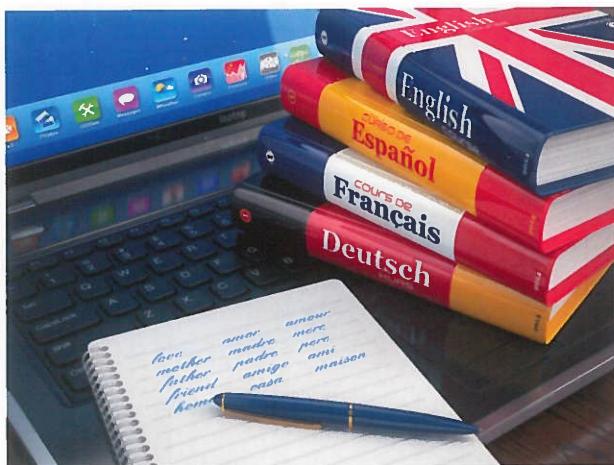


Fremdsprachen und Hochschule



Themenschwerpunkt:

**Das Online-Semester – Digitalisierung der
Fremdsprachenlehre an Hochschulen**

Fremdsprachen und Hochschule (AKS-Verlag Bochum, 2021)

Die Zeitschrift Fremdsprachen und Hochschule (FuH) widmet sich schwerpunktmäßig der Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen an Hochschulen. FuH stellt ein Publikations- und Diskussionsforum für neue Fragen und Ergebnisse der Sprachlehr- und -lernforschung sowie der Angewandten Linguistik dar und soll für den Bereich des AKS und darüber hinaus Information, Kommunikation und Kooperation zu Konzepten, Entwicklungen und Projekten ermöglichen. Die namentlich gekennzeichneten Beiträge stellen daher nicht unbedingt die Auffassung der Herausgeberinnen dar.

Herausgebende Körperschaft

Arbeitskreis der Sprachenzentren an Hochschulen e.V. (AKS), Bochum.

Herausgeberinnen

Nicola Jordan
Ruhr-Universität Bochum
Zentrum für Fremdsprachenausbildung

nicola.jordan@rub.de

Dr. Fabienne Quennet
Philipps-Universität Marburg
Sprachenzentrum

quennet@staff.uni-marburg.de

Dr. Andrea Schilling
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Sprachenzentrum

andrea.schilling@uni-muenster.de

Wissenschaftlicher Beirat

drs. A.M. (Anje) Dijk (Universität Groningen, Niederlande)
Jun.-Prof. Dr. Anastasia Drackert (Ruhr-Universität Bochum)
Jun.-Prof. Dr. Jochen Plikat (TU Dresden)
Dr. Ruth Tobias (FU Berlin)
Jun.-Prof Dr. Aline Willems (Universität zu Köln)

Weitere Gutachter*innen

Dr. Marianne Broermann (Georg-August-Universität Göttingen)
Katharina Grenningloh (Westfälische Wilhelms-Universität Münster)
Dr. Susanne Horstmann (Universität Bielefeld)
Dr. Michael Märlein (Hochschule Kempten)

Blended Learning ohne Präsenz? Adaption eines Blended Learning-Modells für die pandemiebedingte Durchführung im Distanzunterricht

Sabine Dyer und Isabell Mandt (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn)

Abstract

This article reflects on the transfer of the Bonn blended-learning [BL] model into the pandemic-driven online-only environment and discusses the factors that aided its sustainability and successful adaptation. Two examples of BL-sequences show that a transparent integration of synchronous and asynchronous learning, as well as a focus on interaction and cooperation within learning scenarios could be sustained in an online-only environment. Additionally, this integrated model created opportunities to reflect with students on the linguistic repertoire necessary to build digital literacy in a foreign language and to accomplish pluricultural mediation tasks. The experience suggests opportunities for further conceptual development of innovative, multimodal learning scenarios.

1. Einleitung

Am 19. März 2020 teilte die Leitung der Universität Bonn mit, dass der Unterrichtsbetrieb im Sommersemester 2020 auf Distanzunterricht umzustellen sei. Der Beginn des Sommersemesters wurde auf den 20. April verschoben, womit der Zeitraum für die Umstellung bei genau vier Wochen lag. Am Sprachlernzentrum (SLZ) gelang es, das mit 48 Modulen geplante Sprachkursangebot volumnäßig aufrechtzuerhalten, das vorhandene Blended Learning-Modell (BL-Modell) in den Distanzunterricht zu transferieren und die Modulabschlussprüfungen für alle Sprachen und Niveaustufen von Präsenzklausuren auf Compensationshausarbeiten umzustellen. Der neu zu gestaltende Online-Unterricht konnte auf dem interaktiven, kompetenz- und handlungsorientierten Unterricht im etablierten BL-Modell des SLZ aufbauen, sodass das didaktische Konzept nicht grundlegend modifiziert werden musste und nahtlos in den digitalen Distanzunterricht überführt werden konnte, d. h. auch keinerlei didaktische Konzeptschulungen für die Bereiche eLearning und Online-Unterricht nötig wurden. Schulungsangebote umfassten hauptsächlich technische Schulungen im Bereich der Videokonferenzdurchführung. Zudem fiel erhöhter administrativer Arbeitsaufwand an.

Das SLZ bietet für die Studierenden der Universität Bonn seit 2012 pro Jahr über 100 Sprachmodule in 16 modernen Fremdsprachen auf unterschiedlichen Niveaustufen (A1 bis C2.1) im Blended Learning-Format an. Diesem fächer- und studiengangübergreifenden Programm an allgemeinsprachlichen und fach-

sprachlichen Modulen liegt ein wissenschaftlich fundiertes und didaktisch ausdifferenziertes Unterrichtskonzept¹ zugrunde. Das Modulangebot wird von temporär beschäftigten und entfristeten wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen mit Lehrverpflichtung sowie ca. 45 Lehrbeauftragten getragen, die zwischen zwei und acht Semesterwochenstunden unterrichten und vom Team des SLZ administrativ begleitet und didaktisch unterstützt werden.

