

# Interkulturelle Lernaktivitäten im Zeitalter des Web 2.0

Erkenntnisse eines telekollaborativen Projektes zwischen der Hong Kong Baptist University und der Justus-Liebig-Universität Gießen

*Tushar Chaudhuri und Csilla Puskás*

## ► Zusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag wird untersucht, was geschieht, wenn zwei Gruppen von Studierenden, die unterschiedlicher Herkunft sind aber ein echtes Interesse am Gespräch miteinander haben, dieses Gespräch Mittels Web 2.0-Anwendungen durchführen. Welche Möglichkeiten bieten diese Anwendungen für die interkulturelle Kommunikation in gesteuerten und ungesteuerten Online-Projekten und wie werden sie genutzt?

## 1. Einleitung

Im vorliegenden Beitrag geht es um eine Serie von interkulturellen Online-Projekten zwischen Lernern und Tutoren, die wir *Austausch Gießen – Hongkong* genannt haben. Seit 2007 nehmen jedes Jahr Studierende der Hong Kong Baptist University (HKBU)<sup>1</sup> und der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU)<sup>2</sup> an diesem

---

<sup>1</sup> Der B. A. (Hons.) *Social Sciences in European Studies* ist ein vierjähriger Studiengang an der Hong Kong Baptist University. Der Studiengang kann in den Zweigen *German Stream* und *French Stream* studiert werden. Die ersten vier Semester des Studiums dienen der Vorbereitung auf das dritte Jahr, welches an europäischen Universitäten absolviert wird. Studierende des *German Stream* müssen noch vor der Reise nach Europa das Zertifikat

Online-Austausch teil und tragen somit zum Serien-Charakter des Projektes bei. Auf der Hongkonger Seite findet der Austausch im Rahmen des Sprachunterrichts statt und stellt somit die elektronische Komponente eines *Blended-Learning*-Szenarios dar. Auf der deutschen Seite wird er als Teil der Ausbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache im Rahmen eines Begleitseminars, in dem das notwendige theoretische Wissen vermittelt wird, angeboten.

In unserem Beitrag möchten wir untersuchen und mit Beispielen aus unseren Daten, die jedoch nicht systematisch für eine empirische Untersuchung erhoben werden, illustrieren, was geschieht, wenn zwei Gruppen von Studierenden, die unterschiedlicher Herkunft sind, aber ein echtes Interesse am Gespräch miteinander haben, dieses Gespräch mittels Web 2.0-Anwendungen durchführen. Welche Möglichkeiten bieten diese Anwendungen für die interkulturelle Kommunikation in gesteuerten und ungesteuerten Online-Projekten und wie werden sie genutzt? Außerdem möchten wir im vorliegenden Beitrag anhand unserer Erfahrungen besprechen, welche Wirkungen der Grad der Steuerung auf den Austausch hat, was Motivation, Themen, Inhalte und Organisation anbetrifft. Hierzu werden in Abschnitt 2 zunächst beide Projekte ausführlich dargestellt. Anschließend werden in Abschnitt 3 Verhaltensmuster interkultureller Austauschgruppen diskutiert.

## 2. Projektdesign zwischen Autonomie und Steuerung

### 2.1 Lernziele

Die Bezeichnung unserer Projekte als Austausch deutet darauf hin, dass die Kommunikation zwischen den Teilnehmenden als oberste Priorität angesehen wird. Als Gegenstand der Kommunikation dienen interkulturelle bzw. landeskundliche Themen, so dass das Lernziel durch die Möglichkeit der Anwendung der Zielsprache in einer authentischen Situation erreicht werden soll. Da diese Kommunikation auf Deutsch, d. h. in der Zielsprache der HKBU-Studierenden stattfindet, dient dieses Projekt in erster Linie zur Entwicklung zielsprachlicher Kompetenzen. Im Einzelnen bedeutet dies die Anwendung bereits erworbener fremdsprachlicher Fertigkeiten, den Transfer von kommunikativen Kompetenzen

---

Deutsch ablegen. Die hier beschriebenen Projekte werden im Rahmen des Spracherwerbsteils des Curriculums durchgeführt. Die Studierenden befinden sich noch unter dem ZD-Niveau.

- 2 An der Universität Gießen gehört die einmal in der Woche stattfindende Veranstaltung, die den Austausch begleitet, zu den Wahlpflichtseminaren im Bereich Fremdsprachendidaktik mit digitalen Medien.

und den Erwerb interkultureller Kompetenzen durch erlebte Landeskunde (vgl. Lernziele in Tabelle 2 auf Seite 15).

Zudem wird beim Austausch der Nutzung der verschiedensten Medien eine zentrale Rolle eingeräumt. Einen Überblick über die Mediennutzung bietet Tabelle 1. Medien und Themen sind in beiden Projekten Mittel zum Zweck, zur möglichst langfristigen und unbeschwerteten Kommunikation zwischen den Projektpartnern.

Für die Studierenden in Gießen steht neben dem Austausch über landeskundliche Inhalte – quasi in der Muttersprache – die Erfahrung im Umgang mit Lernenden der Sprachstufe B1 und der Einsatz digitaler Medien im bzw. für den Unterricht im Vordergrund (vgl. Lernziele in Tabelle 3 auf Seite 16 f.).

## 2.2 Projektablauf und Aufgabenstellungen

Die Projekte wurden jeweils in dem Zeitraum Oktober bis Februar durchgeführt.<sup>1</sup> Die zur Verfügung stehende Zeit von ca. 20 Wochen wird allerdings durch Ferien und Prüfungswochen fast auf die Hälfte, d. h. ca. 10 Wochen, reduziert. Je nach Design kann diese Zeit um weitere 4 Wochen verlängert werden, indem (bevorzugt synchrone) Aufgaben für die Ferienzeit vereinbart werden.

Den beiden Projekten liegt eine vergleichbare Grundstruktur zugrunde. Danach durchläuft jedes Projekt vier Phasen (siehe Tabelle 1), die im Folgenden näher erläutert werden sollen. Die einzelnen Phasen könnte man wie folgt benennen:

1. Kennenlernphase,
2. Verhandlungsphase/Erarbeitung landeskundlicher Themen
3. Durchführung/Austausch über vorgegebene Themen und
4. Präsentation (eine ausführliche Darstellung der Phasen des ersten Projektes findet sich in Hess/Chaudhuri 2010).

Die Kennenlernphase dauert etwa 4 Wochen und wird mit einer Chat-Sitzung über *Skype* abgeschlossen, in der die Studierenden die Möglichkeit haben, zum ersten Mal miteinander synchron in Kontakt zu treten. Die Kommunikation über *Skype* kann sowohl schriftlich als auch mündlich erfolgen, wobei hier die Wahl den Studierenden überlassen wird. Oft sind sie jedoch trotz

---

<sup>1</sup> Projekt 1 wurde vom Oktober 2008 bis Februar 2009, Projekt 2 vom Oktober 2009 bis Februar 2010 durchgeführt. Dieser Zeitraum entspricht der zur Verfügung stehenden gemeinsamen Semesterzeit der JLU und der HKBU. Vorlesungszeiten JLU: Oktober bis Februar; Vorlesungszeiten HKBU: September bis November bzw. Januar bis April.

	<i>Projekt 1</i> Oktober 2008 bis Februar 2009	<i>Projekt 2</i> Oktober 2009 bis Februar 2010
<b>Phase 1</b>	Kennenlernen <i>genutzte Medien:</i> Blog, YouTube, Schreib-, Voice- und Videochat <i>Produkte:</i> Blogeinträge, Videos, Fotos, Bildergeschichten, ppt-Präsentationen	Kennenlernen <i>genutzte Medien:</i> Blog, Schreib-, Voice- und Videochat <i>Produkte:</i> Blogeinträge, Fotos
<b>Phase 2</b>	Verhandlungsphase <i>genutzte Medien:</i> Blog, Chat, Google Group, Facebook, E-Mail <i>Produkte:</i> Gruppenblogs, die für die Entwicklungsphase von einzelnen Gruppen eingerichtet wurden und somit die Kooperation dokumentieren	Erarbeitung landeskundlicher Themen <i>genutzte Medien:</i> Blog (Kommentar, Audiokommentar), Wiki, Mindmapping-Tool, E-Mail <i>Produkte:</i> –
<b>Phase 3</b>	Durchführung von kooperativen Gruppenprojekten (auch in den Weihnachtsferien) <i>genutzte Medien:</i> siehe Phase 2 <i>Produkte:</i> siehe Phase 2	Austausch über vorgegebene Themen aus dem OK-Blog <i>In den Ferien:</i> Simulation der mündlichen Prüfungen <i>genutzte Medien:</i> Blog, Schreibchat, Voice-Chat <i>Produkte:</i> Kandidatenblätter für die Simulationen (von den deutschen Studierenden)
<b>Phase 4</b>	Präsentation der kooperativen Gruppenprojektergebnisse in der Zielsprache <i>genutzte Medien:</i> Webkonferenz, ppt-Präsentation, Blog, Video <i>Produkte:</i> Gruppenblogs zur Veröffentlichung der Projektergebnisse, Videos, ppt-Präsentationen	Präsentation der Hongkonger Gruppen <i>genutzte Medien:</i> Webkonferenz, ppt-Präsentation, Video <i>Produkte:</i> ppt-Präsentation

Tabelle 1: Projektphasen, Produkte und genutzte Medien

Wille zum mündlichen Gespräch, durch technische und organisatorische Probleme bedingt, auf die schriftliche Kommunikation eingeschränkt (siehe Beispiel 1–3).

