

Anziehungskraft der Grammatik? Grammatik mit digitalen Medien

Dorottya Szabó-Szász

1. Einleitung

Im herkömmlichen Unterricht für Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache werden meistens grammatische Strukturen schriftlich, nicht situationsgebunden gefestigt (Dreke / Lind 2018: 4). Dieses „notwendige Übel“ der Grammatik (Graefen 2016: 61) begleitet den Spracherwerbsprozess und erschwert zugleich die Entwicklung von einer Vorliebe für die deutsche Sprache. Diese allgewärtigen Methoden – nach Anmerkungen von Diehl u. a. (2000, zitiert von Graefen 2016: 61) – seien entfremdend und erfolglos, denn sie sind den Erwartungen und Fähigkeiten der Lernenden nicht angemessen genug. Die Grammatik leidet nach wie vor unter der Bezeichnung „Sorgekind des Deutschen“ (Lange / Weinhold 2010: 75) wegen der sprachtypologischen und -genealogischen Abweichungen bzw. wegen der Unterschiede beim Aufbau von anderen, von den Lernenden gesprochenen Sprachen (inklusive Mutter- und Fremdsprachen). Sárvári (2020b: 213) betont dabei, dass „Fremdsprachenlernende, die Ungarisch als L1 erworben haben und Deutsch als L2 lernen, die „Fremdheit“ bzw. „Wildheit“ der deutschen Grammatik [...] erleben. Die deutsche Grammatik soll also in gewisser Weise ‚gezähmt‘ werden“. Unter der Zähmung des Deutschen versteht sie die schülerfreundliche Vermittlung von grammatischen Strukturen. Die häufig umstrittene Rolle der Grammatikvermittlung ergibt sich vor allem aus dem Gedanken, dass sie nicht zu den vier Grundfertigkeiten gehört, sie wird nämlich in der handlungsorientierten Grammatik nur als „Werkzeug“ der Kommunikation angesehen (Funk / Koenig 1994: 52 ff.), obwohl die Mitteilungsabsichten in dem Fall realisiert werden, wenn die Grundstrukturen der jeweiligen Sprache zur Verfügung stehen (Barkowski u. a. 2017: 10). Meines Erachtens soll aber nicht nur die Grammatikvermittlung, sondern auch die Einübung der deutschen Grammatik in schülerorientierter Form durchgeführt werden.

Ab den 2010er Jahren wurde das Digitale ein selbstverständlicher, sogar unerlässlicher Teil unserer Gesellschaft, man denke an die tägliche Kontakthaltung, Sachbearbeitung und das Schulwesen. Wampfler (2017: 16) weist darauf hin: „Zu meinen, die Digitalisierung sei ein Prozess, der sich darin erschöpfe, Zeitungen auf Tablets lesbar zu machen, Smartphones in Spielkonsolen zu verwandeln [...], ist ein Missverständnis“. In institutionalisierten Rahmen verbreitet sich die Einsetzung

digitaler Netzwerke, die im Grunde genommen nicht nur die Erwartungen der Zeit und der neuen Generationen befriedigen, sondern mittels der neuen Technologien werden „die immer schon gelösten Aufgaben schneller, besser, effizienter“ (Rosa 2016, zitiert in Wampfler 2017: 17) bearbeitet. Um der bisher erwähnten Veränderung der Zeit entgegenzukommen, basieren die neuen Vorschriften und Regelungen des Nationalen Grundlehrplans in Ungarn ab September 2020 auf der Förderung der digitalen Kompetenzen der Lernenden und auf dem richtigen Online-Verhalten.

Ein handlungsorientierter, die kommunikativen Fähigkeiten in den Vordergrund stellender Grammatikunterricht bietet aber viel mehr als die Entsprechung der Grundprinzipien des schulischen Dokuments. Die Verbindung des Digitalen mit der Grammatikübung eröffnet kulturwissenschaftliche Perspektiven, fördert und reflektiert die Medienbenutzung, nicht zuletzt erweckt er die Motivation der Lernenden beim selbstständigen Agieren.

Die Förderung der produktiven Anwendung grammatischer Regel erfordert neuartige Methoden und umsichtige Übungsvorschläge, die lediglich nach der Erarbeitung eines überlegten Kriteriensystems von Relevanz sind. Im heutigen „Medienwirrwarr“ scheint es voller Schwierigkeiten zu sein, Medien mit fördernden Zwecken anhand Schwerpunkte zu einem gut strukturierten, medienbasierten Grammatikunterricht herauszusuchen.

Im vorliegenden Beitrag werden nach einer kurzen theoretischen Einführung ausprobierte, in der eigenen Unterrichtspraxis eingesetzte Medien bzw. Tools empfohlen, die nicht nur motivierend und fördernd wirken, sondern die die Ausdauer stärken und dabei helfen, die Online-Gattungen kennenzulernen.

2. Digitales in der Schule – Warum? Wie?

2.1. Warum?

Die Nutzung von Medien im Fremdsprachenunterricht geht Jahrhunderte zurück (Roche 2012: 9 ff.), auch wenn man keine digitalen Netzwerke in Anspruch genommen hat. Obwohl die Skepsis gegenüber neuen Medien auch noch heute, im 21. Jahrhundert, vorherrscht, ist es unumstritten, dass Medien die Motivation und die Ausdauer der Lernenden im institutionellen Rahmen erhöhen; leichteren Zugang zu neuen Kenntnissen sichern; die Kommunikation und Erreichung neuer Generationen erleichtern; Schlüsselkompetenzen wie digitale Kompetenz und kritisches Denken fördern können (Roche 2012: 11). Die Vorbereitung der Lernenden auf die Erwartungen

des Arbeitsmarkts beginnt mit der Förderung des Online-Verhaltens und dem Umgang mit digitalen Medien¹. Diesbezüglich wurden 2020 Veränderungen im Ungarischen Nationalen Grundlehrplan getroffen. Der Einsatz digitaler Medien ist eine Vorschrift in allen unterrichteten Fächern ab September 2020 geworden, so auch im Unterricht der ersten (L2) und zweiten Fremdsprache (L3). Unser Grundlehrplan betrachtet die kommunikative Didaktik im fremdsprachlichen Unterricht als maßgebende Leitlinie und hebt den funktionellen Ansatz im Grammatikunterricht hervor.