Das am SLZ entwickelte *BL*-Modell beruht auf einer Kombination von jeweils zwei synchronen Sitzungen à 90 Minuten (4 SWS) und je einer asynchronen, eng mit dem Präsenzunterricht verzahnten eLearning-Einheit à 45 Minuten (1 SWS) pro Semesterwoche. Letztere ist binnen einer Woche über die Ilias-basierte Lernplattform eCampus zu bearbeiten (Modell 1); alternativ kann begleitend zur Präsenzlehre eine 90-minütige Einheit bereitgestellt werden, die über einen Zeitraum von zwei Wochen von den Studierenden bearbeitet werden kann (Modell 2). Pro Modul können bis zu 25 Studierende teilnehmen. Die in diesem Format durchgeführten Sprachmodule mit einem Umfang von 5 SWS werden nach bestandener Prüfung mit 6 ECTS-Punkten kreditiert.

SLZ Blended Learning (Einführung 2012)		
Sprachkurs: <i>Blended Learning</i> -Konzept Dozent*in (5 SWS)	Selbstlernbereich SLZ	
Präsenzunterricht (4 SWS) 2x 90 min-Kurssitzungen/Woche	eLearning-Einheiten (1 SWS) Modell 1: 45 min-Einheit über eine Woche Modell 2: 90 min-Einheit über zwei Wochen (ab B2.2)	Selbstlernangebote
Hausaufgaben, Nachbereitung, Vorbereitung		

Abb. 1: Blended Learning-Modell des SLZ

Im Folgenden wird zunächst das Konzept des Fremdsprachenunterrichts am SLZ dargestellt und anschließend dessen Relevanz für das *BL* in Distanz erläutert. Zur präzisen Beschreibung der für den digitalen Unterricht modifizierten Lehr-/Lernformate im Modus bewährten *BL*-Unterrichts wird eine Neufassung der Begrifflichkeiten vorgeschlagen. Abschließend soll anhand zweier Beispiele aus der Unterrichtspraxis die konkrete Umsetzung im Distanzunterricht² illustriert werden.

1 Vgl. SLZ-Homepage: <https://www.ikm.uni-bonn.de/sprachlernzentrum/das-sprachlernzentrum-sz/konzeptpapier-slz-web.pdf>.

2 Distanzunterricht wird hier als allgemeiner Begriff für die pandemiebedingte Vorgabe zur Durchführung von Unterricht im Sommersemester 2020 verwendet und nicht als Beschreibungskriterium von unterschiedlichen Blended Learning-Formaten.

2. Konzept des Fremdsprachenunterrichts und Blended Learning-Modell

Als Teil der Abteilung Interkulturelle Kommunikation und Mehrsprachigkeitsforschung (IKM) ist das SLZ der Universität Bonn als wissenschaftliche Einheit dezentral am Institut für Sprach-, Medien- und Musikwissenschaft der Philosophischen Fakultät angesiedelt. Das Konzept für den Fremdsprachenunterricht am SLZ stützt sich dabei sowohl auf Forschungserkenntnisse aus der Sprachlehr-/lernforschung, der Fremdsprachendidaktik und der Linguistik als auch auf die Mehrsprachigkeits- und Interkulturalitätsforschung. Im Gegensatz zu einem starren methodischen Ansatz basiert die Unterrichtspraxis auf einer prinzipien- und strategiegeleiteten Unterrichtsgestaltung (Bell 2003; Richards/Rodgers 2001). Zu den zentralen Leitprinzipien für den Unterricht gehören Kompetenz-, Handlungs- und Lerner*innenorientierung sowie eine Förderung der Lerner*innenautonomie ebenso wie die unterrichtsinterne Reflexion und Vermittlung plurikultureller und plurilingualer Kompetenzen und die explizite Vermittlung von Lernstrategien für nachhaltiges, selbstgesteuertes Fremdsprachenlernen.³

Die Unterrichtsinhalte folgen einem am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Council of Europe 2001 und 2018 [*Companion Volume*]) orientierten Curriculum, das passgenau für die Zielgruppe der Studierenden entwickelt wurde, sowohl im Hinblick auf die steile Progression innerhalb der Module als auch in Bezug auf hochschulspezifische Themen und akademische Kommunikationskompetenzen. Zum Beispiel wird der im *Companion Volume* hervorgehobene Kommunikationsmodus Mediation, der jedoch nicht unmittelbar „operationalisierbar“ (Reimann 2019: 176) ist, hier auf der Ebene der Unterrichtsgestaltung im Rahmen von niveausstufenspezifischen und hochschulspezifisch kontextualisierten „Lernszenarien“ (Hölscher/Piepho/Röche 2006) im Sinne des *Task-based Teaching* (Willis/Willis 2007) eingebunden. Gleichzeitig fördert das *BL*-Modell im Kontext von Mediations-Lernszenarien auch den reflexiven Einbezug von digitalen/multimedialen, authentischen Arbeitsumwelten und -techniken durch die Studierenden, z. B. bei eigenständigen Recherchen innerhalb von eLearning-Einheiten oder bei der Bewertung und Nutzung authentischer⁴ Quellen im Rahmen des asynchronen Austauschs.

Dabei liegt unter anderem ein besonderer Fokus auf der Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen in der Online-Interaktion, der insbesondere in der langjährig etablierten Praxis des *BL*-Modells zum Tragen kommt und innerhalb dessen interaktive und kooperative Elemente des Fremdsprachenunterrichts regelmäßig eingebunden sind. Um den Ansatz interaktiver eLearn-

3 Vgl. Fußnote 1.

4 Der Begriff „authentisch“ wird hier im Sinne von nicht-adaptierten, originalen Texten benutzt, im Gegensatz zu didaktisierten Materialien, beispielsweise in Lehrwerken.

ning-Einheiten durchgängig umzusetzen, enthalten eLearning-Einheiten als Minimalstandard mindestens eine Aufgabe, die studentischen Austausch, z. B. in einem Forum, Wiki, Voicethread oder Blog vorsieht, bei dem kooperativ am Erreichen gemeinsamer Lernziele gearbeitet wird. Durch das Tutorieren seitens der Lehrenden ergeben sich auch hier Austausch und Feedback. Gleichzeitig erlaubt die asynchrone und individuelle Vorgehensweise bei der Bearbeitung der Aufgaben einen hohen Grad an Lerner*innenautonomie und Differenzierung: Studierende können selbst wählen, mit welchen Gesprächspartner*innen sie sich beispielsweise in den Foren austauschen, mit welchen Fragestellungen sie sich beschäftigen und welche Informationsquellen sie nutzen, um eigene Recherchen anzustellen. Durch den Zugang zu unterschiedlichen auditiven, visuellen oder audio-visuellen Materialien können sie ihren Lernprozess individualisieren und insbesondere im eigenen Tempo arbeiten.