1. Aufgrund der technischen Probleme haben wir zwischendurch zwar auch auf den geschriebenen Chat zurückgegriffen, aber der Spaß, den auf jeden Fall alle hatten, ist dabei nicht zu Kurz gekommen. Das sieht man auch an den positiven Rückmeldungen unserer Tutees. (P1-D zur ersten Chat-Sitzung)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Die Rückmeldungen und Beiträge der Studierenden werden wie folgt gekennzeichnet: Projekt 1 bzw. Projekt 2 (P1 bzw. P2), Beitrag aus Deutschland (D) bzw. aus Hongkong (HK). Die Beiträge wurden im Original, d. i. sprachlich nicht korrigiert, wiedergegeben.

2. Die Chatsession gestern Abend war für uns eine gute Chance, Deutsch zu sprechen und verbessern, aber ich habe wegen des technischen Problem mit meinen Partnern nicht so viel gesprochen. Wir haben die »Konferenz« Funktion benutzt, damit konnten wir 5 Leute uns zusammen unterhalten. Es war aber schade, dass nur [Student aus HK] die meiste Zeit mit unseren Partnern gesprochen hat, weil Sie nicht [Student aus HK] und mich klar hören konnten. Also, wir konnten nur ihre Rede hören. Es wurde besser weiter, als wir uns durch Tippen unterhalten haben. (P1-HK zur ersten Chat-Sitzung)
3. Fast alle hatten ein Problem der Technik bei der Chat-Sitzung mit den Studenten und Studentinnen??? Ich auch, aber trotzdem hatte ich eine schöne Zeit, als ich mich mit ihnen online unterhalten habe. Weil sie mich nicht hören konnten, habe ich mit einer der Tutoren geschrieben, [...] (P1-HK zur ersten Chat-Sitzung)

Die Verhandlungsphase von Projekt 1, in der die Teilnehmenden ein Thema für ein gemeinsam durchzuführendes Projekt finden und sich über Inhalte und Präsentationsformen einigen sollten, wurde in Projekt 2 durch die zunächst asynchrone Bewältigung interaktiver, landeskundlicher Online-Lernmaterialien aus dem Orientierungskurs-Blog (OK-Blog)<sup>1</sup> ersetzt. Unsere Wahl fiel auf diesen Blog, weil dort Inhalte (siehe Abschnitt 3.3) behandelt werden, die für die Studierenden in Hongkong zum einen im Rahmen ihres Curriculums relevant, zum anderen aber auch bezüglich des ihnen bevorstehenden Auslandsjahres im deutschsprachigen Raum von Bedeutung sind (siehe Beispiel 4). Diese Phase wurde in Projekt 2 mit einer Web-Konferenz abgeschlossen (vgl. Beispiel 5), die wir mittels *Acrobat Connect* von *Adobe* abgehalten haben.

4. OK-Blog ist sehr gut, uns Deutschland zu informieren. Es ist besondere gut, weil es verschiedene kurze filme und graphik zeigt, dass ich es wichtig finde, Deutschland einfacher uns vorzustellen. (P2-HK)
5. Für das erste Net-Meeting erstellten wir mehrere allgemeine Fragen. Es wurden Erfahrungen ausgetauscht und Feedback zu den vergangenen Wochen abgegeben. Dieses Net-Meeting fand ich sehr nützlich, damit der Kontakt zu den Hongkonger Studenten nicht zu virtuell bleibt und der Eindruck sehr viel persönlicher wird. (P2-D)

In Phase 3 fand in Projekt 1 die Durchführung der kleinen Gruppenprojekte statt, die als Ziel die gemeinsame Erstellung einer kooperativen Präsentation der Projektpartner für Phase 4 hatte. Hierbei verlief die Kommunikation stärker asynchron. In Projekt 2 fand hingegen in dieser Phase eine sehr intensive

---

<sup>1</sup> Der Orientierungskurs-Blog entstand im Rahmen einer Lehrveranstaltung im SS 2009 an der Universität Gießen, in dem Studierende unter der Leitung und Betreuung von Frau Puskás den Versuch unternommen haben, für den Orientierungskurs digitale Lernmaterialien zu entwickeln. Der Blog steht unter <http://www.uni-giessen.de/dafblog/orientierungskurs> zur Verfügung, Nutzungsstatistiken werden unter <http://www.uni-giessen.de/~gm1160/?cat=27> veröffentlicht.

synchrone Kommunikation über Schreibchats zu den Themen aus dem OK-Blog statt.

Für die Zeit der Weihnachtsferien wurde in Projekt 2 die Aufgabe vereinbart, mündliche Prüfungen mithilfe von *Skype* zu simulieren, da den Lernenden im Januar die Prüfung Zertifikat Deutsch bevorstand. Hierzu sollten von den Tutoren im Vorfeld Kandidatenblätter für die mündliche Prüfung in 2er-Gruppen erstellt werden, entsprechend den Vorgaben in den Prüfungsbeschreibungen und online verfügbaren Musterprüfungen. Jede dieser Gruppen sollte drei Termine bis zur bevorstehenden mündlichen Prüfung der Lernenden zur Prüfungssimulation anbieten, so dass jeder Lerner an drei Simulationen (Paarprüfungen) teilnehmen konnte. Die Lernenden hatten die freie Wahl zwischen 8 Themen und 24 Terminen. Die Prüfungssimulationen fanden eine durchweg positive Resonanz, wie dies Beispiel 6 zu entnehmen ist.

6. Die Prüfungssimulationen sind gut und sollen mehr machen, denn es ist wichtig für uns, vor der Prüfung viel zu bereiten, aber es ist schade, manchmal haben einige Leute, die spät ist oder die Daten vergessen haben, denn es ist unfair für die andere pünktliche Studentinnen und Studenten. (P2-HK)

Beide Projekte wurden in Phase 4 durch die Präsentation der Endergebnisse im Rahmen einer Webkonferenz via *Acrobat Connect* abgeschlossen. Beispiel (7) zeigt die Rückmeldung eines Studenten aus Gießen zur Webkonferenz in Projekt 2.

7. Während des zweiten Net-Meetings am 05.02.10 fanden Präsentationen der Hongkonger Studenten zu den gelernten Themen statt. Die Themen bezogen sich nun auf China und Hongkong. Uns wurden nun interessante Einblicke in das Chinesische und Hongkonger System gewährt. Es war ein erfolgreicher Abschluss für die Online-Tutorierung. (P2-D)

Der Hauptunterschied zwischen den beiden Projekten bestand darin, dass bei Projekt 1 die Vorgaben seitens der Lehrenden sich auf allgemeine Ziele, wie die Durchführung eines gemeinsam geplanten Projektes oder auf organisatorische Hinweise und technische Hilfestellungen beschränkten, während in Projekt 2 mit vorgegebenen landeskundlichen Inhalten gearbeitet wurde. Die Aufgaben waren genau formuliert und mussten von der HKBU-Seite innerhalb eines bestimmten Zeitraums bearbeitet werden. In diesem Zeitraum verstand sich die JLU-Seite als Tutoren und sollte über die in den Blog eingebaute Kommentar- und Chatfunktion weiterführende Diskussionen anregen. Diese Diskussionen sollten nicht nur zum besseren Verständnis der Themenkomplexe führen, sondern auch der HKBU-Seite dabei helfen, eigene Präsentationen (für Phase 4) vorzubereiten, in denen sie die Situation im eigenen Land (Hongkong oder China) darstellen und sie kritisch mit den neu erworbenen Kenntnissen über Deutschland vergleichen sollten.

Das Feedback der Lernenden zeigt, dass sie sich trotz intensivem Austausch noch mehr Kontakt, in erster Linie über *Skype*, *Facebook*, aber auch per E-Mail, mit den deutschen Partnern wünschen. Als negativ bewertet wurden von beiden Seiten lediglich die permanent auftretenden technischen Probleme, deren Behebung jedoch leider nicht in unserer Macht stand.

