

# Blended. . . was?

## Chancen und Szenarien für Niederländischunterricht mit Distanz- und Präsenzphasen

Veronika Wenzel

### 1. Vorüberlegungen

Unfreiwillig sahen sich in diesem Jahr viele Lehrkräfte unterschiedlichster Bildungseinrichtungen mit dem Distanzunterricht konfrontiert. Unfreiwillig, aber keineswegs immer unwillig: Trotz unterschiedlichster Arbeitsbedingungen scheinen viele sich nun mit digitalen Medien auseinandergesetzt zu haben - auch diejenigen, die das von sich selber nicht vermutet hätten. Zum Zeitpunkt der Entstehung dieses Artikels ist nicht ganz klar, in welchen Organisationformen Niederländischunterricht an Schulen, Volkshochschulen oder Universitäten in der nächsten Zeit durchgeführt werden kann: Werden die Distanzphasen wiederkommen? Und wie können die Experimentierfreude der Lehrkräfte und ihre nun gemachten Erfahrungen konzeptionell nutzbar gemacht werden? Auch ohne allesumfassende, perfekte Lernumgebung eines vorbildlichen Einrichtungsträgers??

In diesem Artikel soll es um *Blended learning* gehen. Ein anderer Begriff ist der des *Hybriden Lernarrangements*. Gemeint ist "ein Lernarrangement, in dem Präsenzlernen und virtuelles Lernangebot miteinander kombiniert werden" (Grünwald 2016: 464). Was aber genau ist eine gelungene Kombination? Etwas miteinander zu kombinieren ist sicher nicht dasselbe wie einfach nur irgendwie abwechseln, und noch dazu muss das Ganze ein „Arrangement“ werden. Auf der Webseite der nordrhein-westfälischen Qualitäts- und Unterstützungsagentur (Qua-LiS) ist ein Lernarrangement definiert als „systematische An- und Zuordnung von Themen und Aufgaben, Impulsen und Materialien im Unterricht, die auf einen definierten Lernfortschritt ausgerichtet sind“<sup>1</sup>. Das deutet darauf hin, dass Lerntätigkeiten in Präsenzform und in digital gestützter Distanz *ineinander greifen und auf ein Lernziel hinführen* sollen.

Nur um der Klarheit willen: Nicht jede Form des Distanzunterrichts ist virtuelles (oder digital gestütztes) Lernen. Schließlich ist das Geben von Hausaufgaben, die dann zuhause, also auf Distanz, erledigt werden, nichts Un-

1 Qua-LiS: Kompetenzorientierter Unterricht Deutsch. Lernarrangements [kurze-links.de/in28](https://www.qua-lis.de/in28)

bekanntes. Ein systematisches lernförderliches Ineinandergreifen von Präsenz- und Distanzphasen lässt sich auch ohne digitale Medien arrangieren. Und ganz nebenbei: Nicht jede genutzte App fördert gleich die Medienkompetenz. Um Medienkompetenz soll es in diesem Artikel auch gar nicht gehen. Er handelt vielmehr davon, wie man Präsenzphasen mit digital gestützten Distanzphasen kombinieren kann und bietet Planungshilfen für die Erstellung eines Blended-Learning-Arrangements.

Zunächst erscheint es sinnvoll, die Vorzüge beider Lernformen zu kennen (siehe Punkt 2), um letztlich in der Planung deren Nachteile minimieren zu können. Dann wird beschrieben, welche ganz grundsätzlichen Nutzungsformen digitaler Medien sich unterscheiden lassen (Punkt 3) um letztlich drei Szenarien und konkrete Beispiele für Blended Learning im Niederländischunterricht anzubieten (Punkt 4). Der Artikel schließt mit einigen beurteilenden Bemerkungen (Punkt 5) ab.

## 2. Distanz- und Präsenzphasen: Was sind die Vorzüge?

### Digital gestützte Distanzphasen

In einer von einem Virus eingeschränkten Unterrichtssituation liegt ein Vorteil der Distanzphasen auf der Hand, der in früheren Diskussionsständen um *Blended Learning* keine Rolle spielte und wohl kaum didaktisch begründet ist: Wir reduzieren damit Kontakte unter den Lernenden. So bedauerlich und seltsam das aus sozialer und pädagogischer Sicht auch anmutet, an dieser Stelle beschränken wir uns auf die didaktischen Vorzüge für den Fremdsprachen- und Niederländischunterricht.