Da eLearning-Einheiten in diesem Sinne als dem synchronen Unterricht gleichwertige Unterrichtseinheiten verstanden werden, können diese sowohl in verschiedenen Phasen als Teile einer längeren Lernsequenz eingebunden werden als auch als Einheit in klassische Unterrichtsphasen aufgebaut sein, indem Vorwissen aktiviert wird, die kooperative Erarbeitung von Inhalten und/oder Vertiefungen erfolgt und Reflexionselemente sowie Angebote zum weiterführenden selbstgesteuerten Lernen eingebunden werden.

Charakteristisch für das Bonner *BL*-Modell ist, dass der Präsenzunterricht nicht nur durch digital präsentierte Materialien angereichert wird, sondern Präsenz- und Online-Unterricht als didaktisch äquivalente und interaktive Formate eng miteinander verzahnt sind. Im Gegensatz zu einem Anreicherungsmodell, bei dem der Fokus auf dem Präsenzunterricht liegt und Materialien zum Selbststudium online bereitgestellt werden, handelt es sich beim Bonner *BL*-Modell um ein Integrationsmodell, in dem beide Formate für die Progression der Lerner*innen relevant sind. Als Variablen der Verzahnung können neben der Transparenz der Verzahnung für die Studierenden auch die Frequenz von Formatwechseln sowie inhaltliche Schnittstellen innerhalb einer Lernsequenz herangezogen werden (vgl. Bredthauer/Fester 2015).

Damit geht das Modell deutlich über klassische, rein vorbereitende *Flipped Classroom*- und *Inverted Classroom*-Modelle hinaus, die Handke (2020) als „einfache“ Integrationsmodelle bezeichnet. Dabei ist Handkes Vorschlag, ein komplexeres „*Inverted Mastery Classroom*“-Modell durch zwischengeschaltete Testfunktionen zu erreichen, im Kontext reiner Wissensvermittlung in Vorlesungen oder Seminaren zu verstehen. Für den Fremdsprachenunterricht bleibt jedoch auch diese komplexere Verknüpfung hinter dem beschriebenen Integrationsmodell, bei dem Präsenzunterricht und eLearning als äquivalente Lehr-/Lernformate verstanden werden, zurück. Mittels der Verzahnung von Präsenz- und

eLearning-Elementen findet in beiden Formaten eine Progression sowohl an Kompetenz als auch interaktiver Wissenskonstruktion statt.

Da sich „die in einem Kontinuum der Medialität gegensätzlichen Lern-Lehrformen [...] in ihren positiven Eigenschaften ergänzen“ (Pust 2019: 587), lässt sich der komplementäre Charakter des *BL* mit Pust (2019: 588) und Pfeil (2015: 29-30) treffend über die Metapher des ‚Räderwerks‘ fassen. Pust (2019: 599) weist hier u. a. auch auf einen metakognitiven Integrationsmechanismus hin, der sich auf die Reflexion des Zusammenspiels unterschiedlicher Lehr-/Lernformate und deren Rolle im Lernprozess bezieht. Im Bereich digitaler Lehr-/Lernformate hat sich beispielsweise das allgemeine Bewusstsein für Mediennutzung als relevanten Faktor im Lernprozess deutlich erweitert. Solche metakognitiven Reflexionsanlässe können im Rahmen des *BL*-Formats systematisch in thematisch strukturierte Lernsequenzen eingebunden werden, welche beispielsweise Mediationsaufgaben und Diskussionen zu plurikulturellen und plurilingualen Kompetenzen beinhalten.

Um das *BL*-Konzept langfristig und für alle angebotenen Sprachmodule zu etablieren, zu standardisieren und zu verbessern, implementierte das SLZ einen Qualitätssicherungsprozess (vgl. Bredthauer/Chlebnikow 2018), der semesterbegleitend einen umfangreichen Maßnahmenkatalog beinhaltet und die stete Aktualisierung und Optimierung des Modulangebots sichert (siehe Abbildung 2). Zudem werden regelmäßig Einführungsschulungen für neue Dozent*innen zum didaktischen Konzept des SLZ und ein semesterbegleitendes Fortbildungs- und Beratungsangebot zu didaktischen Themen vorgehalten. Darüber hinaus bietet das SLZ Schulungen und bedarfsorientierte Sprechstunden zur didaktischen Gestaltung von interaktiven eLearning-Einheiten und zur technischen Nutzung von eCampus an. Ein breites Angebot von Anleitungen und Checklisten (z. B. Minimalstandards für die Gestaltung von eLearning-Einheiten) sowie Best Practice-Beispiele runden das Unterstützungsangebot für die Lehrenden des SLZ ab und kann über den virtuellen Dozent*innenraum jederzeit abgerufen werden.

In sämtlichen Weiterbildungsangeboten steht der Transfer neuer Forschungsergebnisse aus der Sprachlehr-/lernforschung in die Unterrichtspraxis im Fokus. Dem Ziel, die Fremdsprachenausbildung an der Universität Bonn technisch zeitgemäß und orientiert an modernster Forschung auszurichten, sind auch die systematische Pilotierung von neuen Modul- bzw. *BL*-Modellvarianten und die ständige Aktualisierung des Curriculums geschuldet. Diesem Anspruch dient auch eine eigene Begleitforschung am SLZ, die neben eigenen Studien auch die Ergebnisse der regelmäßigen Studierendenevaluationen der Sprachmodule und die Umsetzung abgeleiteter Maßnahmen nutzt, um das SLZ-Angebot sowie das didaktische Unterrichtskonzept aktuell zu halten.