### 2.3 Mediennutzung und die Rolle der Lehrenden

Der Austausch hat für die zukünftigen Lehrenden zum zentralen Ziel, die durch das Internet und insbes. das Web 2.0 gebotenen Kommunikationsmedien zu erproben und ihre Einsatzmöglichkeiten im Unterricht bzw. in Projekten kritisch einzuschätzen (vgl. Beispiele 8–10). Über die Mediennutzung während des gesamten Projektes gibt Tabelle 1 auf Seite 6 f. Auskunft.

8. Was meine Einstellungen bezüglich der Nutzung digitaler Medien im DaF-Erwerb angeht, kann ich sagen, dass ich durch das Seminar sowohl Möglichkeiten und Chancen, aber auch Grenzen und Barrieren des Machbaren aufgezeigt bekommen habe. (P2-D)
9. Ich denke, um wirklich wichtige inhaltlich Sachen, z. B. in Bezug auf das Projekt auszutauschen, sind Forum und E-Mail besser geeignet als der Chat. Da haben sie es »schwarz auf weiß« vor sich und können z. B. noch einmal ganz in Ruhe etwas nachschlagen und sich dann Zeit für die Antwort nehmen. Auch Missverständnisse treten wahrscheinlich nicht so schnell auf, wie in einem voice-chat, in dem man manchmal nicht alles so gut versteht. (P1-D)
10. Abgesehen von den verschiedenen Medien, die direkte Kommunikation ermöglichen (*Skype*, Schreibchats etc.), bieten interaktive Schreibwerkstätten sowie Kommunikationsplattformen des Socialwebs (*Blogs*, *Facebook* etc.) die Möglichkeit, ohne großen Aufwand zeitlich unabhängig voneinander zu kommunizieren. In diesem Bereich wird allerdings aus meiner Sicht ein größerer, steuerbarer und kontrollierbarer Anteil der Lernaktivitäten in die Verantwortung der Lernenden gegeben. Für junge Erwachsene stellt dies sicherlich eine attraktive und angemessene Form des Lernens dar. Schülerinnen und Schüler indes bedürfen sicherlich einer stärkeren Kontrolle, was die Beteiligung an solchen Projekten angeht. (P2-D)

Als gemeinsame Plattform diente in beiden Projekten jeweils ein Blog, der von den Projektleitern eingerichtet und betreut wurde.<sup>1</sup> Der Blog in Projekt 1 diente sowohl als Austauschforum als auch als Sammelstelle für Produkte, die während des Austauschs entstanden sind. Hierbei waren alle Teilnehmer technisch gesehen gleichrangige Partner und für den Blog allesamt als Herausgeber<sup>2</sup> eingetragen. In

---

<sup>1</sup> Die gemeinsame Plattform von Projekt 1 ist unter der URL <http://www.gepblog.wordpress.com> erreichbar. Als Plattform für Projekt 2 diente der OK-Blog <http://www.uni-giessen.de/dafblog/orientierungskurs>.

<sup>2</sup> Herausgeber des Blogs dürfen sowohl Artikel als auch Seiten erstellen, bearbeiten und löschen.

Projekt 2 galten lediglich die Tutoren als Herausgeber, während die Lernenden sich nur als Blogbenutzer registriert haben.<sup>1</sup>

In der Kennenlernphase hatten die Studierenden in beiden Projekten freie Wahl, welche Medien sie zur Vorstellung nutzen wollten. Sie hatten demnach die Freiheit, Medien zu verwenden, die sie in ihrer Freizeit in außerunterrichtlichen Kontexten ohnehin schon nutzten, mit denen sie also bereits vor dem Projekt vertraut waren. Die Arbeit erfolgte in Projekt 1 in Kleingruppen, in Projekt 2 jedoch individuell. Als Ergebnis entstanden Bildergeschichten, Fotos, Blogbeiträge, selbständige Blogs und selbst gedrehte Videos<sup>2</sup>, die auf der gemeinsamen Plattform veröffentlicht oder verlinkt wurden. Die Lehrerrolle auf beiden Seiten (hier die Rolle der Projektleitung) bestand darin, bei der inhaltlichen Gestaltung der Blogs und Videos Hilfestellung zu geben. Dies war wichtig, um zu vermeiden, dass homogenisierende Texte über Hongkong oder China bzw. Deutschland entstehen. Stattdessen sollte mehr das Persönliche in den Vordergrund treten.

Als krönender Abschluss der bislang lediglich asynchron verlaufenen Kennenlernphase wurden beide Projekte zu einer synchronen Begegnung erweitert (vgl. Beispiel 11). Mittels *Skype* bestand die Möglichkeit, mit dem Gegenüber schriftlich oder auch mündlich, wenn gewünscht sogar mit Video-Übertragung, in Kontakt zu treten.<sup>3</sup> In Projekt 1 erhielten die Teilnehmer zusätzlich die Aufgabe, in dieser Chat-Sitzung anhand des bisherigen Austauschs ein Projektthema für ihre Kleingruppe auszuhandeln (vgl. Beispiele 12 sowie 31 und 32).

11. Als Feedback möchte ich gerne mitteilen, dass die Chat-Sitzung eine der bereicherndsten Erfahrungen war, die man in einem universitären Seminar machen kann. (P1-D)
12. Die Chat-Sitzung verlief in angenehmer Atmosphäre, allerdings kam unsere Gruppe zu keinem Endergebnis, da wir anfangs mit technischen Problemen zu kämpfen hatten und die einzelnen Themenvorschläge nur oberflächlich angesprochen werden konnten. (P1-D)

In Phase 2 und 3 arbeiteten die Kleingruppen selbständig. Die Lehrerrolle (hier die Rolle der Projektleitung) bestand lediglich darin, nach dem Fortschritt zu fragen und die Teilnehmenden immer wieder auf den Zeitplan aufmerksam zu machen. Die wichtigste Aufgabe der Projektleitung war jedoch, auf die Rückmeldungen

<sup>1</sup> Um den OK-Blog nutzen zu können ist keine Registrierung erforderlich. In unserem Fall hat sie lediglich die Zuordnung der Beiträge zu einzelnen Personen erleichtert.

<sup>2</sup> Diese Videos wurden von den Studierenden aus eigenem Antrieb auf *YouTube* veröffentlicht.

<sup>3</sup> Aus organisatorischen Gründen ist diese Sitzung jedoch immer durch technische Probleme gekennzeichnet. Die TN sitzen auf beiden Seiten gezwungenermaßen in einem oder maximal zwei Räumen, was die Lautstärkepegel für den Voice-Chat erheblich erhöht. Außerdem bereitet die etwas veraltete Hardware-Ausstattung ebenso bei beiden Projektpartnern Probleme.



der eigenen Teilnehmer bzw. des Kollegen der anderen Seite zu reagieren. Letzteres bestand in den meisten Fällen aus Meldungen, dass auf Reaktionen von einzelnen Teilnehmern vergeblich gewartet wird.

Es ist interessant zu beobachten, dass die Nutzung der Kommunikationsmedien in Projekt 1 auf andere soziale Netzwerke wie *Facebook* oder *Google Group* bzw. auf private Medien wie E-Mail (siehe Beispiele 13 und 15) ausgedehnt wurde und nicht auf die Nutzung der Blogseiten beschränkt blieb. Durch die Nutzung von Medien, die die große Öffentlichkeit ausschließen, ist die tatsächlich verlaufende Kommunikation nicht mehr beobachtbar. Außerdem weist die Verwendung von Kommunikationskanälen, die auch in der Freizeit verwendet werden, darauf hin, dass Bedarf an einer möglichst effizienten Kommunikation besteht.

13. Ich schreibe euch unsere E-Mail-Adressen, damit wir uns privat unterhalten können. (P1-HK)

In Projekt 2 waren die zu nutzenden Kommunikationsmedien (Kommentar, Audio-Kommentar, Wiki der Interaktiven Schreibwerkstatt<sup>1</sup> und später Chat) durch die Aufgabenstellungen im OK-Blog vorgegeben. Um einen reibungslosen Umgang mit den verschiedenen Web 2.0-Anwendungen (zusätzlich zu Kommunikationsmedien das interaktive *Mindmap-Tool mind42*<sup>2</sup>) zu gewährleisten, wurde im Sprachkurs in Hongkong schon im Vorfeld mit diesen Anwendungen gearbeitet. Hier verlief in Phase 2 die Kommunikation zunächst asynchron, jedoch leider nicht mit der gewünschten Intensität. Die Aufgaben wurden von den Lernenden selbständig bearbeitet, auf ein Feedback von Seiten der Tutoren bestand kein Anspruch. Erst mit Einsetzen der Chat-Aufgaben in Phase 3 wurde der Austausch wieder intensiv, jedoch war diese Phase des Austauschs sowohl inhaltlich als auch durch Zeitvorgaben sehr stark gesteuert (vgl. Abschnitt 2.4).