Wampfler (2017: 40 ff.) nimmt Bezug in seinem Buch auf zwölf Merkmale des guten digitalen Unterrichts, die als Antworten auf eine *Warum?*-Frage betrachtet werden können. Im Folgenden werden Wampflers wichtigste Thesen nach dem Prinzip der Kompetenzförderung erläutert. Klar strukturierte, digitale Unterrichtsstunden bieten den Lernenden zahlreiche Methodenkonzeptionen dar, die bei den verschiedenen Arbeitsprozessen die Förderung der Kompetenzen wie Such- und Filterstrategien anbieten. Bei einer sinnvollen digitalen Arbeit sollen die zeitlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt werden. Wird im Unterricht online gearbeitet, werden die Lernenden zum Zeitmanagement gezwungen. Das bedeutet am Anfang zwar Schwierigkeiten, ist aber nur eine Gewöhnungsfrage: eigene Lernstrategien, Selbstverantwortung und Selbstorganisation sind Erträge des Einsatzes digitaler Medien. Um Ergebnisse des Unterrichts aufzeigen zu können, sollten kooperative Lernmethoden eingesetzt werden, die – wie gewiss – bei der Bestimmung des positiven Klassenklimas erhebliche Rolle spielen. Obgleich die kooperativen Arbeitsmethoden auch in der Online-Welt zu Nutze kommen, wird im handlungs- und schülerorientierten Unterricht mehr Wert auf die Individualisierung und Selbstdarstellung gelegt, damit die Lernenden ihre Leistungen optimieren können. Wird der mit digitalen Medien gestützte Unterricht mit Lerngegenständen aus der Umwelt der Lernenden geprägt, kann die sogenannte intrinsische, d. h. durch interne Prozessmotivation geleitete, Motivation gestärkt werden. All diese hervorgehobenen Vorteile mediengestützter Unterrichtsstunden fördern alledem die 4 Ks, die auch „21st Century Skills“ genannt werden (Sárvári 2020a: 137): die Kommunikation, das kritische Denken, die Kreativität und die Kollaboration der Jugendlichen.

2.2. Wie?

Lehrende, die mit digitalen Netzwerken im Unterricht operieren, haben eine konkrete Vorstellung über die agile Didaktik, d. h. über einen flexibel gestalteten Unterricht. Der Internetzugang, die technischen und räumlichen Voraussetzungen zu einer bestimmten Übungs- und Arbeitsphase hängen von vielen Faktoren, u. a. vom Zufall ab, so kommt

es durchaus häufig vor, dass geplante Schritte umgestaltet werden sollen. Die im Voraus geplanten Schritte über den Ablauf des Unterrichts können nicht immer hundertprozentig durchgeführt werden, deshalb sind die Flexibilität und der sichere Umgang mit Medien in einer mediengestützten Unterrichtsstunde hochrangig, damit einzelne Handlungen im gegebenen Moment gewechselt werden können. Die Unterrichtssequenzen sind nicht immer fest, vielmehr muss man sie sich als ein Kontinuum vorstellen, zwischen dessen Enden zahlreiche Übergänge stecken.

Schon in der Planungsphase des Unterrichts sollte man sich die Charakteristika einzelner Medien vor Augen halten. Hier sind aber nicht die zwölf Merkmale von Wampfler (2017: 40 ff.) gemeint, sondern Kriterien, nach denen sich die arrivierte Medienauswahl vollzieht.

Vorteile der Medien	Nachteile der Medien
wirken abwechslungsreich	wirken monoton
geben individuelle Rückmeldung, empirisches Wissen	können mit einem gut strukturierten Arbeitsblatt ersetzt werden
fördern das Online-Verhalten der Lernenden	geben schematisches Feedback
können unterschiedliche Perspektiven zum Ausdruck bringen	entwickeln weder die Kreativität noch die Problemlösung und Kooperation der Lernenden
fördern die „auktoriale“ Motivation	
stärken die Ausdauer	

Tabelle 1: Vorteile und Nachteile der Medien zu unterrichtlichen Zwecken nach Poore (2015)

Bei der Medienauswahl zu unterrichtlichen Zwecken sollten Medien bevorzugt werden, die Abwechslung in die Monotonie der alltäglichen Kurs- und Übungsbucharbeit bringen. Allein mit dem Agieren an online Netzwerken und Plattformen kann diese Abänderung erreicht werden.

Soziale Plattformen und digitale Netzwerke sollten aus lernförderlichen und nicht nur aus motivierenden Gründen ergriffen werden, wenn es aber so ist, werden im Unterricht Sozialformen wie Einzel- und Partnerarbeit vorrangig. Durch die Möglichkeit des Einsehens wird die Rückmeldung auf einzelne Arbeitsphasen einzelner Lernenden aufgewertet, deswegen gewinnt die gute Auslese der mit Feedbacksystem operierenden Netzwerken an Bedeutung. Meiner Ansicht nach sollten aber Medien, die schematisches Feedback geben, vermieden werden. Anhand überschaubarer Rückkoppelung erhalten die Lernenden kein klares Bild über ihre Fehlerquellen, ihren

Entwicklungsbogen und ihre Kreativität. Das verursacht niedrigere Ausdauer und weniger aktive Mitarbeit am Unterricht.

Welche Informationen und Nachrichten im Internet veröffentlicht werden können, erlernen unsere Lernenden nur mit selbstständiger Entfaltung im Digitalen. Dabei treffen sie Entscheidungen, wie und was sie über sich selbst in der Online-Welt verkünden, zugleich entdecken sie Meinungen und Perspektiven, die ggf. von ihrer völlig abweichen. Die (auktoriale) Motivation und die Ausdauer sind übrigens damit zu fördern, dass Lernende eigene Texte, Gedichte o. Ä. ins Netz stellen.

Zusammenfassend lässt sich über digitale Netzwerke feststellen, dass sie sehr stark an der Teilnahme im Unterricht beteiligt sind. Wirken sie gleichwohl monoton, geben keine individuelle Rückmeldung und fördern die digitalen Kompetenzen der Lernenden nicht, können sie durch ein gut strukturiertes und zusammengestelltes Arbeitsblatt ersetzt werden, das mit unerwarteten Problemen den Unterricht auch nicht unterbrechen kann.

Eine vertiefende Grammatikübung operiert nicht ausschließlich mit angegebenen Purzelsätzen und Übersetzungsaufgaben, sondern es ist auch vorstellbar, Grammatikkenntnisse in andere Fertigkeiten, z. B. in die schriftliche Kommunikation, eingebettet zu behandeln. Dazu bietet Padlet® eine Gelegenheit, kollaborativ in Realzeit auf dem Netzwerk zu arbeiten.