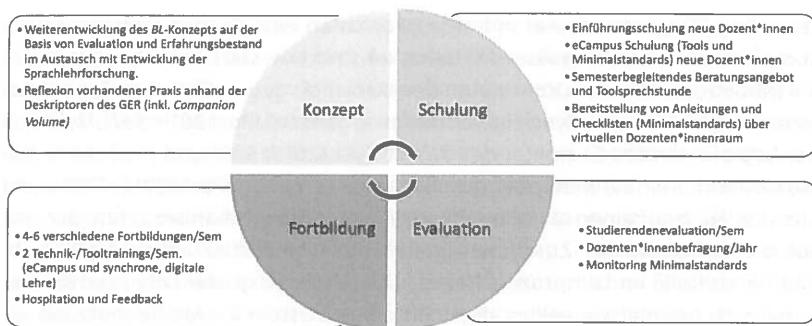


Abb. 2: Qualitätssicherung des Bonner BL-Modells

3. Adaption des Blended Learning-Modells für den Distanzunterricht im Sommersemester 2020

Wenngleich sich das bestehende Konzept des *BL* als Glücksfall für die Umstellung auf den Distanzunterricht erwiesen hat, war der Organisationsaufwand des Sprachkursmanagements durch Planungsunsicherheiten und die Übernahme einer Vielzahl von sonst dezentralisierten Aufgaben im digitalen Sommersemester 2020 sehr hoch. Beispielsweise mussten die Zugangsbedingungen zu den Sprachmodulen vom Team des Sprachkursmanagements für alle Module und die rund 1000 Studierenden zentral überprüft werden. Diese zeitaufwendige Aufgabe wird sonst in der ersten Unterrichtsstunde eines jeden Moduls von den Lehrenden übernommen. Bis kurz vor Beginn des Semesters war nicht klar, wie genau und mit welchen Tools der Unterricht stattfinden würde, sodass sich die Mitarbeiter*innen des SLZ mit unterschiedlichen Videokonferenztechniken vertraut gemacht und verschiedene didaktische Szenarien vorbereitet hatten, die den Spezifika der verschiedenen Sprachen Rechnung tragen. Da die Universität Bonn Tage vor Unterrichtsbeginn allen Universitätsangehörigen das lizenzierte Videokonferenzsystem Zoom zur Verfügung gestellt hatte, konnte die Umstellung auf Distanzunterricht schließlich ohne Veranstaltungsausfall erfolgen. Der SLZ-Bereich eLehre stellte neue Ressourcen bereit und entwickelte neben individuellen Beratungs- und praktischen Unterstützungsangeboten, z. B. zu den Themen Erstellung von Videos oder digitale Prüfungskorrektur, auch Schulungen zum didaktisch sinnvollen Einsatz technischer Tools zur Visualisierung, Wissensabfrage und kollaborativen Gruppenarbeit.

Im konkreten Unterricht erwies sich Zoom als äußerst zuverlässig und insbesondere die Funktion *Breakout Room* bot eine gute Möglichkeit, auch im virtuellen Lernraum Kleingruppenarbeiten durchzuführen. Als Grundmodell für die Unterrichtsplanung wurde der oben beschriebene und langjährig bewährte

BL-Rhythmus zugrundegelegt. Da die Lehrenden zu Beginn des Semesters noch nicht mit der Videokonferenztechnik vertraut waren und das Modulangebot aufgrund der unterschiedlichen Fremdsprachen und Niveaustufen außerdem eine große Bandbreite an Variablen aufwies, wurde den Lehrenden bei der Planung des Grundrhythmus ihrer Veranstaltungen mehr Flexibilität eingeräumt. Einige Lehrende voll ausgelasteter Sprachmodule entschieden sich beispielsweise dafür, die Gruppe in kleine Parallelgruppen aufzuteilen⁵, sodass jeweils eine Gruppe online an der Zoom-Sitzung teilnahm, während die andere Gruppe in Einzelarbeit offline lernte. In einigen Modulen auf C-Niveau wählten die Dozent*innen eine Kombination aus wöchentlich einer synchronen Doppelstunde Zoom und drei parallelen asynchronen Unterrichtseinheiten, sodass hier eine stärkere Betonung der asynchronen Kommunikation erfolgte.

Um die Übertragung des *BL*-Modells in den Distanzunterricht angemessen beschreiben zu können, muss die Beschreibungskategorie *Lehr-/Lernformat* ausdifferenziert werden, da sich mit dem plötzlichen Digitalisierungsschub nicht nur die Bandbreite möglicher Lehr-/Lernformen erweitert hat, sondern sich damit einhergehend auch die Begrifflichkeiten divers aufgefächert haben. So wird häufig Online-Unterricht mit Distanzunterricht und Offline-Unterricht mit Präsenzunterricht gleichgesetzt. Jedoch nicht erst mit dem Einsatz von Videokonferenztechnik für den Distanzunterricht im Sommersemester 2020 ist die Gleichsetzung der Kategorien online/offline mit Distanz/Präsenz unhaltbar; tatsächlich stellte sie schon vor der Pandemie für das hier beschrieben *BL* keine geeignete Begriffsführung dar, da auch während des Präsenzunterrichts beispielsweise ein Online-Zugriff auf die Lernplattform sinnvoll eingebunden werden konnte.

Im Rahmen dieser Darstellung bezieht sich die Kategorie *Lehr-/Lernformat* auf die im Blended Learning verzahnten Formate Präsenzunterricht und eLearning. Bei genauerer Betrachtung lässt sich diese Kategorie im klassischen Unterrichtsgeschehen bezüglich der Modi der medialen (offline, online) und der zeitlichen Kommunikation (synchron, asynchron) sowie des Modus des Lernraums (Seminarraum, Lernplattform) differenzieren (vgl. Abbildung 3).

⁵ Zum Beispiel ist es im DGS-Unterricht essentiell, dass alle Kursteilnehmenden gleichzeitig im Video zu sehen sind, um ein Unterrichtsgespräch zu ermöglichen.

SLZ Blended Learning (Einführung 2012)			
Beschreibungs-kategorien	Sprachkurs: Blended Learning-Konzept Dozent*in (5 SWS)		Selbstlernbereich SLZ
Lehr-/Lern- Formate	Präsenzunterricht (4 SWS) 2x 90 min-Kurstützungen/Woche	eLearning-Einheiten (1 SWS) Modell 1: 45 min-Einheit über eine Woche Modell 2: 90 min-Einheit über zwei Wochen (ab B2.2)	Selbstlernangebote
Hausaufgaben, Nachbereitung, Vorbereitung			
Lernziele	niveaustufenspezifisch, lerngruppenspezifisch, vorgegeben	niveaustufenspezifisch, lerngruppenspezifisch, vorgegeben	selbstgesteuert, bedarfsorientiert
Lernszenarien	handlungsorientiert, hochschulspezifisch kontextualisiert	handlungsorientiert, hochschulspezifisch kontextualisiert	bedarfsorientiertes Fertigkeitstraining
Lernraum	ortsgebunden (Seminarraum)	ortsgebunden Lernplattform / virtueller Kursraum	ortsgebunden Lernplattform / virtueller Kursraum
Medialer Kommunikations-modus	offline (Einbindung von online Elementen möglich)	online	online/offline
Zeitlicher Kommunikations-modus	synchron	asynchron	asynchron
Arbeitsmodus	interaktiv (kollaborativ, kooperativ)/ individuell	interaktiv (kooperativ)/ individuell z.B. via Wikis, Foren, Blogs, Voicethreads / z.B. via Übungen, Tests	individuell

Abb. 3: Kategorisierung unterschiedlicher Lehr-/Lernformate im Blended Learning

Bei der Übertragung des Blended Learning-Konzepts in den Distanzunterricht ändern sich zwangsläufig der Modus des Lernraums und der der medialen Kommunikation, denn im Rahmen eines Videokonferenzsystems wird der physische Lernraum durch einen virtuellen ersetzt und der Modus der Online-Kommunikation im synchronen und im asynchronen Kommunikationsmodus genutzt. Gleichzeitig wurde mit der Umstellung auf Distanzunterricht eine weitere *BL*-Modellvariante (Modell 3) mit einer stärkeren Betonung der asynchronen Kommunikation umgesetzt (vgl. Abbildung 4).

