leuchttürme der Wissenschaftskooperation“ (BMBF 2021: 13) im Rahmen des Programms „Transnationale Bildung“ genauso wie für verhältnismäßig leicht einzugehende Kooperationen mit Universitäten in den ERASMUS-Ländern.

Die Kombination eines institutionellen Rahmens mit persönlichen Kontakten und ähnlichen Interessen in Forschung und Lehre bietet eine gute Basis für die internationale Zusammenarbeit und insbesondere für Lehrkooperationen. Zahlreiche Beispiele für Lehrkooperationen auf Hochschul- (z.B. im Rahmen von binationalen Masterstudiengängen) und Institutsebene sowie auf der Ebene von Lehrveranstaltungen finden sich u.a. in zwei *Info DaF*-Heften aus dem Jahr 2014 zu dem Thema „Internationale Kooperationen in der Lehre im Fach Deutsch als Fremdsprache“ (*Info DaF* 2014 5/6, Jahrgang 41) sowie in den Beiträgen in Albert; Adamczak-Krysztofowicz; Jentges (2017).

³ https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/linguistik-literaturwissenschaft/verwaltung/ueber_uns.xml.

Von Interesse sind für diesen Beitrag Kooperationsprojekte, die von Lehrenden innerhalb einzelner Lehrveranstaltungen konzipiert und durchgeführt wurden und in denen internationale Begegnungen im Vordergrund standen. Diese Projekte sind oftmals im Bereich der Landeskunde und der (gemeinsamen) Geschichte (vgl. u.a. dazu Schmidt-Bernhard 2017) und der Literaturdidaktik und -wissenschaft (für ein Beispiel vgl. Fischer; Hertsch 2014) angesiedelt; es werden aber auch Projekte beschrieben, in denen es vor allem um sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten geht (vgl. z.B. Targonska; Stork 2017 über ein Kooperationsprojekt zum Wortschatzlernen). Trotz der Vielfältigkeit dieser Projekte hinsichtlich ihrer Kooperationspartner und Inhalte lassen sich einige übergeordnete Zielsetzungen erkennen. Sowohl für die Studierenden in DaF-/DaZ-Studiengängen an Hochschulen in Deutschland als auch für die Studierenden an den ausländischen Standorten, die im Rahmen ihres Studiums Deutsch lernen und/oder Deutsche Philologie studieren, steht das interkulturelle Lernen im Vordergrund. Dieses Ziel findet sich in einem Großteil der Publikationen wieder.⁴ Für die Teilnehmenden an den Universitäten im Ausland steht darüber hinaus die Erweiterung der kommunikativen Kompetenz im Vordergrund, während die DaF-Studierenden an Hochschulen in Deutschland je nach konkreten Zielsetzungen und Inhalten des jeweiligen Projekts Lehrkompetenzen in verschiedenen Bereichen entwickeln sollen.

3 Beispiele aus der Praxis

Im Rahmen meiner Lehrtätigkeit als Dozentin im Bachelorstudiengang Deutsch als Fremd- und Zweitsprache habe ich in den vergangenen Jahren verschiedene Seminarprojekte mit Kolleginnen im Ausland durchgeführt, von denen ich im Folgenden zwei vorstellen und auswerten möchte. Dabei stütze ich mich auf schriftliche Aufgaben und Evaluationen der teilnehmenden Studierenden sowie auf meine Beobachtungen.

3.1 Binationale Begegnung Polen und Deutschland

Drei Seminarprojekte gehen auf die Initiative einer Germanistin von der Adam-Mickiewicz-Universität Poznań⁵ zurück, in zwei dieser Seminarprojekte stand das gemeinsame Verfassen von Texten im Mittelpunkt (siehe zur Dokumentation und Auswertung eines dieser Projekte Claußen; Pawlowska-Balcerska 2018).

Für diesen Beitrag habe ich das Seminar, das im Wintersemester 2019/20 in Bielefeld unter dem Veranstaltungstitel „Interkulturelle Begegnungen“ angeboten

⁴ Auffällig ist dabei, dass nur in wenigen Publikationen die Diskussion um den Begriff der Interkulturalität aufgenommen wird.