Distanzphasen bieten zunächst einmal durch asynchrones Lernen viel *zeitliche Flexibilität*, die auch durch die bekannte Hausaufgabe möglich ist. Aktivitäten, die individuell unterschiedliche Zeit in Anspruch nehmen, wie z.B. das Schreiben oder Lesen längerer niederländischer Texte bremsen andere Lernende nicht aus, da alle im eigenen Tempo und zu einem selbstgewählten Zeitpunkt und Ort arbeiten.

*Üben und Trainieren* sind individuell beliebig wiederholbar und ortsunabhängig möglich. Übungen auf niedriger Ebene, etwa durch digitale Multiple-Choice-Übungen mit Feedback oder das klassische Vokabellernen mittels Vokabeltrainer können nach eigenem Ermessen oft abgerufen oder praktiziert werden. Solche Prozesse haben oft einen nachbereitenden Charakter und ermöglichen das Festigen des Gelernten.

Aber auch offenere Aufgaben oder Teilschritte des *Vorbereitens und Informierens* können gut auf Abstand in Eigenregie vorgenommen werden. Damit werden kommende Arbeitsschritte entlastet. Texte werden vor einer Präsenzphase gelesen, es wird zum Thema recherchiert, Vorwissen wird gesammelt und zusammengefasst etc.

Aus oben Genanntem geht hervor, dass die Distanzphase die *Individualisierung und Eigenverantwortung der Lernenden* schult, gleichzeitig aber auch

auf sie angewiesen ist, wenn sie gelingen soll. Dabei ist es eine Aufgabe der Lehrkraft, nicht nur die technischen Bedingungen und Persönlichkeitsrechte der einzelnen Lernenden, sondern auch ihre individuellen Bearbeitungszeiten und Leistungsfähigkeiten im Blick zu behalten. Vieles ist dem Üben und Lernen vorbehalten, eine Leistungserfassung ist allenfalls über Lernprodukte denkbar. Da die Lehrkraft die Lernenden im Distanzlernen aber kaum begleiten und beraten kann, kann sie nicht erkennen, wenn und warum der Lernprozess behindert oder unterbrochen wird oder ob er – abhängig von den Kontrollmöglichkeiten der Medien und der Kontrollwilligkeit der Lehrkraft – erst gar nicht in Angriff genommen wird. Online-Unterricht mittels Videokonferenz-Stunden<sup>2</sup> können die asynchrone Kommunikation aufbrechen helfen und Nähe herstellen. Gleichzeitig muss die Lehrkraft willens sein, die Verantwortung für das Lernen anteilig in die Hände der Lernenden selber zu geben und Wege zu finden, sie zu Über- und Unterforderung zu befragen und die Bildungsteilhabe aller sicher zu stellen.

## Präsenzphasen

In synchroner Interaktion und räumlicher Ko-Präsenz ist der Erfolg der Aktivierung der Lernenden für die Lehrkraft schnell zu erkennen. Die gegebene *methodische Flexibilität* ermöglicht es ihr, einzugreifen wenn Lernprozesse stocken, individuell Hilfe zu leisten und all die pädagogischen, empathischen und didaktischen Maßnahme zu ergreifen, die notwendig sind, um das Lernen zu unterstützen: ein schneller Wechsel der Sozialformen, mehr Arbeitszeit, individuelle Prozessbegleitung, differenzierende Anpassung einer Aufgabe, Beratung hinsichtlich der Herangehensweise, ganzheitliche Kommunikation, Ansporn oder Ermunterung, all diese beziehungsfördernden Tätigkeiten sind in der Präsenzphase vertrauter und geübter Teil der Unterrichtspraxis.

Hinzu kommt, dass das mündliche Anleiten und die Schülerfragen zur Aufgabenstellung frühzeitig Missverständnisse aus dem Weg schaffen, *Transparenz* herstellen und Misserfolge vermeiden. So sieht man schnell, wie die Lernenden in die Arbeit einsteigen. Eine Stärke der Präsenzphase ist daher sicher ihr kommunikativer und unmittelbarer Charakter. Kontrolle und Steuerung durch die Lehrkraft kann je nach Unterrichtsstil stark oder weniger stark ausfallen.

Arbeitsergebnisse können in Präsenzphasen aber auch eingesehen, eingefordert oder vorgetragen werden, was *Lernerfolge* ersichtlich macht. Sie stehen anderen auch als Beispiel zur Verfügung oder motivieren zu eigenen Beiträgen an einem gemeinsamen Ergebnis.