In Projekt 2 wurde in Phase 3 nicht nur mit Schreibchats, sondern während der Weihnachtsferien auch mit Voice-Chats zur Simulation von mündlichen Prüfungen zur Vorbereitung auf das Zertifikat Deutsch gearbeitet (s. Abschnitt 2.2). Für die Präsentation der fertigen Projekte in Phase 4 haben wir uns für eine gemeinsame Webkonferenz entschieden, die mithilfe von *Acrobat Connect* abgehalten wurde.<sup>3</sup>

Die Vorteile einer Konferenz-Software für unsere Zwecke liegen auf der Hand. Eine Konferenzschaltung über *Skype* oder andere *Messenger* wäre bei unserer Gruppengröße (von insgesamt ca. 32 TN, vgl. Tabelle 2 und 3) unmöglich gewesen. Zum anderen bietet diese Software eine multimediale Umgebung mit

---

<sup>1</sup> <http://www.goethe.de/z/jetzt/dejwiki/dejwiki.htm>.

<sup>2</sup> <http://mind42.com>.

<sup>3</sup> Unsere Wahl fiel auf *Acrobat Connect* in erster Linie aus finanziellen Gründen. Diese Software ist am Hochschulrechenzentrum der Universität Gießen vorhanden und somit für universitäre Projekte kostenlos zugänglich.

der Möglichkeit zur gleichzeitigen mündlichen und schriftlichen Kommunikation, zur Video-Übertragung, zur Aufführung von Präsentationen, zum Teilen von Bildschirmhalten, ein Whiteboard, zusätzliche Gruppenräume u. v. m., so dass Konferenzen oder Workshops auch über große Distanzen hinweg leicht durchgeführt werden können. Außerdem bietet *Acrobat Connect* die auch aus didaktischer Sicht sehr interessante Möglichkeit, die Sitzung als Video-Mitschnitt aufzunehmen.<sup>1</sup> Der Nachteil dieser Software ist, dass wegen seiner Komplexität große Ressourcen und leistungsstarke Rechner gebraucht werden, will man sich die Zeit nicht durch die Lösung technischer Probleme nehmen lassen. Ein weiterer Nachteil ist, dass die Administration und die Konferenzleitung so viel Aufmerksamkeit erfordern, dass man dann nicht mehr in der Lage ist, sich auf die Inhalte zu konzentrieren. Der Moderator kann hier durch einen Co-Moderator, in unserem Fall beide Seiten der Projektleitung, entlastet werden, indem inhaltliche und technische Moderation getrennt werden.

## 2.4 Autonomie und Steuerung

Der Aufbau der beiden Projekte (vgl. Abschnitt 2.2) weist klare Unterschiede im Grad der Autonomie bzw. der Steuerung auf. Projekt 1 versteht sich als ein ungesteuerter Online-Austausch mit einem hohen Maß an Handlungsfreiheit für die Teilnehmenden, indem sie selbst entscheiden, was am anderen interessant ist, und indem Diskussionsthemen nach gemeinsamer Interessenlage und individuellem Sprachniveau bestimmt werden. Nicht zuletzt wird auch im Gespräch miteinander entschieden, welches elektronische Medium wann und zu welchem Zweck eingesetzt wird, um kurz- und mittelfristige Ziele zu erreichen. Dies geschieht ganz im Sinne von Dietmar Rösler<sup>2</sup>, der schreibt:

»Da dies ein Seminar für zukünftige Fremdsprachenlehrer war, die anhand eigener Reflexion des selbstgesteuerten, kooperativen Lernens auch die medienpädagogische Kompetenz erwerben sollten, derartige Seminare auf der Ebene des Fremdsprachenlernens in Zukunft anzuleiten, muss hier (im Gegensatz zu stärker gesteuerten Tutorierungskonzepten) tatsächlich die Gelegenheit zu selbstgesteuertem, kooperativem Lernen und zum Machen von Erfahrungen vorhanden sein, was zwangsläufig bedeutet, dass auch frustrierende Erfahrungen, die die Basis für reflektiertes Erfahrungslernen sein können, zunächst einmal in Kauf genommen werden müssen.« (Rösler 2007: 193 f.)

<sup>1</sup> Unsere Video-Mitschnitte der Präsentationen finden sich aus Projekt 1 unter <http://connect1.hrz.uni-giessen.de/p12109702/> und <http://connect1.hrz.uni-giessen.de/p55895081/>, aus Projekt 2 unter <http://connect1.hrz.uni-giessen.de/p11951153/> und unter <http://connect1.hrz.uni-giessen.de/p87618719/>.

<sup>2</sup> In dem Artikel geht es um ein Seminar an der JLU Gießen, das eine *Blended-Learning*-Komponente enthält. Das Seminar wird für die gleiche Zielgruppe wie das in diesem Artikel beschriebene Projekt angeboten.

Während dieses hohe Maß an Autonomie bei der Gestaltung der Kommunikation unseres Erachtens dem eigenen web-basierten Kommunikationsalltag der Teilnehmenden entspricht, führt es neben frustrierenden Erfahrungen unvermeidlich auch zum Kontrollverlust der Lehrenden. Für uns waren die Endprodukte des Projekts 1, nämlich die gemeinsamen Online-Präsentationen, letztendlich der konkrete Nachweis einer gelungenen oder ggf. nicht gelungenen Online-Kommunikation (vgl. Beispiel 14). Nur von denjenigen Gruppen, die den gemeinsamen Projektblog<sup>1</sup> als Kommunikationsplattform benutzt haben, haben wir einen Nachweis für den Kommunikationsverlauf. Aus Feedbackrunden wissen wir, dass die Kommunikationsmittel von E-Mail über *Skype* bis hin zu *Google Groups* und *Facebook*-Freundschaften reichten (siehe Beispiel 15).

14. Ich stand kurz davor aufzugeben und notfalls einfach nur noch meine eigene Präsentation zu gestalten, da die einzigen Impulse, so hatte ich während des gesamten Semesters das Gefühl, allein von mir ausgingen. Auch als ich mich selbst gänzlich zurückgehalten hatte, wurde keinerlei Gruppendiskussion von anderer Seite versucht zu initiieren. (P1-D)
15. Ende Februar habe ich anfangs ungern, dann bewusst die »Führung« übernommen, nachdem etliche E-Mails und Nachrichten von mir auf der extra eingerichteten google-group unbeantwortet geblieben sind. (P1-D)

Durch die Einführung des interaktiven OK-Blogs als Hauptdiskussionsthema wurde in Projekt 2 die oben beschriebene Handlungsfreiheit besonders für die HKBU-Seite eingeschränkt. Hier mussten die Hongkonger Studierenden konkrete Aufgaben mithilfe vorgegebener Medien (*Mindmap-Tool*, Audiokommentare usw.) lösen. Selbst die synchronen Kommunikationsaufgaben wurden durch die Vorgabe von Themen und einem Zeitplan gesteuert. Die Teilnehmer konnten sich lediglich ein Thema von den im Blog behandelten Themen aussuchen und die Gruppen nach gemeinsamer Interessenlage bilden.

Der Entscheidung, ein überwiegend auf Autonomie ausgerichtetes Projekt in ein überwiegend gesteuertes Projekt umzuwandeln, lag der Wunsch der beiden Lehrenden zugrunde, das Projekt dem jeweiligen Curriculum strenger anzupassen. Mit anderen Worten sollten die Gießener Studierenden mehr Möglichkeit zum Tutorieren erhalten und die Studierenden der HKBU sollten sich mit Themen beschäftigen (siehe Abschnitt 3.3), die die sozialwissenschaftliche Verankerung des *European Studies*-Programms unterstützen, insbesondere:

»To provide orientation and intellectual stimulus to students to understand and appreciate their own and other cultures/societies in an increasingly multi-polar and multi-cultural world.«<sup>2</sup>

<sup>1</sup> <http://gepblog.wordpress.com>.

<sup>2</sup> Auszug aus dem Programm Outline Bachelor of Social Sciences (Honours) in European Studies der HKBU, Seite 2.

Der gewählte Grad der Steuerung wurde von den Tutoren, im Gegensatz zu Projekt 1, als eher hilfreich für die erfolgreiche Durchführung des Projektes empfunden (vgl. Beispiele 16 und 17).

16. Das gesamte Projekt zeichnete sich durch eine sehr niedrige Steuerung von Dozentenseite aus. Es sollte für die angehenden DaF-Lehrer einen »Raum für Erfahrungslernen« bieten. Dieser Raum sollte ihnen die Möglichkeiten bieten, das Lehren und Tutorieren mit digitalen Medien selbstständig zu erkunden. Auch dieser Punkt sollte noch für so manche Frustration bei den Tutoren sorgen. (P1-D)
17. Das Seminar hat mir sehr gut gefallen, weil wir eigenständig und nahezu ohne Vorgaben unsere Tutorierungsaufgaben vorbereiten und durchführen mussten und somit einen guten Einblick in die Arbeit von Tutoren gewinnen konnten. (P2-D)

Angesichts der in Abschnitt 2.1 beschriebenen Lernziele beider Seiten stellt sich nun die Frage, welche Ziele mit welchem Design besser zu erreichen sind und vor allem, für welches Design die Lernenden besser zu motivieren sind.