⁵ Meiner Kollegin Agnieszka Pawlowska-Balcerska möchte ich an dieser Stelle herzlich für die gute Zusammenarbeit seit 2014 und auch den persönlichen Austausch über Lehren, Forschen und Leben unter den sehr unterschiedlichen Bedingungen in Polen und Deutschland danken.

wurde, ausgewählt, in dessen Rahmen ein Projekt zu Nationenbildern und Stereotypen durchgeführt wurde.

Ziele des Seminars auf Bielefelder Seite waren:

- Auseinandersetzung mit Konzepten des interkulturellen Lernens
- Kennenlernen und Erproben von Organisationsformen interkultureller/internationaler Begegnungen
- Entwicklung von Aufgaben und Materialien für interkulturelle/internationale Begegnungen
- Reflexion eigener Erfahrungen mit interkulturellen/internationalen Begegnungen
- Kennenlernen vom und Annäherung an das Nachbarland Polen
- Auseinandersetzung mit Polen- und Deutschlandbildern sowie mit Witzen als Stereotypenträger

Auf Poznańer Seite wurden ähnliche Ziele verfolgt, allerdings entfielen hier die Ziele, die eher auf Sprachvermittlung und Organisation von Begegnungen abzielten, da nicht alle Teilnehmenden einen Lehrberuf anstrebten. Hier standen dafür aber der Sprachpraxisaspekt und die authentische Kommunikation mit Kommiliton*innen aus Bielefeld im Vordergrund.

Innerhalb des Seminarprojektes wurden in gemischten Bielefelder und Poznańer Gruppen die folgenden Aufgaben bearbeitet:

- Erstellen eines Vorstellungsvideos zum gegenseitigen Kennenlernen
- Formulieren eines Textes, in dem drei Fragen unter der Überschrift „Drei Dinge, die ich von Menschen, die in Polen bzw. Deutschland leben, gern wissen möchte“ sowie die Beantwortung dieser Fragen in schriftlicher Form
- Sammeln und Auswerten von Memes⁶, die Bezug nehmen auf zugeschriebene nationale Eigenschaften
- Erstellen eines Produkts zum Thema „Studieren in Poznań bzw. Bielefeld“

Aus meiner Beobachtung als Dozentin führten die Texte und informellen Gespräche in der Anfangsphase des Seminars zu einer differenzierten Sichtweise auf das jeweilige Nachbarland, aber auch auf das Land, in dem man gerade lebt und stu-

⁶ In der Vorbereitung auf das Seminar haben wir als Seminarleiterinnen die Sammlung von Witzen eingeplant. Auf Anregung der Studierenden aus Bielefeld wurden neben den Witzen auch sogenannte Memes hinzugezogen, die unter Studierenden im Gegensatz zu Witzen stärker verbreitet und insgesamt zeitgemäßer sind. Für die Auseinandersetzung mit deutschen Stereotypen empfehlen sich „Alman-Memes“, die ich durch die Seminarteilnehmenden kennengelernt habe und die uns eine recht unterhaltsame Seminarsitzung bescherten.

diert⁷, was sich nicht nur in den Fragen und Texten selbst zeigte, sondern auch in den Seminargesprächen. Zur Illustration möchte ich gern das folgende Beispiel heranziehen. Ein Poznańer Student stellte seiner Bielefelder Kommilitonin u.a. die folgende Frage:

Hat man als Deutsche wirklich den Eindruck, dass man im reichsten Land Europas lebt? Ist das für eine Person, die in Deutschland lebt, wirklich spürbar, dass die Lebenskosten so niedrig sind? Vielleicht außerhalb Miete und Dienstleistungen [...] Wie spürt man das persönlich.

(Ich meine alle Aspekte die sich auf Ökonomie, Lebensstandard beziehen. In Polen ist es schon häufig frustrierend, dass die Preise von Produkten gehen langsam sogar nach oben und die Löhne nicht so.