Blended Learning (Sommersemester 2020) im Distanzunterricht			
Beschreibungs-kategorien	Sprachkurs: Blended Learning-Konzept Dozent*in (5 SWS)		Selbstlernbereich SLZ
Lehr-/Lern-Formate	Digitaler Präsenzunterricht	eLearning-Einheiten	Selbstlernangebote
	Modell 1 (4 SWS): 2 x 90 min	Modell 1 (1 SWS): 45 min-Einheit über eine Woche	
	Modell 2 (4 SWS): 2 x 90 min	Modell 2 (1 SWS): 90 min-Einheit über zwei Wochen (ab B2.2)	
	Modell 3 (2 SWS): 1 x 90 min	Modell 3 (3 SWS): 90min + 45 min-Einheiten Über ein Woche (ab C1.1)	
Hausaufgaben, Nachbereitung, Vorbereitung			
Lernziele	niveaustufenspezifisch, lerngruppenspezifisch, vorgegeben	niveaustufenspezifisch, lerngruppenspezifisch, vorgegeben	selbstgesteuert, bedarfsoorientiert
Lernszenarien	handlungsorientiert, hochschulspezifisch kontextualisiert	handlungsorientiert, hochschulspezifisch kontextualisiert	bedarfsoorientiertes Fertigkeitentraining
Lernraum	Videokonferenzsystem (Zoom)	Lernplattform / virtueller Kursraum	Lernplattform virtueller Kursraum
Medialer Kommunikations-modus	online	online	Online/offline
Zeitlicher Kommunikations-modus	synchron	asynchron	asynchron
Arbeitsmodus	interaktiv (kollaborativ, kooperativ)/ individuell	interaktiv (kooperativ)/ individuell z.B. via Wikis, Foren, Blogs, Voicethreads /z.B. via Übungen, Tests	individuell

Abb. 4: Adaption (dunkelgrau) des BL-Modells im Sommersemester 2020

5. Praxisbeispiele: Blended Learning im Distanzunterricht (B2.2/C1.1)

Die hier vorgestellten Beispiele wurden ausgewählt, da sie jeweils den etablierten *BL-Rhythmus* (Modell 1) sowie den im Sommersemester 2020 pilotierten *BL-Rhythmus* (Modell 3) verdeutlichen und darüber hinaus unterschiedliche Sprachen betreffen. Die beiden Module wurden jeweils von den Autorinnen selbst im Sommersemester 2020 unterrichtet.

Beispiel: Englisch B2.2: University Life (Modell 1)

Das Beispiel *University Life* stammt aus einem Englischmodul der Niveaustufe B2.2 und beschreibt eine Lernsequenz zum Thema „Universitätskulturen“. Die Lernsequenz wurde erstmals im Wintersemester 2018/19 im *BL*-Format mit Präsenzunterricht eingesetzt und im Sommersemester 2020 dann gänzlich digital durchgeführt. Die im klassischen Format ortsgebundenen Präsenzeinheiten wurden für den Distanzunterricht in ortsungebundene Zoomsitzungen verlegt. Die ursprünglich geplante Phasierung der handlungsorientierten Lernszenarien

in synchronen und asynchronen Lernformaten konnte auch im Distanzunterricht vollständig umgesetzt werden: Die Lernsequenz, ursprünglich für drei Präsenzsitzungen und eine eLearning Einheit geplant, wurde in vier Online-Einheiten überführt, von denen drei 90-minütige Unterrichtseinheiten synchron über Zoom und eine als asynchrone eLearning-Einheit über die Lernplattform eCampus stattfanden. Die Sequenz wurde nach zwei Wochen abgeschlossen und die erarbeiteten Ergebnisse wie in klassischen Präsenzszenarien im weiteren Modulverlauf durch vernetzte Themen zur Universitätskultur und zur Bewältigung interkultureller *critical incident*-Situationen im Hochschulkontext vertieft.

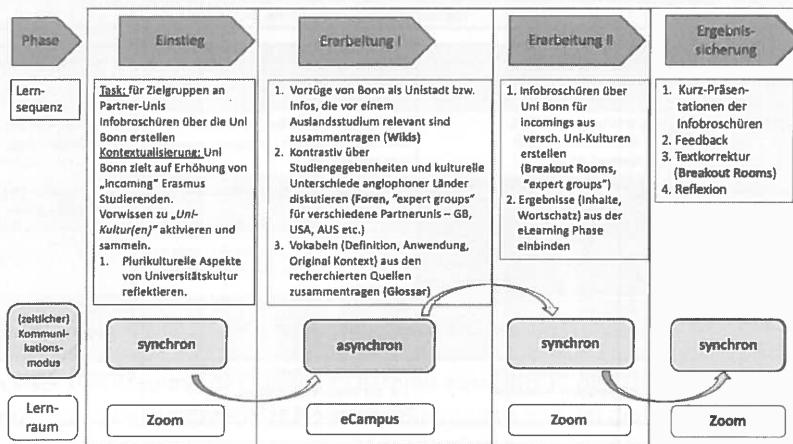


Abb. 5: Beispiel English B2.2: *BL-Lernsequenz University Life (Universitätskultur(en))*