Im Hinblick darauf, dass Kommunikation das oberste Ziel des Austauschs ist, stellt man fest, dass das Design von Projekt 1 mehr Möglichkeiten einer natürlichen Kommunikation bereitstellt, da man davon ausgeht, dass die Teilnehmenden ein echtes Interesse daran haben, voneinander etwas zu erfahren und gemeinsam über die neuen Informationen zu berichten (siehe Beispiel 18, vgl. auch Abschnitt 3.2). Da aber diese Kommunikation nicht in einer kontrollierten Umgebung stattfindet, sondern »frei« ist, kann man nicht feststellen, wie viel und auf welchem Niveau kommuniziert wurde. Für die Tutoren bietet Projekt 1 die Möglichkeit zur selbständigen Steuerung von Lernprozessen, die jedoch mangels Lehrerfahrung oft zu Schwierigkeiten bei der Steuerung von Inhalten und Aktivitäten führt. Anhand der abschließenden Präsentationen war festzustellen, dass in den Verhandlungs- und Durchführungsphasen eine klare Arbeitsteilung stattgefunden hatte, die die Kommunikation auf ein ökonomisches Minimum reduzierte.

Projekt 2 ermöglicht hingegen durch die strengeren Vorgaben die curriculare Integration auf beiden Seiten. Dadurch findet aber kein selbstbestimmtes Lernen mehr statt, und für die Studierenden in Deutschland wird das experimentelle Erfahrungslernen auf bestimmte Medien und Inhalte eingeschränkt. Die Vor- und Nachteile beider Projekte sind in Tabelle 2 und 3 zusammengefasst.

18. Mit der Zeit wird unser Blog regelmäßig zu lesen mein Tagesablauf. Zu Beginn habe ich nicht viel Lust auf diesen Austausch mit Gießener Studenten. Nach und nach haben wir uns über viele Themen unterhalten. Plötzlich finde ich, dass ich Hong Kong, meine Heimatstadt, in einem ganz neuen Licht sehe, wenn wir verschiedene Aspekte zwischen Gießen und Hong Kong gegenübergestellt haben. (P1-HK)

	<i>Projekt 1 (17 TN)</i> Oktober 2008 – Februar 2009	<i>Projekt 2 (16 TN)</i> Oktober 2009 – Februar 2010
<b>Lernziele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Anwendung bereits erworbener fremdsprachlicher Fertigkeiten</li> <li>– Transfer von kommunikativen Kompetenzen in die Fremdsprache</li> <li>– Erwerb von interkulturellen Kompetenzen durch erlebte Landeskunde</li> </ul>	Zusätzlich zu Projekt 1 Anwendung, Transfer und Erwerb von interkulturellen Kompetenzen auf der Basis von Online-Lernmaterial zu deutscher Landeskunde
<b>Aufgaben</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erstellen von Vorstellungstexten</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zum Kennenlernen</li> <li>– Findung eines gemeinsamen Projektthemas</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zum Projektthema: inhaltliche Fokussierung, Arbeitsteilung, Wahl der Präsentationsmittel</li> <li>– Gemeinsame Online-Präsentation des kooperativen Projekts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erstellen von Vorstellungstexten</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zum Kennenlernen</li> <li>– Bearbeitung der Aufgaben der Gießener interaktiven Website (OK-Blog)</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zu den Themen im OK-Blog</li> <li>– Selbständige Vorbereitung von Präsentationen zu den Themen im OK-Blog aus der Hongkonger Perspektive</li> </ul>
<b>Vorteile</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Teilnehmende haben die Gelegenheit, Thema, Zeit und Ort des Austauschs selbst zu steuern</li> <li>– Der kooperative Charakter bietet mehr Möglichkeiten zum Austausch</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Konkretes Lernmaterial ermöglicht konkrete Einschätzung des eigenen Sprach- bzw. Wissensstandes</li> <li>– Vorgegebene Themen ermöglichen die Anpassung des Austauschs an die allgemeinen Lernziele des Curriculums</li> </ul>
<b>Nachteile</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Das tatsächliche Volumen bzw. Niveau des Online-Austauschs ist nicht nachweisbar</li> <li>– Lehrende haben wenig Einfluss auf das sprachliche oder inhaltliche Niveau des Endprodukts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lernaufgaben schränken die Möglichkeiten eines kooperativen Austauschs erheblich ein</li> <li>– Schwierigkeitsgrad, Niveau und Art des Austauschs ist nicht mehr selbst gesteuert</li> </ul>

*Tabelle 2: Grundmerkmale der Projekte aus der Hongkonger Perspektive*

	<i>Projekt 1 (18 TN)</i> Oktober 2008 – Februar 2009	<i>Projekt 2 (17 TN)</i> Oktober 2009 – Februar 2010
<b>Lernziele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lehrerfahrung im Umgang mit Lernenden der Stufe B1</li> <li>– Anwendung, Transfer und Erwerb von interkulturellen Kompetenzen durch erlebte Landeskunde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zusätzlich zu Projekt 1</li> <li>– Vorbereitung und Erstellung von digitalen Lernmaterialien und Hilfestellung beim Erwerb landeskundlicher Inhalte</li> </ul>
<b>Aufgaben</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erstellen von Vorstellungstexten</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zum Kennenlernen</li> <li>– Findung eines gemeinsamen Projektthemas, hierbei insbesondere Lenkung der Gespräche</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zum Projektthema: inhaltliche Fokussierung, Arbeitsteilung, Wahl der Präsentationsmittel</li> <li>– Gemeinsame Online-Präsentation des kooperativen Projekts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erstellen von Vorstellungstexten</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zum Kennenlernen</li> <li>– Tutorierung der Aufgaben der Gießener interaktiven Website (OK-Blog)</li> <li>– Synchroner und asynchroner Austausch zu den Themen im OK-Blog</li> <li>– Leitung von Chats, Förderung der Kommunikation, Aufrechterhaltung der Motivation</li> <li>– Erstellen von Kandidatenblättern zur Prüfungssimulation</li> </ul>
<b>Vorteile</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Bewahrung der Lehrerautonomie</li> <li>– Möglichkeit zu Erfahrung der selbständigen Steuerung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lenkung von Tutoren, die über nur sehr wenig oder noch gar keine Lehrerfahrung verfügen, damit die Lernenden tatsächlich gefördert und nicht unterfordert werden.</li> </ul>
<b>Nachteile</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Durch gar keine oder wenig Lehrerfahrung Schwierigkeiten bei der Steuerung von Inhalten und Aktivitäten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Durch die Steuerung von Inhalten und Aktivitäten keine ausgeprägte Lehrerfahrung im Umgang mit Schwierigkeiten</li> </ul>

Tabella 3: Grundmerkmale der Projekte aus der Gießener Perspektive

### 3. Verhaltensmuster interkultureller Austauschgruppen

#### 3.1 Interkulturelle Lernaktivitäten

Interkulturelle Online-Lernaktivitäten können eine von zwei Formen annehmen. Entweder wird bei einem Online-Austausch das interkulturelle Lernen zum Zweck der Entwicklung von interkultureller Kompetenz in den Vordergrund gestellt, indem mit Stereotypen, *Cultural Rich Points* oder mit *Critical Incidents* gearbeitet wird, wie z. B. im Projekt *Cultura* (García/Crapotta 2007), oder es kann beobachtet werden, »wie Lehrende und Lernende spontan mit kulturellen Unterschieden umgehen«, ohne dass »die Auseinandersetzung mit der kulturellen

Andersartigkeit des Partners zu einem bestimmten Zeitpunkt im Lehrplan [...] verordnet wird« (Tamme 2001: 29).

Dieser Ansatz, bei dem interkulturelle Lernaktivitäten zwar verfolgt, aber nicht didaktisch in Auftrag gegeben werden, wurde auch von der Projektleitung für die hier vorgestellten Projekte bevorzugt, nicht nur weil Tammes Untersuchung (Tamme 2001) ein Vorgänger des jetzigen Gießen–Hongkong Austausch-Projektes ist, sondern auch weil es eine berechtigte Kritik an dem Kulturbegriff gibt, der den erstgenannten Ansätzen zugrunde liegt. Die jüngste Kritik an diesem Kulturbegriff stammt von Altmayer (2009: 126): Er beschreibt die Auffassung von »Kultur« [...] im Sinne eines auf Nationen und/oder Ethnien als mehr oder weniger geschlossene Gruppen bezogenen, homogenisierenden und deterministischen Orientierungssystems« als »unzeitgemäß«, »untauglich« und »gefährlich«,

»weil der Begriff mit Pauschalisierungen auf ethnisch-nationaler Ebene arbeitet, die sich weder strukturell noch inhaltlich von Stereotypen und Klischees unterscheiden lassen, diesen aber eine pseudowissenschaftliche Legitimation verleihen und zum Denken in solchen stereotypisierenden und pauschalisierenden Kategorien ermuntern« (Altmayer 2009: 126).