Beispielsweise, ein Cappuccino in Polen kostet 10 Zlotys, manchmal sogar 11/12 das entspricht dem Preis – 2,50€ oder 3€. Problem liegt nur daran, dass die Löhne viermal niedriger sind. Das kann ich seit eh und je nicht nachvollziehen, warum die Preise immer fast gleich sind und Mindestlohn bei uns circa bei 550€ liegt.).

Die Studentin aus Bielefeld antwortete darauf mit einem recht langen Text, in dem sie sich auch mit der Relativität von Armut auseinandergesetzt hat, wie die einleitende Passage zeigt:

Die Frage ist wirklich spannend, aber schwer zu beantworten, denn man muss sehr viele Aspekte beachten, um diese Frage zu beantworten und da ich schon viele Stunden mit der Frage verbracht habe, aber keine richtige Antwort habe, gehe ich nun doch von mir aus [...]. Reichtum oder Armut können nur in Relation gesehen werden. Da es in unserem Zusammenhang „Polen, Deutschland und Europa“ nicht zielführend ist, über Reichtum und Armut zu sprechen, während es Menschen in der Welt gibt, die ihre Grundbedürfnisse nicht einmal befriedigen können und an Nahrungsmangel sterben, werde ich diesen Aspekt ausklammern (müssen). [...] Deutschland ist zwar auf Platz 4 der Länder nach Gesamtvermögen nach den USA, China und Japan. Wenn aber das Pro-Kopf-Vermögen betrachtet wird, ist Deutschland auf Platz 21. Betrachtet man die ganze Welt, ist das weit oben. [...]

Wenn ich Menschen in der Uni, bei der Arbeit oder auf der Straße danach fragen würde, wäre ihre Antwort ganz sicher: „Nein! Ich bin nicht reich.“ –

⁷ Die Zusammensetzung der Bielefelder Studierenden war in Bezug auf Nationenzugehörigkeit und Herkunft diverser als die der Poznańer Studierenden, die alle aus Polen stammten. So gab es in der Bielefelder Gruppe Studierende, die beispielsweise in China oder der Türkei geboren wurden oder deren Eltern aus der Türkei stammten. Auch dieser Fakt wurde zum Gesprächsgegenstand, denn wenn es um den Austausch über die jeweiligen Heimatländer ging, war auf der Bielefelder Seite oftmals nicht klar, welches Land für das Gespräch herangezogen werden sollte.

Und wahrscheinlich sind diese Menschen auch tatsächlich nicht reich, sondern die Mittelschicht.

Im weiteren Verlauf stellt die Studentin ihre persönliche finanzielle Situation dar und schlussfolgert daraus:

Ich möchte damit nur aufzeigen, dass der Reichtum eines Landes nicht zwingend etwas mit der persönlichen Situation eines Menschen zu tun hat. Nicht alle Unternehmen haben Gewerkschaften oder Tarifverträge. [...]

Persönlich kenne ich keine reichen oder wohlhabenden Menschen mit riesigen Häusern, teuren Autos, die Markenkleidung tragen und in schicken Hotels Urlaub machen. Ich habe aber manchmal das Gefühl, dass Ausländer diese Vorstellungen von Deutschland haben und dann enttäuscht sind, dass alles ganz anders ist, wenn sie hier wohnen möchten.

Ihr dreiseitiger Text zu dieser Frage endet so:

Doch wenn ich an reiche Staaten in Europa denke, habe ich nicht sofort Deutschland im Sinn, sondern die Schweiz, Österreich und Skandinavien. In diesen Ländern ist der „Reichtum“ sofort sichtbar, das Sozialsystem und die medizinische Versorgung sind viel besser als in Deutschland und ich frage mich schon oft, wo der Reichtum in Deutschland denn ist? Es kann sein, dass die Frage berechtigt ist, vielleicht ist sie arrogant und überheblich oder nachvollziehbar für viele Mitglieder unserer Gesellschaft. Wahrscheinlich ist es alles zusammen und wir müssen die Frage, ob wir Deutschen uns reich fühlen oder es sind viel mehr ausdifferenzieren.