3. Apps & Co. rund um die Grammatikübung

Die herkömmlichen, in den Grammatikübungsbüchern oft vorkommenden Übungstypen zum Einprägen der grammatikalischen Strukturen (Szász 2020a: 419) lassen einen die Grammatik und die gelernten Regelmäßigkeiten schematisch, meistens kontextlos und nicht in der dem behandelten Thema entsprechenden Umgebung üben. Aus diesem Grund suchte ich nach anderen Übungsquellen, die ich in meinem Unterricht einsetzen kann. Im Folgenden werden zwei, von mir oft verwendete Tools mit konkreten Beispielen und didaktisch-methodischen Hinweisen bzw. Reflexionen dargestellt, die eine vielseitige und eigenartige Möglichkeit zur Vermeidung der schematischen Darstellung von Lehrmaterialien eröffnen.

Die von mir unterrichteten Jugendlichen lernen vorwiegend in der Spezialklasse für Deutsch. Obwohl die Lernenden keine Nullanfänger*innen sind, sondern alle von ihnen Deutsch in der Grundschule als erste Fremdsprache gelernt haben, hat man im ersten Schuljahr das Ziel, das Niveau B1+ zu erreichen. Dabei leistet die Lehrwerkfamilie *Mit uns* (Breitsameter / Lill / Seuthe / Thomasen 2020) eine große

Hilfe. Die Wahl des kurstragenden Lehrwerkes hängt sehr eng damit zusammen, dass die Deutschlernenden am Ende des 11. Schuljahres eine DSD II²-Sprachprüfung ablegen sollen. Die 12 Wochenstunden verlangen von der Lehrperson eine besonders gründliche Vorbereitung und abwechslungsreiche, interaktive Tätigkeiten. Die handlungsorientierten Deutschstunden operieren oft mit digitalen Medien.

3.1. Padlet®

Die in Echtzeit bearbeitbare, kollaborative Arbeitsformen erfüllende Padlet®-Seite (www.padlet.com) ermöglicht schon eine höhere Stufe der Grammatikübungen. Sowohl die schriftliche Kommunikation, als auch die grammatischen Regelmäßigkeiten können in einer produktiven Arbeitsmethode miteinander so verknüpft werden, dass die Funktionen des Tools nicht nur das Feedbacksystem, sondern auch die anderen, als positiv bewerteten Kriterien eines zum Unterrichtszwecken eingesetzten Mediums ermöglichen. Padlet® eignet sich gut zum Ordnen gelernter Elemente, schriftlicher Produktionen o. Ä.

Auf der Padlet®-Seite können Plakatwände zu verschiedenen Zwecken nach eigenem Geschmack gestaltet werden. Eine Plakatwand kann vielerlei aufgebaut werden, alles hängt vom Ziel ab. Die Lehrkraft sollte sich am Anfang der Arbeitsphase über das Ziel der Aktivitäten im Klaren sein: Die Anordnung der sogenannten *Pins* kann nach dem Muster von Ziegelwänden, Leinen, Listen, Rastern, Regalen, Foren, Landkarten und Zeitlinien erfolgen.

In den ungarischen Abiturprüfungen für Deutsch als Fremdsprache werden in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation Grammatikkenntnisse außer den Sprachrichtigkeitstests gemessen. Die produktive Anwendung gelernter Regeln erscheint dann, wenn die Lernenden einen formellen oder informellen Brief innerhalb einer bestimmten Zeitgrenze formulieren sollen. Je nach Ziel können schon am Anfang des Fremdsprachenlernens leichte und kurze Texte erstellt werden, in denen bestimmte grammatikalische Regelmäßigkeiten öfter vorkommen. Die Tabelle 2 stellt einige Präsentationmöglichkeiten grammatischer Strukturen dar, die bei den einzelnen Pinanordnungen beispielweise vorkommen können.

Anordnung der Pins	Zielsetzung	Beispiel für grammatische Strukturen
Ziegelwand	Überschaubare, geregelte Anordnung schriftlicher Texte und Beiträge nach dem Muster einer Ziegelwand	– Vergangenheitsformen in Geschichten – Temporale Konjunktionen in Nebensätzen – Adjektivdeklinaton – Modalverben – Relativsätze
Leine	Nicht geregelte, freie Anordnung schriftlicher Texte und Beiträge	
Liste	Leicht durchschaubare Anordnung bestimmter Inhalte, Rollen nach unten	
Raster	Inhaltsanordnung nach Rastern in Quadratform	
Regal	Inhaltsanordnung in Spalten	– Vergleich zu ... <i>Infinitiv-</i> und <i>dass</i>-Sätze – Vergleich <i>um ... zu</i> ...<i>Infinitiv-</i> und <i>damit</i>-Sätze – Präpositionen mit Akkusativ, Dativ – Wortfolge nach Konjunktionen
Forum	Meinungsaustausch nach dem Muster von digitalen Foren	– Ja/Nein- und W-Fragen – direkte und indirekte Fragestellung
Landkarte	Anordnung bestimmter Wissensselemente zu Orten der Welt	– Vergleich mit <i>als</i> und <i>wie</i>
Zeitlinie	Chronologische Anordnung der Inhalte	– Vergangenheitsformen einer Geschichte, im Lebenslauf etc. – Futur I

Tabelle 2: Mögliche Pinanordnungen bei einigen B1-Grammatiken

Die Anordnung nach Ziegelwänden, Leinen, Listen, Rastern fordert eine geregelte Übersicht, so können die meisten Strukturen in diesen drei Formaten eingeübt werden; dabei spielt nur die Entscheidung der Gruppe eine Rolle, welcher Typ der Pins ausgewählt wird. Die Regalform eignet sich am besten für Themen, in denen Kategorien voneinander scharf getrennt werden sollen, wie Finalsätze mit *damit* und *um...zu*;

Infinitivsätze; Präpositionen mit Akkusativ, Dativ, Genitiv; Wortfolge nach Konjunktionen. Ein visuelles Ordnungsprinzip könnte beim Verstehen und Merken für die visuellen Lerntypen hilfreich sein. Foren, wie im Alltagsleben, erfüllen die Aufgabe des Meinungsaustausches. Man denke an Forumsbeiträge und -gespräche, dafür sind Themen wie Ja/Nein- und W-Fragen bzw. direkte und indirekte Fragestellung von Relevanz. Die Landkarte kann man am besten bei landeskundlichen Themen verwenden (bei der Landkarte ist es nämlich möglich, die Städte zu vergrößern – Zoomfaktor), aber auch das Vergleichen verschiedener Kulturen leistet das Grammatikthema *Vergleich mit als und wie*. Bestimmt durch das behandelte Thema kann die Zeitlinie zu Nutze kommen. Vergangenheits- oder Futur I-Formen dienen hier als Grundgrammatik, aber der Inhalt kann je nachdem geändert werden, welche Lektion welche Themen in Kursbüchern anspricht. Die in der Tabelle aufgelisteten B1-Grammatiken haben also das Ziel, Lehrenden Ideen und Anregungen zur Einübung bestimmter grammatischer Kenntnisse zu geben. Die Lehrperson sollte aber auch in Erwägung ziehen, wen sie für die Anordnung der Elemente verantwortlich macht. Das bedeutet nämlich eine Zusatztätigkeit, wobei die von den Lernenden angegebenen Sätze und Beiträge nach den eigenen Vorstellungen gruppiert werden, oder man kann sich auch dafür entscheiden, dass die Gruppenmitglieder selbst fürs Ordnen zuständig sind. Im letzterwähnten Fall kann gut gemessen werden, ob unsere Lernenden die jeweiligen Unterschiede oder die Regelmäßigkeiten selbst richtig verstanden haben.

