

GFL

German as a foreign language

**Quo vadis, DaF-Unterricht?
Aktuelle und zukünftige Herausforderungen virtueller
DaF-Lehrveranstaltungen an Kameruner Hochschulen
im Kontext der Corona-Pandemie**

Léonel Nanga-Me-Abengmoni, Bertoua, Kamerun

ISSN 1470 – 9570

Quo vadis, DaF-Unterricht? Aktuelle und zukünftige Herausforderungen virtueller DaF-Lehrveranstaltungen an Kameruner Hochschulen im Kontext der Corona-Pandemie

Léonel Nanga-Me-Abengmoni, Bertoua, Kamerun

Am Mittwoch, den 18. März 2020 kündigte der Kameruner Premierminister aufgrund der Corona-Pandemie die Schließung aller Grund-, Sekundar- und Universitätsschulen im ganzen Land bis auf Weiteres an, wodurch insgesamt 7,2 Millionen Lernende und unter ihnen ca. zweitausend Deutschstudierende vom Präsenzunterricht ferngehalten wurden. Diese Entscheidung führte die nationale Bildungsgemeinschaft unweigerlich zur radikalen Digitalisierung des Lehr-/Lernprozesses, die in vielen Fällen aufgrund der fehlenden vorherigen Vorbereitung der Akteure in fragwürdiger Weise durchgeführt wurde. Die dieser Arbeit zugrundeliegende Fragestellung gilt dem E- und M-Learning im Kontext der Corona-Pandemie und geht der Frage nach, welche digitalen Bildungsmaßnahmen während der COVID-19-Krise an kamerunischen Hochschulen getroffen wurden und welche Chancen und Probleme sich daraus ergeben. Ziel der Studie ist es, empirische Befunde über den Mehrwert, die Probleme, die Risiken und Perspektiven eines virtuellen Unterrichts im kamerunischen DaF-Lernkontext zu liefern.

On Wednesday, March 18, 2020, due to the Corona pandemic, the Cameroon Prime Minister announced the closure of all primary, secondary and university schools across the country until further notice, removing a total of 7.2 million learners including around two thousand German students from educational institutions prematurely. This decision inevitably led the national education community to the radical digitization of the teaching/learning process, which in many cases was carried out in a questionable manner due to the lack of prior preparation of the stakeholders. The underlying research question of this paper is about e- and m-learning in the context of the Corona pandemic and namely addresses what digital education measures were taken during the COVID-19 crisis in Cameroonian higher education institutions and what opportunities and problems they posed. The aim of the study is to provide empirical findings on the added value, problems, risks and perspectives of virtual teaching in the Cameroonian DaF learning context.

0. Einleitung

Mit dem Auftreten der Coronavirus-Pandemie (COVID-19) in China seit Dezember 2019 wurde in allen Teilen der Welt der virtuelle DaF-Unterricht in Gang gesetzt. Nicht nur die Schließung von Schulinstitutionen während des harten Lockdowns, sondern vor allem die Maßnahmen zur sozialen Distanzierung sowie die Begrenzung des Körperkontakts haben die Umstellung der Unterrichtform komplett auf den Online-Modus erforderlich gemacht. In Kamerun wurden zum Beispiel zusammen mit der Entscheidung der Regierung zur Bewegungsrestriktion keine weiteren Begleitmaßnahmen getroffen, die die

Schulinstitutionen mit den nötigen technischen Geräten für das virtuelle Lernen ausstatten sollten. Ohne vorherige Vorbereitung der nationalen Bildungsgemeinschaft und ungeachtet der zahlreichen Kooperationsprojekte zur Digitalisierung bekamen die jeweiligen Bildungseinrichtungen die Aufgabe, virtuelle Unterrichtsangebote für ihre Lernenden vorzubereiten. Dazu gehörten u. a. (i) Fernseh- und Radiokurse, die von öffentlichen und privaten Sendern übertragen wurden, (ii) die Veröffentlichung von Lernvideos im Internet, (iii) die Entwicklung von Web- und mobilen Anwendungen, die verschiedene kollaborative und autonome Lerninhalte anbieten und (iv) die Veröffentlichung von herunterladbaren Kursmaterialien auf digitalen Plattformen. An den germanistischen Fakultäten hat sich die Digitalisierung des Lehr-/Lernprozesses trotz der generellen mangelnden Begleitung des virtuellen DaF-Unterrichts in einem schnellen Tempo vollzogen. Der vorliegende Beitrag befasst sich mit dem E- und M-Learning in Kamerun im Kontext der Corona-Pandemie und geht darauf ein, welche digitalen Bildungsmaßnahmen während der COVID-19-Krise an kamerunischen Hochschulen getroffen wurden und welche Chancen und Probleme sich daraus ergeben. Die Studie zielt darauf ab, empirische Befunde über den Mehrwert, die Probleme, die Risiken und Perspektiven eines virtuellen Unterrichts im kamerunischen DaF-Lernkontext zu liefern.