Die Wechsel der synchronen und asynchronen Lehr-/Lern-Formate leiten hier jeweils neue Unterrichtsphasen ein. Dabei werden die Ergebnisse einer Phase in der nächsten Phase genutzt, sodass der Wechsel des Lehr-/Lern-Formats mit einer transparenten inhaltlichen Verzahnung der Phasen verbunden ist und die Progression im Lernprozess sichtbar macht. Die Zwischenergebnisse nehmen deshalb tendenziell an Komplexität zu: In der Einstiegsphase können Studierende ihre eigenen Interessenschwerpunkte und ihr Vorwissen zu(r) Universitätskultur(en) aktivieren und beispielsweise Unterschiede zu nicht-universitären Institutionen, zu Universitäten in anderen Ländern oder zu Erfahrungen mit internationalen Studierenden in die Lernszenarien einbringen. Im Rahmen der Einstiegsphase identifizieren sie mit Hilfe der Webseite des International Office der Universität Partneruniversitäten in englischsprachigen Zielländern, zu denen sie im Rahmen der „Expert*innengruppen“ in der asynchronen eLearning-Phase weiter recherchieren möchten. Gleichzeitig dient die

Einstiegsphase einer einleitenden Kontextualisierung und fungiert als instruktiver Integrationsmechanismus der Besprechung des kommunikativen Ziels der Lernsequenz und der transparenten Darlegung der geplanten Arbeitsphasen.

In der nachfolgenden asynchronen, kooperativen eLearning-Einheit (Erarbeitungsphase I) werden auf der Basis individueller Erfahrungen und Internetrecherchen gemeinsame Ressourcen für die weitere Arbeit in der nächsten Synchronphase erstellt. Im Sommersemester 2020 entstanden initial zwei Wikis, denen sich jeweils die Hälfte der Lerngruppe zuordnete. In Wiki 1 wurden auf Basis der eigenen Studiererfahrung Informationen zu den Vorzügen von Bonn als Universitätsstadt zusammengetragen; in Wiki 2 wurde eine gemeinsame Liste zu Aspekten erstellt, zu denen man vor einem Auslandsaufenthalt gerne nähere Informationen hätte. Anschließend recherchierten die Studierenden zu selbstgewählten Partneruniversitäten bzw. Zielländern in ihrer länderbezogenen „Expert*innengruppen“, an denen stets Studierende aus beiden Wiki-Arbeitsgruppen beteiligt waren. Hier konnten authentische Informationsquellen unterschiedlicher Formalitätsgrade genutzt werden. Die Rechercheergebnisse und Quellenangaben wurden in den Expert*innengruppen-Foren geteilt und kommentiert und studien- und campusbezogenes Vokabular aus den recherchierten Quellen in ein Glossar überführt.

Nachdem die Studierenden während einer synchronen Zoomsitzung mit ihren „Expert*innengruppen“ in verschiedenen *Breakout Rooms* kollaborativ arbeiteten (Erarbeitungsphase II), erstellten sie für Studierende aus der Partnerruniversität / dem Zielland eine Broschüre über die Universität Bonn. Zusätzlich zu der Aufgabe, Informationen aus verschiedenen Quellen mit verschiedenen Formalitätsgraden in angemessenem Register zu einem Text zu verbinden (Mediation), können die Studierenden bei dieser Produktionsaufgabe auch auf ihr eigenes plurikulturelles Repertoire zurückgreifen und sich durch diesen Perspektivwechsel auf Informationen konzentrieren, die für Gruppen internationaler Studierender besonders relevant sein könnten – beispielsweise Informationen zu einzelnen Forschungsschwerpunkten und -gruppen oder Exzellenzclustern, Studiengebühren oder überfachliche bzw. freizeitbezogene Angebote etc. Da die Produktionsaufgabe in Gruppenarbeit stattfindet, lässt sich das plurikulturelle Repertoire der Einzelnen in solch gemeinsamer Wissenskonstruktion produktiv reflektieren und erweitern.

In der Ergebnissicherungsphase präsentierten die Gruppen während einer synchronen Zoom-Sitzung die erstellten Informationsbroschüren mit Fokus auf Elementen, die zielgruppenspezifisch erhoben wurden, und reflektierten abschließend die eigene Universitätskultur und möglichen „Erklärungsbedarf“ für Akteure aus anderen Universitätskulturen. Hier wurde u. a. deutlich, dass Expert*innengruppen kulturspezifisch unterschiedliche Interessen und Infor-

mationsbedarfe von Studierenden aus verschiedenen englischsprachigen Universitäten antizipierten und entsprechend unterschiedliche Aspekte der hiesigen Universitätskultur in der Präsentation betonten. Basierend auf Vorschlägen zu den Kurzpräsentationen aus dem Peer-Feedback und sprachlichen Anmerkungen der Dozentin wurden die Broschüren in den *Breakout Rooms* noch einmal kollaborativ überarbeitet und anschließend auf die Lernplattform eCampus hochgeladen.

Schließlich wurde die Lernsequenz selbst mit Blick auf die Lernziele thematisiert. Im Zentrum standen dabei insbesondere die Reflektion des eigenen pluri-kulturellen Repertoires sowie das der anderen Kommunikationspartner*innen. Die Reflexionsphase konnte aber auch dafür genutzt werden, die Bezüge der Lernsequenz zu den curricularen Kann-Beschreibungen fremdsprachlicher Online-Interaktion herauszuheben. Beispielhaft sei hier auf die Deskriptoren „zielorientierte Online-Transaktionen und Zusammenarbeit“ und „Online-Konversation und -Diskussion“ (Council of Europe 2018: 98) verwiesen, die u. a. die Bewältigung „simultaner“ und „konsekutiver“ Online-Interaktion (Council of Europe 2018: 96) und die Anpassung des sprachlichen Registers an den spezifischen Kontext der Online-Konversation (Council of Europe 2018: 97) als Schlüsselkompetenzen beschreiben.

Cinganotto (2019: 136) weist in diesem Kontext darauf hin, dass die Omnipräsenz von Online-Kommunikation für die gegenwärtige Generation der Studierenden einer der Gründe ist, warum die Thematisierung kommunikativer Kompetenzen in der Online-Interaktion eine wichtige Komponente des Sprachunterrichts sein sollte. Tatsächlich stellten sich hier die Verweise auf den *fremdsprachlichen* Kompetenzbereich der Online-Interaktion in der Reflexionsphase dieser Lernsequenz für die Studierenden gerade im multimodalen Distanzunterricht als besonders motivierende Lernerfahrung heraus.