Rückmeldungen sind unerlässliche Teile des Lernens und Lehrens. Die Form und Länge liegt nur an den Lehrenden, die gleichzeitig mit dem Erstellen eines Padlets® die Gelegenheit haben, andere Einstellungen zu treffen, so ist es jederzeit empfehlenswert, die Kommentareinstellung einzuschalten. Erfolgt dies, kann nicht nur der Lehrende eine Rückkoppelung den Lernenden über ihre Leistungen geben, sondern die Lernenden können einander auch Fragen stellen, Rückmeldungen oder Ratschläge geben etc. Das Letztere kann auch gezielt, d. h. als zu leistende Aufgabe angegeben werden: Bei jedem Beitrag sollte mindestens ein Ratschlag / ein Feedback von den Gruppenmitgliedern stehen. Operiert die Lehrkraft mit solchen Methoden, in denen das Ziel ist, während eines Monats Erfahrungspunkte³ zu sammeln, ist es ratsam, die Bewertungseinstellungen zu überprüfen. Reaktionen für Bewertungen stehen in hoher Anzahl zur Verfügung: der Ausdruck des Gefallens oder Missfallens, die 5-Sterne-Bewertung und die manuelle Punktvergabe sind alle Optionen im Feedbacksystem von Padlet®.

Ein gutes Medium im Unterricht unterstützt die Entwicklung des Online-Verhaltens der Lernenden. Damit der / die Lernende erlernt, welche Meinungen und

Gedanken er/sie im Netz veröffentlichen darf, können Sondereinstellungen, wie Genehmigungen seitens der Lehrenden oder Filtern profaner Inhalte, genutzt werden.

Die auktoriale Motivation in realzeitlicher Umgebung und die selbstständige Produktion interessanter Inhalte im Netz werden bei dem bisher angesprochenen Netzwerk trainiert.

Betrachtet man die Abbildung 1, lässt sich feststellen, dass die oben erwähnten Funktionen der Padlet®-Seite ausgebeutet wurden. Die Einübung der Vergleichswörter *wie* und *als* geschah anhand eines Kummerkastens im Thema Freundschaft. Die Namen der Lernenden werden im obigen Beispiel anonym behandelt. Es soll aber angemerkt werden, dass die Angabe der Namen der Lernenden in Unterrichtssituationen von Vorteil ist, denn die Lernenden können einander Rückmeldungen geben, im präsentierten Beispiel haben sie nämlich schrittweise gearbeitet. Zuerst wurden *als*- / *wie*-Sätze mit Beschwerden und Problemen formuliert, die von der Lehrperson bewertet wurden (0–10 Punkte). Jeder / Jede sollte den richtigen Namen angeben, damit der nächste Schritt, d. h. das Ratgeben in der Kommentarsektion durchgeführt werden konnte.

The screenshot shows a Padlet board titled "Wann hast du/ hattest du Konflikte mit deinen Freunden?" (When did you/have you conflicts with your friends?). The board is organized into three columns, each representing a student's submission. Each submission includes a list of sentences with grammatical exercises (verbs in yellow boxes) and a score/rating.

Submission 1 (Left):

Hausaufgabe

- Immer wenn wir Basketball **gespielen** haben, hatten wir viele Konflikte.
- Wenn sich **meine Mitschülern** entschuldigt hat, habe ich ihr immer verziehen.
- Als ich 12 Jahre alt war, **hat meinen Freunden mit** mir den Kontakt abgebrochen.
- Als ich ein Kleinkind war, **ich bin** in eine andere Stadt umgezogen und meine Freundschaften gebrochen.
- Als ich in der vierten Klasse war, ging ich **auf** eine andere Schule, also **musste ich neuen Freunden** finden.

✓ 8/10 (1) Hozzászólás

Submission 2 (Middle):

Hausaufgabe

- Wenn** meine Teamkollege **gaben** keinen Ball in Wasserballmatch.
- Wenn wir dumm **mit einander** streiten.
- Als wir **nicht mit einander** helfen.
- Wenn jemand **bösen** ist und wir nerven **ihn**.
- Wenn wir über **anderen Person** lästern

✓ 6/10 (1) Hozzászólás

Submission 3 (Right):

- Als ich 10 Jahre alt war, lästerte meine Freundin über mich
- Meine beste Freundin ist eifersüchtig auf meine andere Freundinnen, wenn ich mit ihr spreche
- Es ist sehr schwer den Kontakt zu behalten, wenn du und deine Freundin **im Wohnzimmer** wohnen
- Das Sprechen ist peinlich, wenn ihr nicht enge Freunde seid
- Es ist große **Probleme**, wenn sich deine Freunde für dich **entschuldigen nicht können**

✓ 9/10 (1) Hozzászólás

Abbildung 1: Padlet® im Einsatz. Übung grammatischer Strukturen

Mit dieser Aufgabenstellung erfolgte nicht nur die Grammatikübung, sondern die Kommunikationsmittel und der Wortschatz des behandelten Themas wurden auch

vertieft. Die Schattierungen weisen auf die grammatische Unkorrektheit hin. Im Anschluss korrigierten die Lernenden ihre Fehler schriftlich im Heft. Es ist unumstritten, dass die Lernenden letzten Endes voneinander profitieren und inspiriert werden: Sie sehen, welche Fortschritte ihre Mitschüler gemacht haben, wie bestimmte Gedanken ausgedrückt werden können, wie man auf die verschiedensten Problemstellungen reagieren kann.

Eine einfachere, jedoch zur Zusammenfassung geeignete Form der Anwendung des präsentierten Tools stellt die Abbildung 2 dar.