Im Fremdsprachenunterricht hat die mündliche *Sprachproduktion* eine hohe Priorität. Niederländisch wird als Arbeitssprache genutzt und geübt (Vgl. Hallet 2020). Modellhaftes Vor- und Nachsprechen, Sprechübungen in geschützten Kleingruppen mit steuernden und weniger steuernden Hilfen bis hin zu

2 Die Planung solcher Einheiten kann hier nicht erläutert werden. Ein Einstieg in die Arbeit mit Zoom ist auf den Seiten des Bureau NVT zu finden und lässt sich ohne weiteres auf andere Werkzeuge übertragen. [kurzelinks.de/serc](https://kurzelinks.de/serc)

Vortrag oder Diskussionen sind wichtige Phasen im Präsenzunterricht und ermöglichen einerseits ganzheitliches, handlungsorientiertes Sprachenlernen und andererseits schnelles Feedback, etwa zur Aussprache oder zu anderen (sprachlichen) Leistungen.

### 3. Wie nutze ich als Lehrkraft digitale Medien?

In einer eher *distributiven* Mediennutzung werden Lernmaterialien über digitale Medien (z.B. eine Lernplattform oder Cloud) zugänglich gemacht. Es wird zum Beispiel im Rahmen eines größeren Zusammenhangs eine Recherche-Aufgabe gestellt oder ein Lese- oder Hörtext zur Verfügung gestellt und mit einem ggf. zeitlich befristeten Arbeitsauftrag versehen. Die Ergebnisse dieser asynchronen und individuellen Lernprozesse werden von den Lernenden in die Plattform eingestellt oder der Lehrkraft gemailt. Hier verläuft der Weg vornehmlich zwischen Lehrkraft und Lernenden, das Vorgehen ist stark am (oft schriftlichen) Ergebnis und weniger am Prozess orientiert. Das Verfahren ist dennoch eine wichtige Basis für andere Formen der Mediennutzung, denn es stellt Ordnung und Struktur her, auf die alle Beteiligten jederzeit zurückgreifen können.

*Interaktive* Formen bedeuten, dass die Lernenden mit dem System interagieren, z.B. indem sie Übungen durchführen und auf ihre Eingabe ein direktes Feedback erhalten und sich durch Wiederholung verbessern. Digitale Self-assessments geben ihnen aber auch eine individuelle Rückmeldung über ihren Leistungsstand und die erwarteten Leistungsanforderungen. Bekannte Beispiele sind hier Quizlet, Tinycards oder die diversen Formate von Learningapps) Ein reflektierter Einsatz von Spielelementen – die sogenannte *Gamification* – macht sich spieltypische Merkmale wie Highscores, Quizfragen, Zeitbalken oder Levels zunutze (z.B. Kahoot). Das kann für einige Lernende motivierend wirken. Rückmeldungstools (z.B. Edkimo, Mentimeter) sind interaktiv, wenn den Lernenden das Gesamtergebnis der Gruppe gespiegelt wird und dieses Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen nimmt. Solche interaktiven Systeme lassen sich als Lehrkraft – oder auch als Lernende<sup>3</sup> für die anderen in der Lerngruppe – mittels bereitgestellter Werkzeuge und Erklärvideo selber produzieren. Sie können zumeist asynchron eingesetzt und eigenverantwortlich genutzt werden.

Nutzt man Medien *kollaborativ*, so geht es darum, mithilfe der angebotenen Technologie mit anderen Lernenden virtuell zusammenzuarbeiten. Durch kollaborative Phasen wird die asynchrone Kommunikation unterbrochen: Es müssen Zeiten und Ziele verabredet werden, zu denen man sich in einem virtuellen Raum trifft oder Arbeitsergebnisse anderer abrufen und modifizieren kann. Diese Verabredungen sind zwingende Steuerungselemente des Arbeitsprozesses, für die Ungeübte angeleitet werden müssen. Bekannte Formen sind das kollaborative Schreiben eines Blogs zur Förderung der Schreibkompetenz, ein

3 unter Berücksichtigung der Bedingungen für die Registrierung und der Persönlichkeitsrechte für Nutzer

gemeinsames Wiki für soziokulturelle Kenntnisse oder vorbereitende Concept Maps oder Stichwortsammlungen im Gruppenchat. Gelenktes Sprechen gelingt in zu erstellenden Erklärvideos, Audioaufnahmen z.B. in Präsentationen, aber auch in aufgabengeleiteten Videokonferenzen. Für Schreibprozesse haben sich beispielsweise Etherpad oder Google Docs etabliert; für Sammlungen von Lernprodukten diverser Art eignet sich ein Padlet; das Erstellen von Blogs, Hörbücher, E-books oder Podcasts werden von Portalen<sup>4</sup> wie z.B. Wordpress, AdobeSparks bzw. Anchor oder Podcast.de ermöglicht.