Das ausgewählte Beispiel zeigt, wie durch eine verhältnismäßig einfache Aufgabe ein Dialog entsteht, der zu einer differenzierten Sichtweise, hier auf das Thema Reichtum und Armut führen kann. Als Seminarleiterin habe ich natürlich keinen Einblick in die private Konversation der beiden Studierenden, in einem persönlichen Gespräch erfuhr ich, dass die beiden Studierenden auch über die Aufgaben hinaus in einem regen Austausch standen, für weitergehende Diskussionen aber Facebook und Messengerdienste genutzt haben. Auch die anderen Seminarteilnehmenden nutzen diese Dienste für den informellen Austausch zu verschiedenen Themen, die aber nur teilweise Eingang in die für das Seminar produzierten Texte fanden, was evtl. auch auf kontroverse Inhalte (wie z.B. Abtreibung, Religion) zurückzuführen ist, die die Studierenden vermutlich nicht projektöffentlich diskutieren wollten. Weitere Themen im Projekt waren: Bildungssystem (Schule und Universität), Berufsaussichten und Bezahlung von Akademikern (insbesondere Lehrende an allgemeinbildenden Schulen), Migration, politische Spaltung der Gesellschaft („Rechtsruck“).

Die Auswertung der Witze und Memes unter dem Aspekt der Nationenbilder war mit Blick auf eine vertiefende Auseinandersetzung auf Bielefelder Seite weniger ergiebig. Die Witze und Bilder, die oftmals auf den noch immer gängigen Stereo-

typen des Autodiebstahls in Polen basierten, führten eher zu einer peinlichen Berührtheit, was evtl. auch damit zusammenhängt, dass diese „platten“ Zuschreibungen von den Studierenden durchweg abgelehnt und eher mit Gruppen verbunden wurden, von denen sich die Studierenden bewusst abgrenzen wollten. Ein Fehler in der Konzeption dieser Aufgabe war, dass diese nicht im Austausch bearbeitet wurde, sondern von beiden Gruppen separat. Nach den Erfahrungen aus den coronabedingten Onlinesemestern würde eine solche Aufgabe besser über eine Videokonferenz synchron bearbeitet werden.

Ob die Ziele des Seminars erreicht wurden, kann abschließend aufgrund fehlender Operationalisierbarkeit nicht beurteilt werden, sicher ist aber, dass der direkte Austausch zu den Studierenden in Poznań das Nachbarland Polen in ein anderes Licht gerückt hat und zu einer Auseinandersetzung mit den jeweiligen Sichtweisen auf die beiden Länder, aber auch auf Länder wie China und der Türkei geführt hat.

3.2 Projekt zum kreativen, kooperativen Schreiben

In einem weiteren Seminarprojekt, das ich im Sommersemester 2020 gemeinsam mit einer Kollegin durchgeführt habe, die zu diesem Zeitpunkt als DAAD-Sprachassistentin an der Universität São Paulo tätig war, stand das kreative Schreiben im Mittelpunkt.⁸

Die Ziele des Projektes für die Bielefelder Studierenden waren:

- Sammeln eigener Erfahrungen mit dem kooperativen Schreiben sowie der Planung, dem Verfassen und Überarbeiten kreativer Texte,
- Kennenlernen und Erproben verschiedener Feedbackmöglichkeiten sowie Korrektur- und Überarbeitungsverfahren,
- Austausch mit deutschlernenden Studierenden aus São Paulo, um einen Einblick in den Studienalltag und ihre Lebenswelt allgemein zu erhalten.

Auf der Seite der Deutschstudierenden in São Paulo wurden die folgenden übergeordneten Ziele formuliert:

- Fördern der Schreibfertigkeit und -motivation, auch durch Feedbackgespräche und Reflexionen,
- Förderung der interkulturellen Kompetenz,
- Förderung des selbstgesteuerten Lernens.

Hinzu kommen auf beiden Seiten weitere Ziele der Lehrveranstaltung, die aber nicht unmittelbar durch das Projekt erreicht werden sollten, so lag im Bielefelder Seminar ein Schwerpunkt auf der Förderung von Schreibprozessen im Fremdsprachenunterricht.