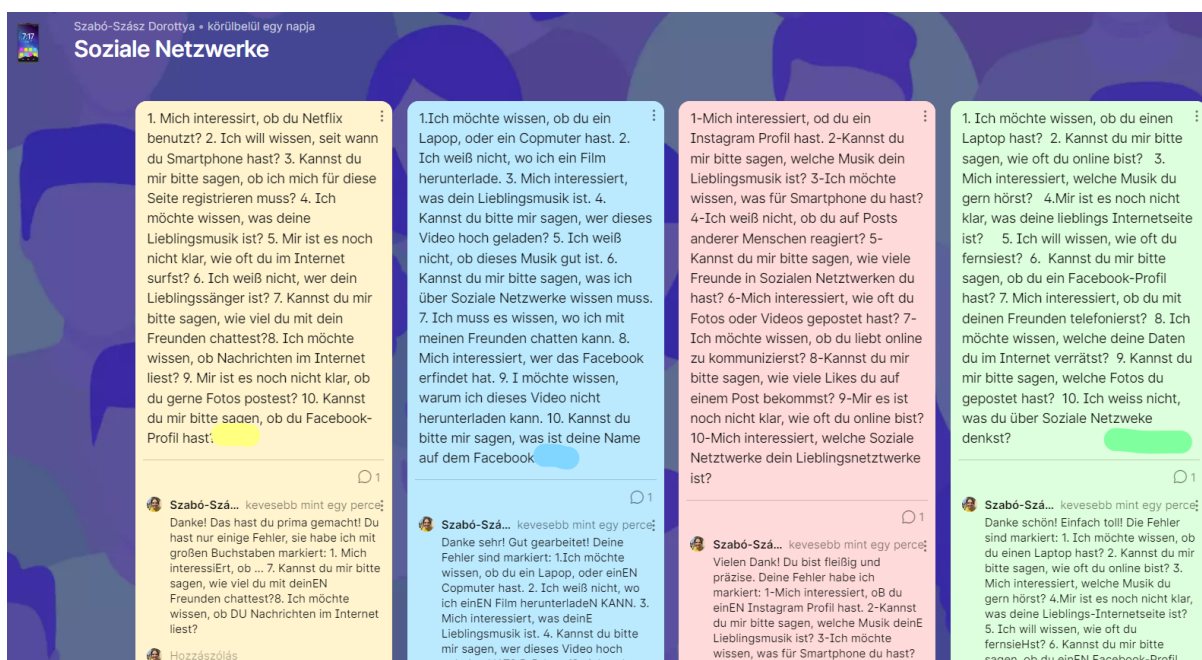


Abbildung 2. Padlet® für indirekte Fragen

Soziale Netzwerke spielen in unserem Leben eine immer wichtigere Rolle, sie wurden zum Bestandteil unseres Lebens. Eine Lektion des behandelten Kursbuches befasst sich mit dem angegebenen Thema und lässt darüber nachdenken, inwieweit man vernetzt ist, welche Gefahren im Internet stecken, ob man Spuren hinterlässt, was man alles über sich selbst – wenn man im Internet unterwegs ist – verrät. Im Kursbuch wird das Material mit den direkten und indirekten Fragetypen verknüpft. Als Zusammenfassung vor einer Kontrolle bietet sich die Gelegenheit, die wichtigsten Erfahrungen, Fragen und Interessen in Form von Kommentaren auf eine Sammelseite (Padlet®) zu stellen. Die von den Lernenden hier gestellten Fragen gestatten eindeutig die Möglichkeit, sich in der nächsten Stunde für die Fragenbeantwortung Zeit zu nehmen und die Meinungen auszutauschen.

Realzeitliche Aufgabenbearbeitung erfüllt Lernende und Lehrende mit ein bisschen Aufregung und Abwechslung. Es gibt aber weitere Möglichkeiten,

multimediale Umgebung im Unterricht zu schaffen. Diese werden im nächsten Kapitel thematisiert.

3.2. Digitale Escape Rooms im Unterricht

Escape Rooms (dt. auch *Fluchtraum* / *Flucht aus dem Raum*; im schulischen Bereich oft auch *Breakouts* genannt) stoßen heutzutage nicht nur in realer Umgebung, sondern auch im digitalen Raum auf großes Interesse. Den Kern des Spieles bilden dabei Aufgaben, sogenannte Quests (Herausforderung bedeutende Aufgaben, meistens mit Spaßfaktor), die gelöst werden müssen, um die nächste Aufgabe bzw. am Ende des Spieles das Ziel erreichen zu können. Im Unterricht benutzte Breakouts erfordern von den Lernenden u. a. logisches Denken, Querdenken, Problemlösung, Engagement und Soziabilität.

Wie der Leitfaden von School Break (2020: 3) darauf hinweist,

[d]ie Rolle des Narrativs kann variieren, je nachdem ob der Raum themenbasiert oder narrativbasiert ausgerichtet sein soll. Themenbasierte Räume drehen sich um ein Thema, bei dem Dekoration, Gegenstände, Audiospuren und audiovisuelles Material so konstruiert sind, dass sie zum Thema passen.

Die digitalen Technologien erleichtern in diesem Fall auch die Aufgabe der Lehrenden: Eine besonders angesagte Internetseite, Genially® verfügt über zahlreiche Fluchtraummuster, die mit ein bisschen Zeit- und Energieaufwand an das vom Lehrenden ausgewählte Narrativ angepasst werden können. Die unterschiedlichen Übungs- und Aufgabentypen haben bei Breakouts auch ihren Platz. Kenntnisse zum Thema, Übungsaufgaben zur behandelten Grammatik sowie Einarbeitung und Vertiefung bzw. Forschung im Thema sind nur einige von den Möglichkeiten, die sich im digitalen Raum für Allein- oder kollaboratives Lernen zeigen. Nicht nur Aufgabentypen können variiert werden, sondern auch ihr Einsatz in der Lerneinheit kann selbst gewählt werden. Egal, ob Escape Rooms diagnostisch eingesetzt oder als Festigungsmaterial bzw. als Wiederholungsstoff verwendet werden, diese neue Art und Weise des Lernens motiviert auch die weniger aktiven Lernenden. Nicht zu vergessen ist, dass „ein Escape Room [üblicherweise] [...] über die Dauer von einer Stunde gespielt [wird], wobei es auch Escape Rooms für noch mehr Spieler*innen oder mit einer anderen Zeitvorgabe gibt“ (School Break 2020: 3). Um Zeitmanagement zu erlernen, müssen sich die Lernenden den von der Lehrperson angegebenen Zeitraum vor Augen halten und dementsprechend die „Quests“ lösen. Bekannt sind sog. „Minuten

Escapes“ (Breaks innerhalb von 15–20 Minuten), die auf einem begrenzten Zeitintervall basieren, um Zeiteinteilung, Lerngeschwindigkeit und Anpassungsfähigkeit zu fördern.