#### 4. Wie kann ein Blended-Learning-Lernszenario aussehen?

Das Ineinandergreifen von Distanz- und Präsenzphasen sowie der funktionale Einsatz der Medien kann in der Praxis zu unterschiedlichen Szenarien führen, aus denen sich konkrete Lernarrangements ableiten lassen. Sehr nützlich ist in diesem Zusammenhang die aktuelle „Handreichung zur lernförderlichen Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht“ des Landes NRW<sup>5</sup>. In Anlehnung daran sind nachfolgende Szenarien modellhaft als Rahmungen zu verstehen, innerhalb derer Lehrkräfte, die das „einfach mal was ausprobieren“ hinter sich gelassen haben, ihre eigene Praxis reflektieren können. Die jeweils angefügten Beispiele sind für den Oberstufenunterricht gedacht und bedürfen der weiteren Konkretisierung.

##### Szenario A

Der Präsenzunterricht dieses Szenarios bildet eine in sich fast geschlossene Komposition des Anleitens, Erklärens und Sicherens, wohingegen das Üben, Vertiefen und Festigen nahezu vollständig in die Distanzphase ausgelagert und dort digital gestützt wird. Die Lernenden bearbeiten beliebig oft geschlossene Aufgabenformate in digitaler Form und erhalten sofort interaktives Feedback über ihr Ergebnis. Im Präsenzunterricht soll es dann vorrangig um das Anleiten, Ausführen und Präsentieren, ggf. auch um eine Anschlussaktivität gehen. Dieses Verfahren stärkt die Eigenverantwortung im Üben und ähnelt in der Distanzphase dem Lösen nach- und vorbereitender Hausaufgaben im herkömmlichen Unterricht.

- Beispiel: Es soll in Kleingruppen ein Podcast zum Thema „Leven in de Corona-tijd“ erstellt werden, in dem über den Alltag berichtet und ein Jugendlicher interviewt wird. Gefördert werden soll vor allem die Sprechkompetenz. Im Präsenzunterricht stellt die Lehrkraft die Aufgabe vor, erarbeitet mit den Lernenden anhand derer Erfahrungen Vor-

4 Siehe Fußnote 1.

5 Die Handreichung erschien im August diesen Jahres im Broschürenservice des Landes und enthält neben Hinweisen zu den vom Land unterstützten Tools auch planerische und organisatorische Hilfen samt Links. [kurzelinks.de/usuo](https://kurzelinks.de/usuo)

wissen und Wortschatz. Für die Distanzphase stehen Sprach-, Sprech-, Lese- und Schreibübungen zur Verfügung (destruktive Mediennutzung): Learningapp-Übungen mit Feedback für Wortschatz und Grammatik (z.B. Imperfekt, Verlaufsform), Forvo-Links zu Aussprachehilfen und mit einem Leseauftrag versehenes Lesematerial, nämlich ein Interview mit einem flämischen Jugendlichen und ein journalistischer Text. Modellhaft können authentische Podcasts<sup>6</sup> angehört werden. Die Lernenden senden in Gruppen (kollaborative Mediennutzung) das Ergebnis ihres Leseauftrags ein und erhalten Feedback von der Lehrkraft. Im anschließenden Präsenzunterricht wird das Geübte gesichert und werden kriteriengeleitet mit dem Smartphone in der Gruppe Aufnahmen eines kurzen Podcasts gemacht. Diese werden einander vorgestellt, ggf. auch überarbeitet, bevor eine weiterführende Diskussion zum Thema geführt wird.

## Szenario B

Es findet eine für alle Beteiligten sichtbarere Integration des virtuellen Lernfortschritts in den Präsenzunterricht statt. Die Distanzphase wird stärker für die Erarbeitung genutzt. Arbeitsstände werden digital geteilt und das Produkt wird optimiert. Hier kann auch eine Videokonferenz als begleitende Zwischen-sicherung fungieren. Die gemachten Erfahrungen werden im Präsenzunterricht aufgenommen und bilden die Grundlage für das weitere Vorgehen. Ein solches Szenario eignet sich gut für eine komplexe Lernaufgabe, deren Teilschritte des Initiierens, Eröffnens von Lernwegen, Orientierens und Übens, Ausführens und Evaluierens in Distanz- und Präsenzphasen ausgewiesen und terminiert sind. Hier wird neben der Eigenverantwortung auch die Selbstregulierung und die Kooperationsfähigkeit gefördert, da alle einen Beitrag für den nächsten Arbeitsschritt leisten.