Auch wenn die Entwicklung interkultureller Kompetenzen in unserem Austausch keine zentrale Rolle spielt, haben wir hier zwei Gruppen, die sehr unterschiedlichen sprachkulturellen Räumen angehören und eine gesunde Neugierde für das Gegenüber mitbringen. Aus diesem Grund müssen kulturelle Inhalte des Austausches genauer beachtet werden.

Aus den Beiträgen der Studierenden geht hervor, dass die Teilnehmer sich selbst in erster Linie als »mehr oder weniger geschlossene Gruppen« (Altmayer 2009: 126) definieren, obwohl zu keinem Zeitpunkt das Kulturelle im Sinne eines »starrten Gegenüber[s] von ›fremder‹ und ›eigener‹ Kultur« (Altmayer 2009: 124) in den Mittelpunkt gestellt wird (vgl. Beispiel 19–21).

19. In Hong Kong kocht man sehr selten mit Freunden zusammen. Wir essen lieber in den Restaurants oder Fast-Food-Restaurants. (P1-HK)
20. WGs sind nicht in Hong Kong populär, weil die meisten Studenten entweder bei ihren Eltern oder in einem Studentenwohnheim wohnen. Das ist auch eine typische chinesische Tradition, dass man bei seinen Eltern wohnt, wenn man noch jung ist. Wenn man eine feste Arbeit hat, kann man dann ausziehen. Darum wohnen die Studenten meistens bei ihren Eltern. (P1-HK)
21. In Europa geht man eher davon aus, dass man in China nicht so sehr seine Gefühle nach außen zeigt, aber das ist bei der Band ja überhaupt nicht so. (P1-D)

Erst im weiteren Verlauf des Projektes gerät diese Gruppenidentität etwas in den Hintergrund, als noch konkretere Aufgaben bewältigt werden müssen. Dennoch ist es wichtig festzuhalten, dass sie nie richtig verschwindet. Die Themenwahl für die Präsentationen, wie *Reisekultur in Deutschland und China* oder *Chinesische Esskultur*, ist ebenso durch diese Kulturzugehörigkeit gekenn-

zeichnet. Erst während der Durchführung der Projekte merkt man, dass der Blick auf diese Themen weder »homogenisierend« noch »deterministisch« ist, vielmehr eine sehr persönliche und nicht zuletzt sehr kritische Ansicht darstellt (siehe auch Abschnitt 3.3).

### 3.2 Motivation

Eine der schwierigsten Fragestellungen virtueller Projekte ist, wie die Motivation über mehrere Wochen hinweg aufrechterhalten werden kann. Welche Motivation haben die Studierenden beider Seiten, miteinander zu kommunizieren bzw. kleinere Projekte durchzuführen? Im Folgenden soll der Versuch unternommen werden, den Verlauf der Motivation während des gesamten Projektes darzustellen.

Zu Beginn sind die Neugier aufeinander und das Interesse aneinander sehr groß, so dass in der Kennenlernphase keine zusätzliche extrinsische Motivation erforderlich ist, um die Kommunikation anzuregen. Die Aussage der Lernenden in Beispiele 18, am Anfang habe er nicht viel Lust gehabt, deutet jedoch darauf hin, dass selbst die anfängliche Motivation nicht bei allen Teilnehmenden anzunehmen ist. Die intrinsische Motivation kann nur entstehen bzw. gesteigert werden, wenn die Studierenden selbst erkennen, welchen Mehrwert die einzelnen Schritte des Austauschs für sie bieten (vgl. Beispiele 22 und 23–25). Sehr hoch ist die Motivation auch bspw., wenn es darum geht, die Prüfungssimulationen durchzuführen (vgl. Beispiel 26). Diese Motivation ist lang anhaltend, jedoch sehr zerbrechlich. Sie schwindet bereits nach kurzer Zeit, wenn die Antwort der anderen Seite mehrere Tage auf sich warten lässt (vgl. Beispiele 27–29). Um Motivationseinbrüche dieser Art zu verhindern, müssen hier Enttäuschung und Frustration aufgefangen werden. In unserem Austausch geschieht dies auf beiden Seiten durch gemeinsame Gespräche und durch die Projektleitung im Präsenztunterricht, indem die Erfahrungen ausgetauscht werden und der Versuch unternommen wird, mögliche Ursachen für das Wegbleiben einzelner Teilnehmer auszumachen.

22. Es ist schwierig einen Lernenden längerfristig aus der Distanz zu motivieren, wenn er kein ausreichendes Interesse zeigt und ihm der Nutzen dieser Lernmöglichkeit nicht voll bewusst ist. (P1-D)
23. Voice-Chat ist direkter und wir können gleichzeitig mehr Übung über hören und sprechen haben. (P2-HK)
24. Voice-Chat, weil man noch viel Buche zu Haus liest kann, aber es gibt zu wenig Chancen für Studenten sowie uns mit Deutsch sprechen. (P2-HK)
25. Voice-Chat gibt es weniger Chancen in HK Alltagsleben. (P2-HK)
26. Da die Prüfung zum Zertifikat Deutsch in wenigen Tagen bevor stand, waren die Lernenden höchst motiviert, so dass zu den Terminen alle pünktlich erschienen sind. Im Vergleich dazu, sind einige weder in den Schreibchats erschienen, noch



haben sie die Lerneinheiten anfertigt. Zwar könnte man dies theoretisch auch auf für sie ungünstig gelegene Termine zurückführen, jedoch halte ich die motivierende Wirkung der bevorstehenden Prüfung für den ausschlaggebenden Faktor. (P2-D)

27. Nachdem wir uns anfänglich auf unsere geblog-Seite vorgestellt hatten, sind rund drei Wochen vergangen, bis die Antwort der Tutees eingetroffen ist. (P1-D)
28. Es entstand eine gewisse Unsicherheit, ob das Niveau den Tutees angepasst war und die vielen Fragen nicht »Angst einflößend« wirkten. Wahrscheinlich wäre ein kürzerer, leichterer Text angebracht gewesen. Auf der anderen Seite kann eine Forderung der Lerner auch anregend und motivierend wirken. (P1-D)
29. Trotz mehrfacher Versuche einen regelmäßigen Kontakt zu unseren Tutees zu forcieren, mussten wir leider feststellen, dass der Erfolg immer nur relativ kurzfristig war. [...] Allerdings ist es möglich, dass wir unbewusst andere bzw. missverständliche Signale gesendet haben, die zur Demotivierung unserer Tutees geführt haben könnten. (P1-D)

Der erste Kontakt mit dem Gegenüber entsteht in Phase 1 auf schriftlichem Wege, doch bald ist die asynchrone Kommunikation für die Studierenden zu langsam und nicht mehr befriedigend, was vermutlich dem virtuellen Lebensalltag der jungen Generation mit *Messenger* und *Facebook* zuzuschreiben ist. Aus diesem Grund führen wir den ersten synchronen Kontakt über *Skype* ziemlich zeitnah am Projektbeginn durch. Die Wirkung der extrinsischen Motivation des synchronen Kontaktes ist zwar groß, hält aber nicht lange an.

In Phase 2 lässt die Intensität des Austauschs in beiden Projekten darauf schließen, dass die Motivation, Verhandlungen durchzuführen oder Texte zu lesen bzw. Aufgaben zu bearbeiten, niedrig ist. Dies hängt jedoch möglicherweise auch mit den 7 Stunden Zeitunterschied zusammen, gegen die wir während des gesamten Projektes anzukämpfen haben, bzw. mit der Belastung durch andere universitäre Aufgaben (*Midterm*-Prüfungen, Referate, Klausuren usw.). Es lässt sich jedoch beobachten, dass je authentischer die Kommunikationssituation ist, umso höher ist die intrinsische Motivation, miteinander ins Gespräch zu kommen und Aufgaben zu erledigen.

In Phase 3 der Projekte ist die Motivation erneut hoch. In Projekt 2 ist dies dem synchronen Kontakt zuzuschreiben. Dies ist zum einen eine authentische Kommunikationssituation, in der die Studierenden über das Eigene berichten und zum Fremden Fragen stellen können bzw. Insiderinformationen erfahren. Zum anderen sind zeitlich begrenzte Chat-Gespräche nicht so zeitintensiv wie asynchron durchgeführte Aufgaben. Es liegt jedoch auch in der Hand der Tutoren, diese Motivation aufrechtzuerhalten bzw. durch zu lehrerhaftes Auftreten nicht zu brechen (vgl. Beispiel 30). In Projekt 1 wird die Motivation durch das Bedürfnis, das eigene Land einem interessierten, authentischen Publikum gegenüber vorzustellen, gesteigert. Diese Motivation zeigt sich auch in der Abschlussphase beider Projekte bei der Präsentation.