Die Abbildung 3 stellt eine Station des Breakouts zum Thema *soziale Netzwerke* vor. Das Narrativ des Fluchtraums weist auf ein Instagram-Profil hin, in welchem die verschiedensten Informationen über Menschen versteckt wurden, die ihre Identität nicht gut genug schützten, deshalb kamen sie – nämlich die persönlichen Daten – zum Vorschein. Der Auftrag der Lernenden besteht darin, die Opfer über den bedauerlichen Fall zu benachrichtigen. Die Nachrichten können nur dann verschickt werden, wenn sie in *zu+Infinitiv*-Sätzen formuliert sind. Dazu müssen die Lernenden ein kurzes Erklärvideo⁴ und dann unterschiedliche Aufgaben lösen. Zur jeweiligen Aufgabe fahren sie mit einem Mausklick auf die Symbole fort. Hinter den Symbolen sind also alle Hiperlinks versteckt, die die eigentlichen Übungen beinhalten. Erledigen die Lernenden den Auftrag, d. h. erlernen sie den Grammatikstoff, sind sie bereit, den Opfern Benachrichtigungen zu schreiben.

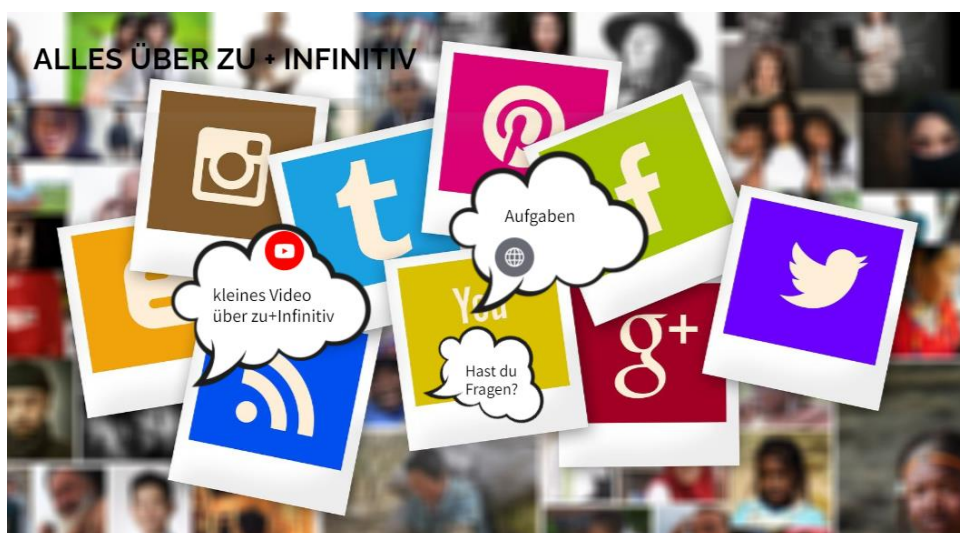


Abbildung 3: Exit Room im Thema soziale Netzwerke (Genially®)

Sollten die Lernenden aber Fragen haben, können sie diese durchs Anklicken auf den „Hast du Fragen?“-Knopf stellen. Entweder werden Fragen persönlich der Lehrperson gestellt (im Präsenzunterricht) oder im Online-Raum funktioniert dieser Punkt als Chatfunktion mit anderen Mitschüler*innen oder mit der Lehrperson.

Die im Frühjahr 2022 online veranstaltete Tagung des Ungarischen Deutschlehrerverbandes setzte sich zum Ziel, über Forschungsergebnisse und Praxisideen vom autonomen Lernen im DaF-Unterricht zu beraten. Als Begleitprogramm fand ein Workshop mit dem Titel „Förderung der Lernerautonomie beim Wortschatzlernen“ statt. Judit Rikkert, Veronika Vincze und ich versuchten, einen Einblick in die Möglichkeiten der Gestaltung des autonomen Lernens im digitalen Raum

zu geben. Die Workshopteilnehmenden konnten im Rahmen gemeinsamer Arbeit mitbekommen, wie der autonome Lernprozess digital entwickelt werden kann. Aufgrund im Voraus gefertigter Musterbreakouts konnten die Workshopteilnehmenden bei kreativen und motivierenden Quests zum gerade aktuellen Thema ‚Ostern‘ mitmachen. Der Workshop basierte auf den in der Praxis erprobten Übungen und Methoden des Deutschunterrichts, wobei in der virtuellen Welt und im Präsenzunterricht gut funktionierende Möglichkeiten vorgestellt wurden. Die Funktionsweise der dargelegten Übungsstruktur fügt sich in folgendes System:

Das ganze Schuljahr erhalten meine Lernenden Herausforderung bedeutende Übungsaufgaben zum behandelten Thema. Es wird davon ausgegangen, dass sowohl talentierte als auch weniger begabte Lernende Erfolgserlebnisse im Deutschunterricht haben sollen. Eben deshalb habe ich immer vor, nach Lernschwierigkeiten zu differenzieren. Bei den sogenannten Quests sammeln die Lernenden Erfahrungspunkte, die sie gegen eine Fünf tauschen können, wenn sie die im Voraus bestimmte Punktzahl erreichen. Die Wirkung des spielerischen Breakouts auf die Lernkompetenz ist eindeutig zu spüren: Die Motivation der Lernenden steigt, das Zeitmanagement wird entwickelt, das autonome Lernen, d. h. Lernerautonomie wird gefördert. Hier wird auf die detaillierte Beschreibung der Aufgabentypen nicht eingegangen, viel mehr aber auf die Art und Weise des Fluchtweges aus dem Breakout. Freie, d. h. kostenlose Anwendungen bieten uns oft unverzichtbare Möglichkeiten, unseren Unterricht interaktiv zu gestalten. Im Folgenden wird ein Breakout-Tool detailliert dargestellt.