- Beispiel: Erneut soll ein Podcast zum selben Thema erstellt werden. Der Anfang ähnelt dem in Szenario A, die Lernenden erarbeiten jedoch bereits die Kriterien für das zu erstellende Produkt und erhalten oder (besser:) benennen selber längerfristige Arbeitsschritte für die Distanzphase. Die Gruppenmitglieder verteilen z.B. untereinander Arbeitsaufträge für die Wortschatzsammlung und die Lesetexte und verabreden sich für einen digitalen Ergebnisaustausch im Chat, dessen Notizen sie als Protoll nutzen. Statt des von der Lehrkraft zu korrigierenden Auftrags wird kollaborativ ein Script geschrieben und ein Intro aufgenommen. Beides wird im Padlet geteilt und von den anderen Gruppen (und der Lehrkraft) zu einer festgesetzten Frist kriteriengeleitet gefeedbackt. In einer Videokonferenz wird mit allen der Arbeitsstand und nutzbares Scaffolding reflektiert; mittels

6 PodNL erleichtert die Suche nach niederländischsprachigen Podcasts: [podcastluisteren.nl/](https://podcastluisteren.nl/). (Ein NT2-Podcast in langsamer Sprache ist übrigens 'Zeg het in het Nederlands'). Eine Anleitung für eine Podcastaufnahme findet sich hier: [kurzelinks.de/tls3](https://kurzelinks.de/tls3)

Breakout-Room-Funktion und geteilten Bildschirmen arbeiten die Gruppen weiter und sie nutzen zuhause die bereitgestellten Übungen. Es kann sich ergeben, dass für einzelne Gruppen z. B. soziokulturelles Wissen zum Schulsystem Flanderns im Vergleich zum Deutschen benötigt wird, oder auch dass differenzierend ein Podcast um eine Sprachmittlungsaufgabe ergänzt wird, etc. Hier entscheidet die Lehrkraft was sie (distributiv) zur Verfügung stellt oder als Recherche- und Vertiefungsauftrag konkretisiert. Im Präsenzunterricht berichten die Lernenden darüber, wie sie die Rückmeldungen umgesetzt haben und erarbeiten, präsentieren oder überarbeiten erste Ergebnisse. (Selbst-)Evaluationsbögen, Feedback und Feedforward sind somit unverzichtbare Bestandteile des Präsenzunterrichts. Die fertigen Produkte werden allen für ein Voting zur Verfügung gestellt.

### Szenario C

Während in A und B in der Regel im Präsenzunterricht Lerninhalte und Lernstände geklärt und gesichert werden und in der Distanzphase die Anwendung oder Übung vorherrscht, kann man auch mal das Umgekehrte tun: Im Sinne eines *Flipped Classroom* erwerben die Lernenden eigenständig und in Gruppen Wissen in der Distanzphase: für Sachwissen, Schreib- und Sprechanleitungen oder Grammatik nutzen sie (angeleitet) bereitgestellte Materialien. Diese Kenntnisse wenden sie in einem aktivierend angelegten Präsenzunterricht an (Sommer 2019: 167–175)<sup>7</sup>. So wird im Präsenzunterricht vor allem gesprochen. Hier kann die Lehrkraft die Vorteile der Präsenzphasen gut nutzen: es wird zuvor Transparenz zum Lernergebnis hergestellt, der Lernweg besprochen und der erste Prozess angestoßen und in der späteren Präsenzphase kann dieser durch die Lehrkraft wertschätzend begleitet, die Aussprache verbessert und fundiert eine Rückmeldung zur Sprechkompetenz gegeben werden. Die Eigenverantwortung der Lernenden ist hier am größten, da sie sich selbst die Grundlage für den Präsenzunterricht erarbeiten.