⁸ An dieser Stelle möchte ich meiner Kollegin Sina Spiekermeier Gimenes, ehemals São Paulo, jetzt Mitarbeiterin im Studienfach DaF/DaZ an der Universität Bielefeld, für die Initiative zu diesem Projekt und die sehr gute Zusammenarbeit danken.

Die zentrale Aufgabe im Seminarprojekt war das Verfassen eines gemeinsamen Textes nach einem Bildimpuls, der von den Studierenden in São Paulo ausgewählt wurde. In den folgenden drei bis vier Wochen entstand im gegenseitigen Austausch ein gemeinsamer Text, dabei arbeitete jeweils ein*e Student*in aus Bielefeld mit einem/einer Partner*in oder zwei aus São Paulo und sie setzten abwechselnd ihren Text fort. Die Textgattung war den Studierenden freigestellt. Die überwiegende Mehrheit entschied sich für Kurzprosa (Märchen, Kurzgeschichte), es entstanden aber auch Liedtexte. Die Studierenden in Bielefeld hatten in dem Seminarprojekt eine Doppelfunktion inne und übernahmen neben der gleichberechtigten Autor*innenrolle auch Aufgaben einer Lehrkraft, indem sie die Textteile ihrer Kommiliton*innen korrigierten und ihnen ein Feedback auf Sprache und Stil gaben. Diese Doppelrolle war für viele Bielefelder Studierende eine Herausforderung, da sie einerseits auf Augenhöhe mit ihren Kommiliton*innen zusammenarbeiten sollten, andererseits aber auch eine hierarchisch übergeordnete Rolle als Korrigierende einnahmen. Allerdings führte dieser Konflikt auch dazu, sich mehr mit Feedback- und Korrekturverfahren auseinanderzusetzen, die nicht nur darin bestehen, den Rotstift anzusetzen, sondern den Kommiliton*innen in São Paulo Korrekturverfahren transparent zu machen und sich auch darüber auszutauschen, welche Formen für die Lernenden individuell gewünscht und hilfreich sind. Eine solche Vorgehensweise ist auch für den „normalen“ DaF-/DaZ-Unterricht zu empfehlen und wurde in dem Projekt erprobt.

Die Begegnung, um die es in diesem Beitrag schwerpunktmäßig geht, fand vor allem durch den Austausch über die Texte und das Video statt, das die Studierenden zu ihrer gegenseitigen Vorstellung aufgenommen haben. Da ein Großteil der Kommunikation in den Schreibgruppen über WhatsApp oder ähnliche Messengerdienste verlief, hatten wir als Lehrende kaum Einblick in den Schreibprozess, die Schreibprodukte hingegen lassen Schlüsse auf Auseinandersetzungen und Lernprozesse in der Begegnungssituation zu. Aus der Lektüre der kooperativ verfassten Texte mit Titeln wie z.B. „Ein wahrheitsgetreues Bild der Korrespondenz während der Pandemie“, „Memento Mori“, die hier aus Platzgründen leider nicht abgedruckt werden können, kann geschlossen werden, dass die Corona-Pandemie mit ihren Auswirkungen auf den Alltag und das Gefühlsleben der Studierenden den Austausch stark beeinflussten. Ein Großteil der Texte, die sich zum Teil auf einem recht hohen literarischen Niveau befinden (Einsatz literarischer Metaphern, intertextuelle Bezüge zu Märchen der Gebrüder Grimm, dem Erlkönig von Johann Wolfgang v. Goethe, Zitate von Augusto dos Anjos, Gottfried Benn und Vinicius de Moraes), befasst sich in der Tat mit Fragen zu Leben und Tod, Flucht, Krankheit usw. und ist insgesamt als eher dystopisch zu bezeichnen. Der Austausch untereinander ist von beiden Seiten positiv bewertet worden und war in der Zeit des ersten Lockdowns, der u.a. durch einen Rückzug in die Nationalstaatlichkeit (Stichwort „Grenzsicherungen“) gekennzeichnet war, auch eine Möglichkeit, die eigene persönliche Situation der Bielefelder Studierenden aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Brasilien und gerade São Paulo wies im Projektzeitraum eine sehr hohe Inzidenz an