3.3. Geniales Genially®!

Genially® ist ein viele Möglichkeiten in sich bergendes Tool für Erstellung von (u. a.) Breakouts. Die Seite eignet sich sehr gut für die oben erwähnten Funktionen des Fluchtraums, verfügt aber nicht über die Funktionen zu den summativen Bewertungen und zur Klassenorganisationsfunktionen. Das Tool kann zur Motivierung, Einübung von Kommunikation, Wortschatz und Grammatik bzw. zu Präsentationen beitragen. Viele Lehrende beschwerten sich über den großen Zeitaufwand bei Erstellungen von kreativen Aufgaben, aber Genially® trägt innovative Ideen, abwechslungsreiche Elemente, spektakuläres Layout und anspruchsvolles Design in sich. Die vorgefertigten Vorlagen sind leicht anzuwenden und erleichtern die Erstellung interaktiver Elemente. Nach kostenloser Registrierung erlaubt uns die Genially®-Seite, eigenständig Kreationen zu machen: Dazu zählen Präsentationen, Infografiken, interaktive Bilder, Videopräsentationen, Leitfäden, Lehrmaterialien, Gamifications und vieles mehr. Unter dem Punkt „Gamification“ lassen sich Quiz Spiele und Escape Rooms erstellen. Escape

Rooms sind in unterschiedlichen Narrativen erreichbar: *Bildung, Steinzeit, Sprachen und Kommunikation, Geschichte, Hexenkräfte, Abenteuer, Geheimnisse* usw. Nach dem Anklicken auf die Vorlage müssen die Lehrenden den auf den Folien angegebenen Hinweisen folgen und die als Beispiel eingeschriebenen Texte für die eigene Geschichte / fürs eigene Narrativ umschreiben.

Bei Fluchträumen geht es meistens darum, einen Code zu sammeln, um aus einem durch Schlösser gesperrten Raum flüchten zu können. Damit digitale Räume die realen Umstände imitieren können, arbeiten die populärsten, aber auch kompliziertesten, Escape Rooms mit digitalen Codes, die nach der Einsammlung am Ende des Escapes angegeben werden müssen. Die falschen oder nur eingetippten Antworten gelten in vielen Fällen als Minuspunkte, sie werden von der Gesamtpunktzahl abgezogen. Die eingesammelten Codes führen letztendlich zum Ziel, nämlich zum Fluchtweg.

Der hier angegebene QR-Code führt Sie zum Breakout ‚Ostern‘. Benutzen Sie ihn im Deutschunterricht oder erstellen Sie selbst einen Fluchtraum nach Ihren Wünschen!



Abbildung 4: QR-Code zum Breakout ‚Ostern‘

4. Fazit

Der vorliegende Beitrag stellt ein oft problematisches Gebiet der deutschen Fachdidaktik in den Mittelpunkt. In den vorigen Jahren befasste ich mich mit der Relevanz des Grammatikunterrichts im Fach Deutsch als Fremdsprache und versuchte, digitale Visualisierungsmethoden zum arrivierten Entdecken und Erlernen grammatischer Strukturen zu finden. Es ist mir während des Praktikums immer klarer geworden, dass grammatische Regelmäßigkeiten oft anhand gewöhnlicher Methoden in abwechslungslosen Formen mit kontextlosen Inhalten eingeübt werden. Die Gesamtwirkung dieser Erfahrungen regte mich dazu an, bunte, unterhaltsame digitale Netzwerke zur Einübung grammatischer Kenntnisse zu identifizieren und sie im institutionalisierten Rahmen einzusetzen. Zum Hauptziel führten sowohl quantitative als

auch qualitative Untersuchungen (Szász 2020b: 199 ff.) sowie praxisorientierte mediengestützte Unterrichtsstunden in Gymnasien.

Nicht nur die Corona-Krise, sondern auch der Ungarische Nationale Grundlehrplan 2020 veränderte die Umstände im Schulwesen. Ebenso weist Wampfler (2017: 18 f.) auf die heutigen Tendenzen hin:

[Erstens] prägt die Digitalisierung die Lebenswelt Jugendlicher, ihre Kommunikation ihre Sprache, ihre Kultur. Sollen sie sich darin zurechtzufinden und Verantwortung übernehmen können, muss sich schulische Bildung mit digitalen Verfahren und Produkten befassen und sie reflektieren. Zweitens bereitet die Schule auf ein Berufsumfeld vor, in dem digitale Arbeitsweisen Normalität sind und von Berufseinsteigerinnen und -einsteigern erwartet werden.

Im Aufsatz wurde auf die Frage nach fördernden, vorteilhaften, aber auch motivierenden digitalen Netzwerken zur Grammatikübung im DaF-Unterricht eingegangen. Ich bin davon überzeugt, dass Lehrende für die Medienauswahl Verantwortung übernehmen müssen und die Tools und digitalen Netzwerke nach der Bewusstmachung des klaren Ziels einsetzen dürfen. Die in der Arbeit präsentierten Beispiele stammen aus der eigenen Praxis, wobei die Medienauswahl den Prinzipien des aufgestellten Kriteriensystems folgte.

Selbstverständlich besteht eine Klasse nicht aus gleichfähigen Lernenden, so stimmt die Aussage über den 10-G-Unterricht nicht (Standler, 2016: 9, zitiert in Wampfler 2017: 18):

Alle Gleichaltrigen haben zum gleichen Zeitpunkt, im gleichen Fach, beim gleichen Lehrer, im gleichen Raum, mit den gleichen Mitteln die gleichen Dinge zu tun und zu den gleichen Fragen in der gleichen Zeit die gleichen Antworten zu geben.

Im Spiegel der oben zitierten Aussage und der Ergebnisse dieses Aufsatzes ist es zweckmäßig, digitale Netzwerke zur Binnendifferenzierung anzuwenden. Mein Forschungsgegenstand richtete sich auf mediengestützten, mit Binnendifferenzierung operierenden (Grammatik)Unterricht. Dabei sollen weitere Differenzierungsmethoden festgestellt werden, die im fremdsprachlichen Deutschunterricht arrivierte eingesetzt werden können (Szász 2020a: 404 ff.); andere Plattformen gesucht werden, die sich ideal zur Binnendifferenzierung erweisen; Gesichtspunkte definiert werden, nach denen die mit digitalen Medien erfolgte Binnendifferenzierung effektiv betrachtet werden kann.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Breitsameter, Anna / Lill, Klaus / Seuthe, Christiane / Thomasen, Margarethe (2020): Mit uns B1+ Kursbuch. Deutsch für Jugendliche. Deutsch als Fremdsprache. München: Hueber Verlag.
- Dreke, Michael / Wolfgang, Lind (2018): 66 Wechselspiele für interaktive Partnerarbeit. Stuttgart: Klett Verlag.
- Escape Rooms im Unterricht verwenden. School Break Handbuch #1. Konfiziert durch das Programm Erasmus+ der Europäischen Union. 2020. http://www.school-break.eu/wp-content/uploads/2020/03/SB_Handbuch_1_eERs_im_Unterricht.pdf (gesehen am 03. 10. 2022)