- Beispiel: Wieder soll es um oben genannten Podcast gehen. Im Präsenzunterricht wird die Lernaufgabe nur umrissen, dafür für die Distanzphase vergleichsweise viel explizites Material zur Verfügung gestellt: Anhand eines Erklärvideos erarbeiten die Lernenden Grundlagen zum Erstellen eines Podcasts, sie hören sich andere Podcasts an und leiten daraus Kriterien ab und recherchieren zum Thema. Es kann auch hier arbeitsteilig gearbeitet werden, z.B. wieder mittels eines Padlets: Eine Gruppe fertigt mittels *Learningsnacks* für andere Gruppen eine kleine Anleitung an, wie ein Podcast zum gegebenen Lerninhalt strukturiert werden könnte, eine

<sup>7</sup> Eine Meta-Analyse zur Effektivität von *Flipped Classroom* ergab, dass dieses Verfahren durchaus eine gute Alternative sein kann, wenngleich weitere Forschungen dazu noch ausstehen. Siehe Wagner e. a. (2020).

andere Gruppe fasst den journalistischen Lesetext zusammen, markiert Schlüsselsätze im Interview oder erstellt eine Wortwolke oder -liste. In einem Videochat klären sie mit der Lehrkraft ihren gemeinsamen Kenntnisstand und ggf. weitere Lernbedarfe ab und erhalten sie interaktive Übungen, etwa zu den sprachlichen Mitteln und soziokulturellen Inhalten (distributive Mediennutzung). Im Unterricht dann werden anders als in den anderen Szenarien vor allem Sprechübungen gemacht und Aussprachehilfen gegeben. Zentral ist die Anwendung, also das schrittweise Einüben und Optimieren des Podcasts, der weitgehend im Präsenzunterricht erstellt wird, während die Evaluation im Distanzunterricht erfolgt.

## 5. Was ist nun besser?

Die Mischung macht's. Der richtige *Blend* gibt den Geschmack. Und wer mag schon täglich dasselbe? Abwechslung und Vielfalt bereichern auch die Planung von *Blendedlearning*.

Wie bei jedem anderen Unterricht auch, ist bei Blended Learning *ein konkretes Lernziel* ins Auge zu fassen und sind die einzelnen Lernschritte daraufhin auszurichten. Anders als bei reinem Präsenzunterricht, bei dem man durchgehend methodisch flexibel agieren kann, muss viel klarer definiert sein, was individuell, mit wem und in welchem Zeitrahmen auf Abstand leistbar ist und was dem gemeinsamen Lernen im Präsenzunterricht vorbehalten sein muss. Hier ist das Maß an Verbindlichkeit für alle Beteiligten hoch, höher als bei reinem Präsenzunterricht. Bei der Entscheidung, nach welchem der drei prototypisch genannten Szenarien man vorgehen möchte, spielt sicher die zu fördernde Kompetenz und das Ziel eine prominente Rolle: Viele Schreibprodukte können besser außerhalb der Schulzeit erstellt werden, was für Option A oder B spricht; C ist sicher beim Sprechen eine Überlegung wert, aber auch Grammatikerwerb lässt sich „flippen“.<sup>8</sup> Außerdem lassen sich Einstiegsphasen in neue Themen gut nach Szenario A gestalten, ebenso wenn das zu erstellende Produkt weniger umfangreich und die Lerngruppe noch wenig erfahren im digitalen Lernen ist. Da in A viel Arbeitslast im Präsenzunterricht liegt, ist dort der zeitliche Rahmen eng gesteckt, sicher wenn noch Zeit für Sicherung und Überarbeitung sein soll. Szenario B stellt in der Präsenzphase wiederum hohe metasprachliche und metakognitive Anforderungen: um über Planungsstände und Arbeitsvorgänge auf Niederländisch sprechen zu können, brauchen die Lernenden entsprechende Redemittel, ein geeignetes Arbeitsklima und Übung. Der Fokus verschiebt sich in Richtung Sprachlernkompetenz und die Lernaufgabe hat einen höheren Öffnungsgrad. Das kann auch für Szenario C gelten, dessen Gelingen stark von

8 Beyer (2020) liefert eine Phasierung für den induktiven Grammatikunterricht im Fach Englisch, die sich mit etwas Modifikation auch auf den Niederländischunterricht übertragen lässt.

der Vorarbeit der Lernenden und dem bereitgestellten Material abhängt (vgl. Beyer 2020) und das in den meisten Lerngruppen schrittweise einzuüben ist.