30. Wenn der Tutee mich darum bitten würde Fehler zu korrigieren würde ich das natürlich tun. Aber ich denke, dass es bei so einem »lockeren« chat eher darum geht überhaupt ein Gespräch zu führen. Wenn man dann ständig Verbesserungen einbringen würde, könnte ich mir vorstellen, dass es den Lerner demotiviert und er keine Lust mehr hat noch einmal zu chatten oder in seinen spontanen Äußerungen gehemmt ist. (P1-D)

### 3.3 Themenwahl

Die Themen für die gemeinsamen Kleinprojekte im Rahmen von Projekt 1 wurden von den Kleingruppen selbst ausgewählt (siehe Beispiele 31 und 32). Die Kleingruppen bestanden aus insgesamt 4–5 Teilnehmern aus Gießen und Hongkong, die gemeinsam ein Thema bearbeiten sollten. Folgende Themen wurden gewählt:

- Reisekultur in Deutschland und China
- Tiere in deutschen Redewendungen und chinesischen Sternzeichen
- Studentenleben Hongkong vs. Deutschland
- Auslandsaufenthalt
- Städte in Hongkong, China und Deutschland
- Deutsche und chinesische Tischsitten
- Esskultur
- Feiertage und Traditionen

31. Wir haben uns über letztes Wochenende und Hobbys unterhalten. Dann habe ich den Computer von [TN aus HK] benutzt um mit anderem [TN aus D] zu chatten. Er hat einige Vorschläge über das Projekt gegeben, und sie haben sich für das Studentenleben in Hongkong interessiert. Deshalb haben wir uns am Ende entschieden über das Thema »Studentenleben« zu arbeiten. Und das ist eine gute Erfahrung. (P1-HK)

32. Wir haben sowohl über die Inhalte unserer Blogbeiträge gesprochen, als auch über unsere Tages- und Wochenendplanung geredet. Außerdem haben wir über mögliche Projektthemen gesprochen und ein Thema festgelegt. (P1-D)

Auf den ersten Blick kann angenommen werden, dass bei der Themenauswahl die Teilnehmer von einer deutschen und einer chinesischen Kultur ausgehen. Bei näherer Betrachtung wird jedoch klar, dass die meisten Themen besonders für die *European Studies* aus einer persönlichen Interessenlage der Studierenden ausgewählt wurden (siehe Beispiel 31), insbes. bedingt durch den bevorstehenden Europaaufenthalt. Eine Differenzierung stellt man auch bei der Bearbeitung der Themen fest. Es werden keine starren Gegenüberstellungen des Eigenen und des Fremden angestrebt, sondern es findet eine Informationsvermittlung anhand von persönlichen Erfahrungen (z. B. *Auslandsaufenthalt*, *Esskultur*, *Städte in Hongkong, China und Deutschland*) oder für das Projekt speziell durchgeführten Befragungen (*Reisekultur in Deutschland und China*) statt. Es wurde darauf geachtet, dass die Fragen der Projektpartner nicht nur während der Durchführungsphase, sondern

auch durch die Präsentationen beantwortet werden, wie z. B. im Projekt *Feiertage und Traditionen*, in dem der chinesische Kalender erklärt wird (siehe Beispiel 33).

33. Aber ich habe da mal eine Frage: Wie ist das genau mit dem Mondkalender? Das habe ich nicht so ganz verstanden – könntet ihr mir das vielleicht noch einmal erklären? Läuft der komplett anders als der »normale« Kalender? (P1-D)

Das Interkulturelle am Austausch (vgl. Abschnitt 3.1) bestand also weniger darin, das Fremde zu identifizieren und es mit dem Eigenen zu vergleichen und dann zu relativieren (siehe auch Byram 2009: 221), sondern vielmehr darin, das Eigene so darzustellen, dass der oder die »Fremde«, in unserem Fall die Projektpartner, einen Nutzen von dieser Information hat, was insgesamt auch den Mehrwert des gesamten Kommunikationsprozesses darstellt. In unserem Projekt 1 können bspw. die persönlichen Einblicke in das Studentenleben oder Städteporträts, die auf der Basis eigener Erfahrungen erstellt worden sind, als dieser Mehrwert bezeichnet werden. Je größer dieser Mehrwert, desto größer ist das Erfolgserlebnis für die Teilnehmer und die Erfolgchancen des Projektes insgesamt (siehe auch Abschnitt 3.2).

Es muss aber auch beachtet werden, dass Projekt 1 als ungesteuertes Projekt geplant war, d. h. die Lehrenden keinen Einfluss auf die Themenauswahl genommen haben, außer die Teilnehmer darauf aufmerksam zu machen, dass ein Kooperationsprojekt nur dann Sinn hat, wenn die Informationen, die darin enthalten sind, nicht einfach »gegoogelt« werden können, sondern exklusiv sind. Wie schon am Anfang erwähnt, konnte diese Voraussetzung der Exklusivität des Informationsgehalts nicht bei allen Projekten erfüllt werden. Es ist ein deutliches Risiko eines jeden ungesteuerten online Projektes, dass das Niveau des Endprodukts sehr von der Verhandlungsphase abhängt, welche aber nicht streng zu steuern ist.

In Projekt 2 wurde durch die Themen (s. Tabelle 4) und die damit verbundenen Texte und Aufgaben des OK-Blogs sowohl das sprachliche als auch das thematische Niveau des Austauschs deutlich angehoben. Diesmal haben die Inhalte sogar ein deutliches Gegenüber für die HKBU-Studierenden geliefert, wie z. B. der *Sozialstaat Deutschland* oder das Wesen der Demokratie in der BRD. Die Teilnehmer auf der Hongkonger Seite wurden dazu aufgefordert, die erworbenen Erkenntnisse über die sozialen Themen in Deutschland dazu zu nutzen, sich mit diesen Themen in Bezug auf Hongkong bzw. China kritisch auseinanderzusetzen und diese kritische Auseinandersetzung in Kleingruppen den Projektpartnern zu präsentieren. Somit war die Aufgabe nicht nur die Darstellung des Eigenen wie bei Projekt 1, sondern die Darstellung des Eigenen im Vergleich mit dem Fremden. Bei der Endevaluation des Projektes wurde von den Lernenden der Wunsch nach der Behandlung weiterer allgemeiner Themen wie Sport, Kultur, Musik, Film oder das Leben in Deutschland, aber auch nach der Diskussion konkreter Fragestellungen (siehe Beispiel 34) geäußert, die den persönlichen Interessen der Lernenden entsprechen.

<i>Themen im OK-Blog</i>	<i>Präsentationsthemen der Hongkonger</i>
Erziehung und Bildung in Deutschland: Bewerbung und Schlüsselqualifikationen	Sich bewerben in China
Gleichberechtigung	Frauen in Hongkong – früher und heute
Sozialstaat Deutschland: Arbeit und soziale Sicherung	Sozialstaat Hongkong
Politik in der Demokratie: Die deutschen Bundesländer, Verfassungsorgane, Parteien und Staatssymbole	Politik und Demokratie in Hongkong
Erinnerung an deutsch-deutsche Geschichte(n)	Geschichte des Handovers 1997

*Tabelle 4: Landeskundliche Themen in Projekt 2*

34. ich möchte gern wissen, welche Ideen Deutschland für die Umweltschuetzen haben, weil gegen die Klimakrise eine Globaltrend ist, und in denen Deutschland aktiv teilgenommen hat, deshalb möchte ich mich darüber mehr informieren. (P2-HK)

Für die Simulation der mündlichen Prüfung sollten die Inhalte von den Tutoren anhand der vorgegebenen Themenkomplexe für das Zertifikat Deutsch selbst gewählt werden. Es sollten online Recherchen durchgeführt werden, um geeignete Graphiken, Abbildungen und kurze Texte zu finden. Zu folgenden 8 Themen wurden Kandidatenblätter für die Paarprüfung erstellt:

- Staat und Gesellschaft: Geburtenrückgang / steigende Lebenserwartung
- Staat und Gesellschaft: Migration in Deutschland
- Arbeit und Beruf: Nebenjobs von Studenten
- Freizeit und Unterhaltung: Haustiere
- Medien und moderne Informationstechniken: Jugendliche und Medien
- Freizeit und Unterhaltung: Musik
- Geschäfte, Handel, Konsum: Markenwahrnehmung von Jugendlichen
- Beziehungen zu anderen Menschen und Kulturen: Fremdsprachen

Die Rückmeldungen der Lernenden zeigen, dass zu den mündlichen Prüfungssimulationen intensivere Rückmeldungen von Seiten der Tutoren gewünscht werden, die auch Tipps für Kommunikationsstrategien und Redemittel enthalten (siehe Beispiele 35 und 36).