Beispiel: DaF C1.1: Unterrichtsreihe zum Thema Wert der Arbeit / Lohngerechtigkeit (Modell 3)

Das Praxisbeispiel „Wert der Arbeit / Lohngerechtigkeit“ ist dem Modul Deutsch als Fremdsprache der Niveaustufe C1.1 entnommen und beschreibt eine Lernsequenz zu den Themenschwerpunkten „Wert der Arbeit: Ehrenamt und Freiwilligenarbeit / Kinderarmut / Gender Pay Gap / Equal Pay Day“. Die Themeneinheit nahm zwei Wochen in Anspruch und umfasste zehn Online-Einheiten, von denen sechs Einheiten synchron über Zoom und vier Einheiten asynchron auf der Lernplattform eCampus stattfanden. Die Einheiten schließen unmittelbar aneinander an, wobei die eLearning-Einheiten jeweils der Vorbereitung auf die synchrone Unterrichtseinheit dienen; der Zoom-Einheit folgt wiederum eine nachbereitende asynchrone eLearning-Einheit. Ab Sommersemester 2019

wurde die Lernsequenz im klassischen *BL*-Format eingesetzt und im Sommersemester 2020 erstmals während des Distanzunterrichts durchgeführt. Die als ortsbundene, synchrone Präsenzphasen geplanten Unterrichtseinheiten wurden nun teils in Zoom-Sitzungen verlegt und teils in asynchrone eLearning-Einheiten umgewandelt.

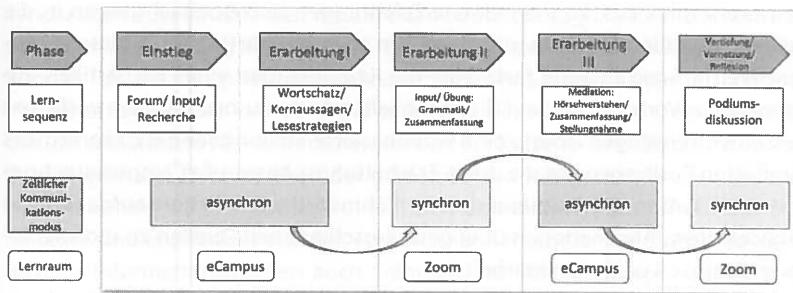


Abb. 6: Beispiel DaF C1.1 *BL*-Lernsequenz: „Wert der Arbeit / Lohngerechtigkeit“

In dieser handlungsorientierten Lernsequenz konnte die Phasierung von synchronen und asynchronen Lehr-/Lern-Formaten ohne Einschränkungen in den Distanzunterricht transferiert werden. Mit jedem Formatwechsel wurden neue Unterrichtsphasen begonnen, welche hinsichtlich ihrer Ergebnisse miteinander verzahnt sind und im Verlauf anspruchsvoller werden, sodass ein Wechsel der Formate nicht nur als Phasenwechsel, sondern auch als Progression im Lernprozess begriffen werden kann. In der ersten asynchronen Phase tauschen sich die Studierenden im Forum zum Thema Lohngerechtigkeit / Wert der Arbeit aus, um zu Beginn der Unterrichtsphase ihre persönliche Perspektive zu formulieren. Danach recherchieren sie in der ersten Erarbeitungsphase zum genannten Themenkomplex, bearbeiten den bereitgestellten Artikel zum Thema „unbezahlte Arbeit“ und fassen anschließend die Kernaussagen zusammen. Weiterhin recherchieren die Studierenden zum Thema Bundesfreiwilligendienst, befassen sich mit einem Artikel zum Thema Ehrenamt, schreiben ein Resümee und formulieren eine Stellungnahme zu folgender Aussage: „Alle Jugendlichen sollten nach der Schule ein freiwilliges soziales oder ökologisches Jahr machen, bevor sie ein Studium oder eine Ausbildung beginnen.“ Vokabeln zum neuen Themenkomplex werden mit Synonymen und Verwendungsbeispielen in Wortschatz-Tabellen gesammelt.

In der zweiten Erarbeitungsphase, welche synchron stattfindet, beschäftigen die Studierenden sich mit dem Thema „Kinderarmut“. Mithilfe eines Zeitungsartikels und eines Videos zum Thema werden das Hörsehverstehen ge-

schult, neuer Wortschatz eingeführt und die Grammatikthemen Konjunktiv und Modalverben wiederholt. In der dritten Erarbeitungsphase, welche asynchron auf eCampus stattfindet, recherchieren die Studierenden zum Thema Lohngerechtigkeit, indem sie mittels eines Videos und einer Linkssammlung Informationen über den *Gender Pay Gap* und den *Equal Pay Day* sammeln. Sie tauschen sich zudem im Forum über eine Karikatur und Statistik zum genannten Themenkomplex aus, können eigene Erfahrungen und Beobachtungen in die Diskussion einfließen lassen und erweitern so ihren Wortschatz in diesem Themenbereich. Anschließend fassen sie die Kernaussagen eines Fachartikels zusammen. Zur Vorbereitung auf die anschließende Podiumsdiskussion verfassen sie in einer freiwilligen Übung eine videobasierte Stellungnahme zu kontrovers geäußerten Positionen. Da die dritte Erarbeitungsphase auf eCampus durchgeführt wird, haben die Studierenden im Rahmen der Mediationsaufgabe viele Möglichkeiten, Informationen über ganz verschiedenen Quellen zu recherchieren und sinnvoll weiterzuverarbeiten.

In der letzten, wieder synchron verlaufenden Phase findet im Rahmen einer Vertiefungs-, Vernetzungs- und Reflektionsphase unter anderem eine Podiumsdiskussion zum Thema „Die ganze Wahrheit zum *Gender Pay Gap*“ statt, bei der die Studierenden verschiedene vorgegebene Rollen einnehmen (Methode *Thinking Hats*) und ihre Positionen in der anschließenden Diskussion mithilfe der neu erlernten Vokabeln und weiteren Redemittel verteidigen müssen.

6. Fazit und Ausblick

Der dem Bonner *BL*-Konzept zugrunde liegende Anspruch auf Umsetzung von kompetenz- und handlungsorientierten Lernszenarien in eng verzahnten synchronen und asynchronen Formaten erweist sich auch unter den Bedingungen des Distanzunterrichts als gut adaptierbar. Dies hat vor allem zwei Gründe: Zum einen stellt die Universität Bonn allen Universitätsangehörigen seit April 2020 eine an das deutsche Datenschutzrecht angepasste Zoom-Lizenz zur Verfügung, die es ermöglicht, synchronen Distanzunterricht bei wahlweiser Gruppen- oder Einzelarbeit durchzuführen. Zum anderen nutzen die Lehrenden des SLZ im Rahmen des *BL*-Unterrichts für einen Teil des Sprachunterrichts seit Jahren virtuelle Kursräume, in denen passgenau entwickelte eLearning-Einheiten vorgehalten werden. So war es auch im Sommersemester 2020 möglich, das ursprünglich geplante Sprachlernangebot ohne Modulausfälle durchzuführen.