Letztlich spricht gar nichts dagegen, Übergänge und Schnittstellen zwischen den Szenarien zu planen. Aber es geht um's Planen: Was in die Distanzphase und was im Kursraum selber geschieht, kann nicht dem Zufall oder gar einem ungünstigen Zeitmanagement überlassen werden. Dabei ist die planerische Klarheit der Lehrkraft über Lernschritte und -erwartung, Obligatorik und Optionalität in den Distanzphasen entscheidend für deren Erfolg. Digitale Beratungsmöglichkeiten mit der Lehrkraft und untereinander müssen organisiert werden, sie ergeben sich nicht von selbst. *Differenzierung* gewinnt an Bedeutung, und zwar sowohl durch neue technische Möglichkeiten der Transformation, als auch durch die schiere Notwendigkeit. Wenn Lernende nicht sofort die Lehrkraft befragen können, sind optionale Links zu Nachschlagewerken, Erklärvideos oder auch Hinweise auf analoge Medien nicht nur hilfreich, sie sind Bedingung für weiteren Lernfortschritt. Je nach kognitiver Entwicklung und digitaler Souveränität der Lernenden ist daher eine eindeutige Führung durch die Lernaufgabe notwendig, um die Teilhabe aller an einem zeitgemäßen Sprachenlernen zu ermöglichen. Das schließt mitunter auch die (niederländischsprachige oder deutschsprachige) technische Anleitung für ein digitales Werkzeug mit ein.

Nicht unwesentlich ist hierbei das Vertrauensverhältnis zwischen Lernenden und Lehrkraft, ohne das kein Lernen gelingt. Präsenzphasen eignen sich gut dafür, soziale Bindungen aufzubauen und mündliche Sprachsicherheit in Plateauphasen und Zwischenchecks zu vermitteln. Für die Distanzphasen vermitteln Videobotschaften, -konferenzen und Chats durchaus einen Hauch Persönlichkeit. Hier muss eine online-Kultur der gegenseitigen Wertschätzung unter den Lernenden hergestellt und explizit gepflegt werden (Henry 2020: 34-37). Spätestens nun wird deutlich, dass das eingangs genannte Ineingreifen von Distanz- und Präsenzphasen der Lehrkraft eine hohe Planungskompetenz abverlangt.

Zentral in den Planungsüberlegungen der Lehrkraft steht die Frage, wie sie sich in ihren didaktischen Entscheidungen zwischen zwei Polen positioniert. Axel Krommer beschreibt dies mit dem Bild des „didaktischen Schiebereglers“: Wie viel Freiheit kann ich gewähren, wieviel Struktur ist notwendig? Verwende ich eher einfache oder auch neue, also digitale Technik? Kommunizieren wir vorrangig asynchron oder synchron etc.?

Mit dem Hin- und Herschieben dieses gedachten Reglers ist es natürlich nicht getan. Sicher variieren alle Unterrichtenden zwischen offeneren Arbeitsformen mit viel Freiheit und kleinschritten Übungen mit stärkerer Kontrolle. Mal wird man Peerfeedback realisieren, mal selber die Rückmeldung geben. Diese Entscheidungen hängen ja nicht nur von der Lehrerpersönlichkeit ab, sondern auch von anderen Kriterien, wie etwa die Thematik des Unterrichtsvorhabens oder der Lernstand und das Alter der Lernenden. Aber eben auch: Wird in Präsenzform oder auf Distanz unterrichtet? Krommer plädiert dafür, unterricht immer so zu planen, dass er auch im Falle eines Lockdowns und dann eben ausschließlich in Distanzform gut funktionieren kann. Wem das (technisch und

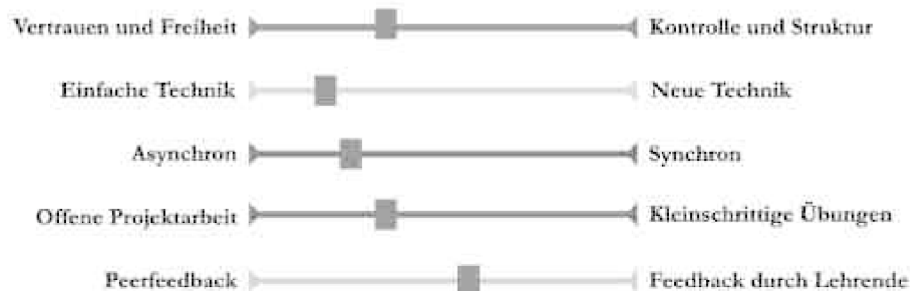


Abb. 1: Didaktischer Schieberegler, Quelle: [kurzelink.de/schieberegler](http://kurzelink.de/schieberegler)