Corona-Erkrankungen und eine sehr hohe Sterberate auf, die von Seiten der brasilianischen Regierung heruntergespielt wurde. Auch über diese Situation und das persönliche Erleben tauschten sich die beiden Gruppen auf einer gemeinsamen Videokonferenz aus, durch die das Projekt mit dem Vorlesen von vier Texten, die in einer anonymen Abstimmung aller Studierenden die meisten Punkte erhielten, beendet wurde. In dieser Zusammenkunft wurde insbesondere von Seiten der Studierenden aus São Paulo der Wunsch geäußert, weiter in Kontakt zu bleiben. Sofern ich es als Lehrende beurteilen kann, wurden die persönlichen Kontakte leider nicht aufrechterhalten, was sicherlich auch auf die besonderen Belastungen der Studierenden in der Corona-Pandemie zurückzuführen ist, für weitere Projekte wäre zu überlegen, wie der Austausch auch über den Projektzeitraum hinaus weitergeführt werden könnte.

4 Ein eher persönliches Fazit

Die Ausführungen zur Rolle von Begegnungen im Kontext des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen und der Einblick in zwei Seminarprojekte zeigen, welches Potenzial in Begegnungen liegen kann – einmal bezogen auf die im Seminar verfolgten Lernziele, aber unter Umständen auch auf die Persönlichkeitsbildung. Der Erfolg oder die Auswirkungen solcher Begegnungen sind aufgrund unterschiedlicher individueller Ausprägung nur schwer zu fassen, mein subjektiver Eindruck als Lehrende ist aber, dass Einzelne von diesen Kontakten sowohl persönlich als auch beruflich geprägt werden. Trotz eines hohen organisatorischen Aufwands, vieler Unwägbarkeiten insbesondere in Bezug auf die Gruppendynamik und Verlässlichkeit der Teilnehmenden möchte ich als Dozentin im Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache für die Organisation und Durchführung von Kooperationsprojekten werben. Neben den skizzierten Zielen und Potenzialen stärken sie bestehende Kooperationen gewissermaßen von unten und tragen auch dazu bei, die DaF-Perspektive unseres Faches – hier im engeren Sinne in Abgrenzung zu DaZ zu sehen – stärker in das Bewusstsein der Lehrenden und vor allem der Studierenden zu rücken.

Nicht ganz unerheblich sind für mich als Lehrende aber auch die Begegnungen, die ich persönlich in solchen Lehrveranstaltungen mache. Zum einen sind Projektseminare in ihrer Gestaltung offener und flexibler als Veranstaltungen in den grundlegenden Modulen und ermöglichen daher auch eine andere Interaktion von Studierenden und Lehrenden und zum anderen erlauben sie mir als Lehrende auch einen Einblick in andere akademische Arbeitswelten, der eine andere Perspektive auf die eigene Situation und das eigene Handeln eröffnen kann.