Wenngleich der administrative Aufwand u. a. zur Informierung und Schulung der Dozent*innen sowie zur Umstellung aller Modulabschlussprüfungen von Präsenzprüfungen auf Ersatzformate enorm war, gehen aus dem Distanzunterricht auch produktive Impulse hervor: Beispielsweise liefern die modernen technischen Umgebungen, insbesondere das Videokonferenzsystem Zoom, zu-

sätzliche Verzahnungsmöglichkeiten von ortsgebundenen und -ungebundenen sowie synchronen und asynchronen Lernszenarien. Mit dieser technischen Innovation geht zugleich eine deutliche Erweiterung der didaktischen Möglichkeiten zur professionellen Entwicklung von *BL*-Einheiten einher. Beispielsweise erlaubt die Verlagerung der kollaborativen Arbeit aus dem physischen in den virtuellen Lernraum, dass Studierende in dieser durch Konferenztechnik medierten, synchronen Zusammenarbeit multimediale und teils sogar authentischere kommunikative Handlungsfähigkeiten nutzen und gemeinsam weiterentwickeln können, als dies im physischen Klassenraum ohne entsprechende technische Voraussetzungen der Fall wäre. Sichtbar wird dies auch in der Qualität der Mediatisationsaktivitäten: Hier unterscheiden sich die Präsenz- und Distanzformate, z. B. bezüglich der Detailliertheit der gemeinsamen Aushandlung von relevanten Informationen. Dies ergibt sich u. a. durch den direkten Zugriff auf die Originalexte und Ergebnisse aus der vorhergehenden eLearning-Einheit sowie auf weitere Informationsquellen auch während des Aushandlungs- und Wissenskonstruktionsprozesses, die Nutzung des Computers zur Erstellung des Textes und den Zugriff auf Visualisierungsmöglichkeiten – Tätigkeiten, an denen die Studierenden zudem parallel arbeiten und sich gegenseitig ergänzen können. Dieser Befund spricht keineswegs gegen den physischen Lehrraum, wohl aber für die konzeptionell gesteuerte Einbindung technischer Möglichkeiten.

Der pandemiebedingte Zwang, kompetenz- und handlungsorientierte Lernszenarien für den Hochschulkontext in digitale Lernformate zu transferieren, bedeutete nicht nur einen enormen Digitalisierungsschub, sondern auch einen Impuls für die Entwicklung neuer Lehr-/Lernformate und -konzepte. So rücken durch die neuen technischen Möglichkeiten hybride Lernkonzepte in den Blick, die selbst bei Rückkehr in physische Lernräume nicht nur interaktive, computerunterstützte Lernformate mitdenken, sondern auch den parallelen Einbezug von räumlich präsenten und virtuell anwesenden Lernenden im Fremdsprachenunterricht berücksichtigen. Um diese technischen Möglichkeiten in der modernen Fremdsprachenvermittlung mit didaktischem Mehrwert einsetzen zu können, stellt sich dementsprechend die Entwicklung partizipationsfördernder hybrider Lernszenarien und interaktiver Lehr-/Lernkonzepte für studien- und berufsrelevante Kontexte als eine wichtige Aufgabe der Sprachlehr-/lernforschung dar.

7. Literatur

- BELL, David (2003): Method and Postmethod: Are They Really so Incompatible? *TESOL Quarterly* 37 (2), 325-336.
- BREDTHAUER, Stefanie / Chlebnikow, Joanna (2018): Blended Learning im Fremdsprachenunterricht – eine Interviewstudie zur Lehrendenperspektive. *Fremdsprachen und Hochschule* 92. Bochum: AKS, 41-63.
- BREDTHAUER, Stefanie / Fester, Christine (2015): Blended Learning im Fremdsprachenunderricht: Möglichkeiten der Verknüpfung von Präsenz- und Onlinephasen. *Fremdsprachen und Hochschule* 89. Bochum: AKS, 97-111.
- CINGANOTTO, Letizia (2019): Online Interaction in Teaching and Learning a Foreign Language: An Italian Pilot Project on the Companion Volume to the CEFR. *Journal of e-Learning and Knowledge Society* 15 (1), 135-151.
- COUNCIL OF EUROPE (eds.) (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/1680459f97>.
- COUNCIL OF EUROPE (eds.) (2018): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- HANDKE, Jürgen (2020, 2. Aufl.): *Handbuch Hochschullehre Digital: Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre*. Marburg: Tectum.
- HÖLSCHER, Petra / Piepho, Hans-Eberhard / Roche, Jörg (2006): *Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb*. Oberursel: Finken. <https://epub.ub.uni-muenchen.de/14135/>.
- PUST, Daniel (2019): Integrationsmechanismen des Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. Eine explorative Fallstudie. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 46 (5), 586-601.
- REIMANN, Daniel (2019): Mediation in den neuen Skalen und Deskriptoren des CEFR Companion Volume. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 30 (2), 163-180.
- RICHARDS, Jack / Rodgers, Theodore (2001): *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WILLIS, Dave / Willis, Jane (2007): *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Sabine Dyer studierte Politik- und Verwaltungswissenschaften an den Universitäten Konstanz und Grenoble und promovierte an der Rutgers University, NJ, in den USA. Seit 2017 ist sie Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Sprachlernzentrum (SLZ) der Abteilung Interkulturelle Kommunikation- und Mehrsprachigkeitsforschung (IKM) am Institut für Sprach-, Medien- und Musikwissenschaften der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.

E-Mail: s.dyer@slz.uni-bonn.de

Isabell Mandt hat an der Universität Bonn Vergleichende Literaturwissenschaft, Anglistik und Politische Wissenschaft studiert und im Fach Vergleichende Literaturwissenschaft promoviert. Sie ist seit 2012 zunächst als Wissenschaftliche Hilfskraft, seit 2016 als Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Sprachlernzentrum (SLZ) der Abteilung Interkulturelle Kommunikation- und Mehrsprachigkeitsforschung (IKM) am Institut für Sprach-, Medien- und Musikwissenschaften der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn beschäftigt.

E-Mail: i.mandt@slz.uni-bonn.de