didaktisch) gelingt, kann in seiner Planung leicht von der einen in die andere Vermittlungsform umschalten. Was bedeutet das nun für den Niederländischunterricht? Sicherlich muss man sich die Regler für das Kontinuum Asynchron-Synchron und den, der der Technik gilt, genauer ansehen. Hier gilt es nun, sich neu aufzustellen und mit den Lernenden längst bevor Schulschließungen verordnet werden müssen, asynchrone und digital gestützte Kommunikationsformen einzuüben, technikbasierte Schreib- oder Sprechprodukte in den Blick zu nehmen und kooperatives Arbeiten auch ohne Tischerücken und Papier-Placemats zu ermöglichen. Apps und deren Nutzung müssen geklärt sein; die Lernplattform muss auch im Präsenztage mit all ihren Tools genutzt werden und einwandfrei funktionieren. Klingt das nicht zu idealistisch? Ja, irgendwie schon. Aber man wird den Verdacht nicht los, dass Blended Learning die Art des Unterrichtens verändern wird. Dass alle Schülerinnen und Schüler heutzutage ein Smartphone besitzen und mit in die Schule bringen, ist endlich nicht nur Fluch, sondern auch Segen geworden. Es lässt sich auch im Sinn einer einfachen Technik in Präsenzstunden gut einbinden, etwa für Aufnahmen zur Ausspracheschulung oder einer Bildbeschreibung. Für den Distanzunterricht fehlt dann lediglich der Upload von (Audio-, Bild- oder Text-)Dateien und die Nutzung eines in der Chats. Dabei dürfen Lehrende für das Einüben von Neuerungen zunächst den „Regler“ stärker nach rechts auf die Seite der Steuerung und Kontrolle schieben und sich den einfacheren technischen Mitteln bedienen. Wahrscheinlich müssen sie es sogar, um kleinschrittig auch wirklich alle Lernenden im Sinne der Bildungsteilhabe mitzunehmen. Offeneres Arbeiten will gelernt sein und das notwendige Vertrauen muss wachsen können, damit auch Distanzphasen gelingen. Entscheidend über den Erfolg von Blended Learning könnte wohl die Transparenz sein: Alle Beteiligten müssen jederzeit Klarheit haben über die Verantwortung die sie tragen und sie müssen darüber miteinander (digital oder analog) kommunizieren. Letztlich auch über die Tatsache, dass hier gemeinsam gelernt wird: Lernende wie Lehrende.

## Literatur

- Beyer, D. (2020): Flipped-classroom grammar. In: Hallet's Language Learning Log. [kurzelinks.de/vq3l](https://kurzelinks.de/vq3l)
- Grünewald, A. (2016): Digitale medien und soziale netzwerke im Kontext des Lernens du Lehrens von Sprachen. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Hrsg. Von Burwitz-Melzer e.a., Tübingen: Narr. S. 463–466.
- Sommer, J. (2019): College op z'n kop? Taalverwerving aan de universiteit in een flipped classroom. Nachbarsprache Niederländisch 2019.
- Hallet, W. (2020): Homeschooling oder digitales Distanzlernen? In: Hallet's Language Learning Log. [kurzelinks.de/2j4x](https://kurzelinks.de/2j4x)
- Henry, L. (2020): Förderung einer starken Gemeinschaft in einem virtuellen Klassenzimmer. In: T. Kanter (Hrsg): Hybridunterricht 101. Ein Leitfaden zum Blended Learning für angehende Lehrer\*innen. [kurzelinks.de/mcot](https://kurzelinks.de/mcot). [Original-Text: Fostering a Strong Community in a Virtual Classroom. [edutopia.org](https://edutopia.org), 2020]
- Krommer, A. (2020): Didaktische Schieberegler. Oder: (Distanz-)Lernen und pädagogische Antinomien. [Kurzlinks.de/schieberegler](https://kurzelinks.de/schieberegler)
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Handreichung zur lernförderlichen Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht. Düsseldorf, 15.08.2020. Art.-Nr.: MSB-D-400. [kurzelinks.de/usuo](https://kurzelinks.de/usuo)
- Wagner, M., Gegenfurtner, A. & Urhahne, D. (2020): Effectiveness of the flipped classroom on student achievement in secondary education: A meta-analysis. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 2020. Kurzreview von Knogler, M., Mazziotti, C., & CHU Research Group (2020). Wie wirksam ist Flipped Classroom? Erste wissenschaftliche Erkenntnisse für die Sekundarstufe. [www.clearinghouse-unterricht.de](http://www.clearinghouse-unterricht.de), Kurzreview 26. [kurzelinks.de/gotd](https://kurzelinks.de/gotd)