35. z. B. mehr Tipp wie man beschreibt Grafik besser kann (P2-HK)  
 36. Ihr könnt euch die Zeit für uns kontrollieren. Oder ihr könnt unsere (kleine oder wichtige) Fehler uns sagen. (P2-HK)

## 4. Fazit

Durch die vielfältigen Kommunikationsmedien des Web 2.0 wurde in den oben beschriebenen Projekten ermöglicht, dass zwei sprachkulturell unterschiedliche Partner über den herkömmlichen elektronischen Briefwechsel hinaus an einem authentischen Gespräch teilnehmen konnten. Zuerst lernten sie sich kennen, entdeckten dann gemeinsame Interessen, die dann zu weiteren ungesteuerten bzw. gesteuerten Gesprächsrunden führten. Dabei wurde festgestellt, dass ungeachtet des Steuerungsgrades das Interesse am anderen durchgängig hoch blieb. Die besondere Beliebtheit der Chat-Einheiten in beiden Projekten bezeugt diese Behauptung. Ganz gleich, ob man sich über die eigenen Haustiere austauschte oder die Frage der Gleichberechtigung im jeweiligen Land diskutierte, konnten die Web 2.0-Medien wie Blog, *Skype* oder *Acrobat Connect*, die sich einerseits durch ihre Benutzerfreundlichkeit, andererseits durch die Möglichkeit der Einbindung von Bildern, Videos sowie Chaträumen auszeichnen, einen immer persönlicher werdenden Einblick in das Andere gewähren.

Web 2.0 ermöglichte vor allem die synchrone Kommunikation und die kreative Gestaltung der asynchronen Mitteilungen. Wenn das Design es vorsieht, dass synchrone Phasen zu aktuellen Bedürfnissen (näheres Kennenlernen, Klärung von organisatorischen Fragen, themenbezogene Diskussion) in regelmäßigen Abständen angeboten werden, kann dies einem Scheitern des Austauschs an zu langen Wartezeiten vorbeugen. Auf der anderen Seite stellen synchrone Phasen eine große technische und organisatorische Herausforderung dar. Asynchrone Phasen sind auf der einen Seite von der regelmäßigen Rückmeldung des Partners abhängig, lassen sich auf der anderen Seite mit dem Autonomieprinzip gut vereinbaren. Denn hier sind die Teilnehmer nicht nur bei der Themenwahl, sondern auch bei der Wahl des Kommunikationsmediums frei. Festzustellen war, dass die Teilnehmer durchaus in der Lage sind, das richtige Medium für den richtigen Zweck einzusetzen, z. B. E-Mail, wenn die Angelegenheit nicht dringend ist, *Facebook* wenn es eilt.

Der Vorteil von Web 2.0 liegt, wie bereits erwähnt, in den kreativen Möglichkeiten, die mit wenig Aufwand ermöglicht werden. In den beiden Projekten konzentrierten sich die Lernaktivitäten in erster Linie darauf, den Gesprächspartner durch die kreative Darstellung des Eigenen zu fesseln und zum weiteren Gespräch anzuregen. Gesteuerte Phasen des Gesprächs, etwa die Arbeit mit den Texten des OK-Blogs, eigneten sich in besonderem Maße dazu, weiterführende und v. a. curriculumsnahe Themen in das Gespräch aufzunehmen. Ähnlich wie bei dem von Tamme 2001 durchgeführten Projekt (das sich allerdings nur auf E-Mail-Austausch konzentrierte), konnte auch bei den beiden auf Web 2.0-basierten Projekten beobachtet werden, dass es weder in den ungesteuerten noch in den gesteuerten Phasen zu Störungen kultureller Art kam (vgl. Tamme 2001: 29), viel mehr konnte

ein Eingehen auf die anderen beobachtet werden (siehe Beispiel 37). Die Teilnehmer waren zudem durchaus in der Lage durch Darstellung und Aushandlung die Kommunikation über einen längeren Zeitraum hinweg aufrechtzuerhalten und die jeweiligen Kleinprojekte zum erfolgreichen Abschluss zu bringen.

37. Unser Video ist fast fertig. Wir möchten gern es euch schicken, leider geht es nicht durch E-mail, die Filegröße ist zu groß. Wann werdet ihr bei Skype online sein? Und habt ihr auf Schwierigkeiten getroffen, wenn ihr das Video machte? Vielleicht können wir euch etwas helfen. (P1-HK)

Damit kann jedoch nicht behauptet werden, dass man es hier nur mit hochgradig interkulturell kompetenten Teilnehmern zu tun hat. Es kann aber behauptet werden, dass ein auf Web 2.0-Diensten basierender interkultureller Austausch einen direkten und authentischen Weg zum Anderen anbietet. Vielmehr als auf Probleme interkultureller Art zu achten, muss man aber bei Web 2.0-Diensten auf Probleme organisatorischer bzw. technischer Art achten, die einen nicht unerheblichen Einfluss auf die Motivation der Teilnehmer ausüben.

Als zusammenfassender Abschluss unseres Beitrages soll hier die Reflexion eines Lernenden aus Hongkong dienen, die das Wesen des Projektes auf besondere Weise darstellt:

38. Es war ein strapaziöser aber auch spannender Abend. Es war strapaziös, weil ich konnte nicht mit den Studenten wirklich von Giessen unterhalten. Sie haben mich nicht verstanden und ich habe sie auch nicht so gut verstanden. Trotzdem haben wir uns angestrengt und versucht, miteinander zu sprechen. Als ich zu muede war, habe ich mit ihnen nur geschrieben. Endlich haben wir unser Thema festgesetzt, dass wir über Auslandserfahrung sprechen würden. Die Studenten von Giessen waren sehr nett und ich mag sie sehr. Und ich habe wirklich sehr viel Deutsch gesprochen. Ich glaube unser Chat würde nächstes Mal besser und interessanter, wenn [TN aus HK] auch hier ist und alle Computers gut funktionieren, weil mein Computer manchmal nicht so gut funktioniert hat. (P1-HK)

## Literatur

- Altmayer, Claus: »Instrumente für die empirische Erforschung kultureller Lernprozesse im Kontext von Deutsch als Fremdsprache«. In: Hu, Adelheid; Byram, Michael (Hrsg.): *Intercultural competence and foreign language learning. Models, Empiricisms, Assessment*. Tübingen: Narr, 2009, 123–138.
- Belz, Julie A.: »The Development of Intercultural Communicative Competence in Telecollaborative Partnerships«. In: O'Dowd, Robert (Hrsg.): *Online Intercultural Exchange. An Introduction for Foreign Language Teachers*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007, 127–166.
- Byram, Michael: »Evaluation and/or Assessment of Intercultural Competence«. In: Hu, Adelheid; Byram, Michael (Hrsg.): *Intercultural competence and foreign language learning. Models, Empiricisms, Assessment*. Tübingen: Narr, 2009, 215–234.

- García, Jesús Suárez; Carpotta, James: »Models of Telecollaboration (2): Cultura«. In: O'Dowd, Robert (Hrsg.): *Online Intercultural Exchange. An Introduction for Foreign Language Teachers*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007, 62–84.
- Hess, Hans-Werner; Chaudhuri, Tushar: »Prinzip Vernetzung: Stabilisierung und Dynamisierung im Fremdsprachenunterricht«, *Fremdsprache Deutsch* 42 (2010), 23–28.
- Hu, Adelheid; Byram, Michael (Hrsg.): *Intercultural competence and foreign language learning. Models, Empiricisms, Assessment*. Tübingen: Narr, 2009.
- O'Dowd, Robert (Hrsg.): *Online Intercultural Exchange. An Introduction for Foreign Language Teachers*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
- Rösler, Dietmar: »Förderung von Lernerautonomie und Kontrollverlust: Aspekte der Tutorierung in Blended-Learning-Seminaren«. In: Schneider, Susanne; Würffel, Nicola (Hrsg.): *Kooperation & Steuerung: Fremdsprachenlernen und Lehrerbildung mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr, 2007, 176–196.
- Tamme, Claudia: *E-Mail-Tutorien. Eine empirische Untersuchung E-Mail-vermittelter Kommunikation von Deutschstudierenden und Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrenden in der Ausbildung*. Dissertation, Justus-Liebig-Universität Gießen, 2001. Online verfügbar: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2003/1009/> (Abrufdatum 3.8.2010).

► *Tushar Chaudhuri*

Dr. phil.; seit 2005 Lecturer für German/German Area Studies im European Studies Programm der Hong Kong Baptist University. Forschungsschwerpunkte: Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht; Blended Learning und Outcome Based Teaching and Learning.

► *Csilla Puskás*

Studium der Germanistik, Computerlinguistik und Deutsch als Fremdsprache; seit 2006 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Deutsch als Fremdsprache an der Universität Gießen mit dem Schwerpunkt digitale Medien im Fremdsprachenunterricht. Zur Zeit Arbeit an der Dissertation zum Thema Künstliche Intelligenz und Fremdsprachendidaktik.