Sekundärliteratur

- Barkowski, Hans / Grommes, Patrick / Lex, Beate / Vicente, Sara / Wallner, Franziska / Winzer-Kiontke, Britta (2017): Deutsch als fremde Sprache. (= DLL. Deutsch lehren lernen 3). München: Klett-Langenscheidt.
- Funk, Hermann / Koenig, Michael (1994): Grammatik lehren und lernen. (= Fernstudieneinheit 1). Berlin: Langenscheidt.
- Graefen, Gabriele (2016): Pragmatische Inspirationen für den künftigen Grammatikunterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Grammatik (= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 3). Budapest: Eötvös-József-Collegium, S. 61–78.
- Lange, Günter / Weinhold Swantje (2010): Grundlagen der Deutschdidaktik: Sprachdidaktik – Mediendidaktik – Literaturdidaktik. Hohengehren: Schneider.
- Nemzeti alaptanterv [Ungarischer Nationaler Grundlehrplan] (2020) <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (gesehen am 03. 10. 2022)
- Poore, Megan (2015): Hogyan használjuk a közösségi médiát az oktatásban? (Using Social Media in the Classroom, Ungarisch) übers. von Bozai, Ágota. Budapest: Wolters Kluwer.
- Roche, Jörg (2012): Handbuch Mediendidaktik. Fremdsprachen. (= Qualifiziert unterrichten). Ismaning: Hueber.
- Sárvári, Tünde (2020a): Fachdidaktik DaF im 21. Jahrhundert: Zielsetzungen – Inhalte – Herausforderungen. In: Braxatorisová, Anita / Drahota-Szabó, Erzsébet / Mészáros, Attila / V. Szabó, László (Hrsg.): Sprache – Diskurs – Kontext.

- Auslandsgermanistik im 21. Jahrhundert (= Komorner Germanistische Beiträge; Bd. 1). Komárno: J.-Selye-Universität, S. 131–149.
- Sárvári, Tünde (2020b): Wie könnte die deutsche Grammatik gezähmt werden? In: Dibóné, Borbély Ágnes / Propszt, Eszter / Sárvári, Tünde / Szalai, Tünde (Hrsg.): Kulcs a világhoz. Drahot-Szabó Erzsébet köszöntésére. Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, S. 211–230.
- Szász, Dorottya (2019): Grammatikvermittlung mit Grammatik-Clips im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. In: Nóbik, Attila (Hrsg.): SZTE JGYPK Tudományos és Művészeti Diákköri Kaleidoszkóp II. Szeged: SZTE JGYPK, S. 113-199.
- Szász, Dorottya (2020a): Grammatikübung im Netz: digitale Medien im Dienste der Sprachförderung. In: Juhász, Valéria / Sulyok, Hedvig (Hrsg.): Kommunikáció- és beszédfejlesztés a gyakorlatban. Szeged: Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, S. 417–430.
- Szász, Dorottya (2020b): Német nyelvtan újragondolva: Nyelvhelyességi mérés tanulságai. In: Karlovitz, János (Hrsg.): Reflexiók néhány magyarországi pedagógiareleváns kontextusra. Komárno: International Research Institute, S. 199–207.
- Wampfler, Philippe (2017): Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Watkins, Vanessa / Neef, Andreas (o. J.): Spielend in die Zukunft. Wie kann strategische Zukunftsarbeit vom Gamification-Trend profitieren? https://www.z-punkt.de/uploads/files/11/z_punkt_gamification-deutsch.pdf (gesehen am 03. 10. 2022)

Anmerkungen

1. „Es ist wie im Meer. Das Meer ist immer stärker, aber man kann lernen zu schwimmen. Man kann zwar immer noch ertrinken, auch wenn man gut schwimmen gelernt hat. Aber man hat sich das Schwimmen einverleibt. Und das geht nicht nur mit dem Medium Wasser. Man kann auch lernen, in diesem digitalen Chaos zu schwimmen – und sogar Spaß haben dabei, das gehört ja auch dazu. Wenn man sich eine digitale Ethik einverleibt hat, handelt man aus sich selbst heraus gekonnt. So etwas nennt man dann Charakter.“ (Capurro, 2015.

<https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/familie/gesprach-mit-dem-info-ethiker-rafael-capurro-13509739.html> gesehen am 01. 10. 2020)

2. Das Deutsche Sprachdiplom (DSD) ist eine Sprachprüfung für Lernende im Ausland. Die Prüfung wurde von der Kultusministerkonferenz (KMK) der Bundesrepublik Deutschland mit dem Ziel ins Leben gerufen, bei der selbstständigen und kompetenten Sprachverwendung der Lernenden zu helfen. Die Zielstufen bei dem DSD II sind B2 und C1 (nach GER). Die Sprachprüfung wurde für Lernende zwischen 17 und 19 geschaffen. Wie bei allen anderen Sprachprüfungen, werden auch hier mündliche und schriftliche Kommunikation, Lese- und Hörverstehen gemessen. Es ist von Vorteil, dass die Prüfung an den deutschen Hochschulen anerkannt wird; die Vorbereitung in die Deutschstunden integriert ist; die kommunikativen Fähigkeiten eine Grundvoraussetzung fürs Ablegen bilden; die Prüfung kostenlos abläuft. Als besonders wichtig erweisen sich Fähigkeiten wie Disziplin und Fleiß, denn die Lernenden müssen i. d. R. am Ende des mündlichen Teiles ein selbstgeführtes und -erforschtes Projekt präsentieren.

3. Obwohl Gamification oft aus unterschiedlichen Aspekten beschrieben wird, wird hier auf die Definition von Watkins und Neef (https://www.z-punkt.de/uploads/files/11/z_punkt_gamification-deutsch.pdf) eingegangen: „Gamification bezeichnet die Übertragung spieltypischer Elemente in spielfremde Kontexte. Zu diesen spieltypischen Elementen gehören unter anderem das Sammeln von Punkten, Highscore-Listen, virtuelle Güter, aber auch Spielregeln, spielähnliche Interfaces oder sinnstiftende Geschichten („Epic Meaning“)“. In meiner Praxis kann der / die Lernende nach einigen, vornherein bestimmten, Erfahrungspunkten (EP) ein Level höher steigen und sein/ihr Bonus (eine kleine Fünf) erreichen. Schafft der/die Lernende mehrere Levels, erhält er / sie das Geschenk, z. B. eine Fünf (die beste Note in Ungarn) im Klassenbuch (s. noch dazu Kapitel 3.2).

4. Unter Erklärvideo versteht man eine besondere Form des Videos, in dem Grammatikregeln anhand Beispielsätze präsentiert werden. Die Videos beinhalten entweder mündliche Erklärungen (herkömmlicherweise) oder verzichten auf Worte und benutzen nur Sätze, evtl. Interjektionen (sog. Grammatik-Clips). Überlegungen zur Arbeit mit den Grammatik-Clips sind bei Szász (2019) ausführlicher zu lesen.