Literatur

- Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia (2014): Interkulturelle Begegnungsdidaktik für angehende Fremdsprachenlehrende: Theorie und Praxis. In: Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia; Szczepaniak-Kozak, Anna (Hrsg.): *Kultur – Kommunikation – Kreativität – Reflexivität. Beiträge zum universitären Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a.M.: Lang, 35–46.
- Albert, Ruth; Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia; Jentges, Sabine (Hrsg.) (2017): *Hochschulen international vernetzen. Internationale Lehrkooperationen in der Germanistik und in Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2010): Kontaktdidaktik und ihre empirischen Implikationen. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15/2, 99–112. (<https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/158/153>. Letzter Zugriff: 17.12.2021).
- BMBF (2021): *Bericht der Bundesregierung zur internationalen Kooperation in Bildung, Wissenschaft und Forschung 2019–2020. Politische Kurzfassung*. (https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/2/31694_Bundesbericht_Internationale_Kooperation_2019-2020_Kurzfassung.html. Letzter Zugriff: 17.12.2021).
- Brammerts, Helmut; Kleppin, Karin (Hrsg.) (2001): *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem*. Tübingen: Stauffenburg.
- Claußen, Tina; Pawlowska-Balcerska, Agnieszka (2018): Internationale Lehrkooperationen am Beispiel eines deutsch-polnischen E-Mail-Tandems mit fortgeschrittenen Deutschlernenden und angehenden DaF-Lehrenden. In: *Info DaF* 45/5, 655–671.
- Ehrenreich, Susanne; Woodmann, Gill; Perrefort, Marion (Hrsg.) (2008): *Auslandsaufenthalte in Schule und Studium. Bestandsaufnahmen aus Forschung und Praxis*. Münster: Waxmann.
- Fischer, Alexander M.; Hertsch, Max Florian (2014): „Zunge hat keine Knochen, wohin man sie dreht, dreht sie sich dorthin“. Ein deutsch-türkisches Kooperationsseminar. In: *Info DaF* 41/6, 608–623.
- Grau, Maïke (2016): Auslandsaufenthalte von Lernenden. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarb. und erw. Auflage. Tübingen: A. Francke, 276–279.
- Klippel, Johanna (2013): *Sprachlersituation Auslandsstudium. Eine qualitative Studie zu Lernerfabrungen ausländischer Studierender in Deutschland*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Koreik, Uwe (2017): Schwierigkeiten und Chancen von Lehrkooperationen. In: Albert; Adamczak-Krysztofowicz; Jentges (Hrsg.), 33–42.
- Koreik, Uwe; Fornoff, Roger (2020): Landeskunde/Kulturstudien und kulturelles Lernen im Fach DaF/DaZ – Eine Bestandsaufnahme und kritische Positionierung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25/1, 563–648. (<https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/1027>. Letzter Zugriff: 17.12.2021).
- Krumm, Hans-Jürgen (1998): Landeskunde Deutschland, DACH oder Europa? Über den Umgang mit Verschiedenheit im DaF-Unterricht. In: *Info DaF* 25/5, 523–544.
- Mehlhorn, Grit (2017): Begegnung und Begegnungssituationen. In: Suhrkamp, Carola (Hrsg.): *Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2. Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler, 15–17.
- Reimann, Daniel (2020): Methoden des interkulturellen Fremdsprachenlernens. In: Hallet, Wolfgang; Königs, Frank G.; Martinez Hélène (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Hannover: Kallmeyer, 37–41.
- Rogge, Michael (2014): Going beyond the limitations of one's own culture – Inter- und transkulturelle Lernerfahrungen in fremdsprachlichen Begegnungsprojekten. In: Matz, Frauke; Rogge, Michael; Siepmann, Philipp (Hrsg.): *Transkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Theorie und Praxis*. Frankfurt a.M.: Lang, 153–165.
- Rösler, Dietmar (2012): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Oxford: Oxford University Press.
- Sato-Prinz, Manuela (2018): Kulturelles Lernen in Austauschprogrammen. In: Rocher, Jörg; Venohr, Elisabeth (Hrsg.): *Kultur- und Literaturwissenschaften. Kompendium DaF/DaZ, Band 7*. Tübingen: Narr, 285–296.
- Schmidt-Bernhard, Angela (2017): „Eigentlich sind wir gar nicht so verschieden – aber fremd fühle ich mich doch.“ Spezifika interkultureller Begegnungsprojekte zwischen Nachbarn. In: Albert; Adamczak-Krysztofowicz; Jentges (Hrsg.), 159–174.
- Spänkuch, Enke; Dittmann, Tim; Seeliger-Mächler, Bianca; Peters, Heidrun; Buschmann-Göbels, Astrid (Hrsg.) (2019): *Lernprozesse im Tandem – ermöglichen, begleiten, erforschen. Beiträge zur internationalen wissenschaftlichen Tandem-Tagung in Greifswald 2017*. Gießener Fremdsprachendidaktik. (<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2019/13935/>. Letzter Zugriff: 17.12.2021).
- Targonska, Joanna; Stork, Antje (2017): Wie Studierende gemeinsam lernen und lehren können – ein internationales Kooperationsprojekt zum Vokabellernen: Ziele, Inhalte, Ergebnisse. In: Albert; Adamczak-Krysztofowicz; Jentges (Hrsg.), 203–219.