In diesem Zusammenhang präsentiert der erste Teil eine kritische Bilanzierung des multimedialen DaF-Unterrichts in Kamerun (auch vor der Pandemie) und hebt die wesentlichen Mängel hervor. Der zweite Teil geht den während der Pandemie getroffenen digitalen Maßnahmen nach. Dabei wurden speziell die Applikationen WhatsApp, Google Classroom und Zoom, deren Lernpotenziale und Risiken hier ausführlich dargestellt werden, benutzt. Im dritten Abschnitt werden die empirischen Ergebnisse dargelegt. Die Studie basiert auf einer qualitativen und quantitativen Untersuchung mit Daten, die im Wintersemester 2020 an zwei Kameruner Germanistik-Abteilungen der Universitäten Yaoundé und Bertoua durch narrative Interviews und eine Fragebogenaktion erhoben wurden. Die Perspektiven und die Herausforderungen virtueller DaF-Lehrveranstaltungen werden vor dem Ausblick im vierten Abschnitt diskutiert.

1. Kritische Bilanzierung – 20 Jahre multimedialer DaF-Unterricht in Kamerun

Der politische Wille, einen digitalen Aktionsplan für eine bessere Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in Kamerun aufzustellen, steht nicht mehr in Frage. Das zentralafrikanische Land hat sich – nach bis vor kurzem geltender

Dezentralisierung – für eine stark regierungszentrierte Entwicklungspolitik der IKT entschieden (vgl. Farrell et al. 2007), die von den verschiedenen Erziehungsministerien der Grund-, Haupt-, Sekundar- und Hochschule umgesetzt wurde.¹ So werden seit über zwei Jahrzehnten verschiedene Initiativen zur Digitalisierung des Bildungswesens von nationalen und internationalen Gebern gefördert. Die erste Einweihung von Multimedia-Ressourcenzentren fand am 30. November 2001 in der Hauptstadt Yaoundé statt, danach folgten zahlreiche politische Maßnahmen zur Popularisierung von digitalen Medien in der Gesellschaft, z. B. die landesweite Schaffung von weiteren Multimedia-Ressourcenzentren an Gymnasien und Universitäten und die Entscheidung des Erwerbs von zu importierenden technischen Materialien (vgl. Ongué Essono Conférence EuroAfrica–ICT). Da die Integration von IKT in die Bildung auch von der Qualität der Lehrkräfte abhängt, sind Fachrichtungen für Informatik und Bildungstechnologie seit Anfang des Schuljahres 2009 zur Ausbildung angehender Gymnasiallehrenden an den *Écoles Normales Supérieures* in Yaoundé, Douala, Bamili, Maroua und Bertoua geschaffen worden. Zudem werden in allen Fakultäten – inklusive der Germanistik – Informatikkurse als fächerübergreifendes Lehrmodul und als Weiterbildungen für die Dozierenden angeboten, womit man sich allerdings aufgrund der noch mangelnden Medien(didaktik-)kompetenzen seitens der Lehrenden und Studierenden nicht zufrieden geben kann² (vgl. Djeumeni Tchamabe 2010).

In Zusammenarbeit mit der *Agence Universitaire de la Francophonie* (AUF) und internationalen Finanzinstitutionen haben die kamerunischen Universitäten bereits von drei wichtigen Projekten zur Unterstützung ihrer Digitalisierung profitiert. Erstens gibt es eine virtuelle Universität, die seit Juli 2009 mit dem Ziel einer Weiterbildung von Studierenden und einem Erfahrungsaustausch zwischen Experten innerhalb inter- und transdisziplinärer Forschungsbereiche auf dem Campus der Universität Yaoundé 1 eingerichtet wurde (vgl. Ongué Essono & Fotsing 2016: 131); daneben bemüht sich das *Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education* (ROCARE) als pädagogischer Forschungsverbund im frankophonen Afrika darum, empirische Untersuchungen zur Verbesserung der medienbasierten Bildungspolitik und Lehr-/Lernpraxen zu ermitteln

¹ Der im Dezember 2019 eingeleitete Dezentralisierungsprozess sieht jedoch eine Übertragung der Bildungshoheit auf die Kommunen in den kommenden Jahren vor.

² Die Informatikkurse gehen vor allem auf die technische Bedienung und nur in geringem Maße auf die didaktischen Konzepte ein.

(vgl. Fonkoua et al.). Eine weitere IT-Infrastruktur, die seit dem 6. Dezember 2016 in Betrieb genommen wurde, ist das *Centre de Formation Ouverte à Distance et de E-Learning* (FOADeL), wodurch interdisziplinäre angewandte Masterprogramme derzeit mit weltweiten Partneruniversitäten von dem Campus der Universität Douala aus absolviert werden können.

Auch heute 20 Jahre nach den ersten Informationszentren und im Einklang mit der Staatsvision Kameruns als Schwellenland für das Jahr 2035 ist die Regierung insbesondere durch das Staatsprojekt „*e-National Higher Education Network*“ zur Verteilung kostenloser Laptops an die insgesamt fünfhunderttausend in öffentlichen und privaten Hochschulen eingeschriebenen Studierenden zunehmend an digitalen Lernmodellen auf der Grundlage von Mobile Learning interessiert (vgl. Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi 2007). Dieses laufende Projekt, das die Regierung über 75 Milliarden Francs CFA kostet, soll die informationstechnische Transformation der universitären Institutionen und die Entwicklung der medialen Fähigkeiten der Studierenden beschleunigen. Ein wichtiger Bestandteil des Projekts ist der Aufbau von universitären Zentren an den acht staatlichen Universitäten, sowie an der zwischenstaatlichen Universität Kamerun-Kongo und dem Ministerium des Hochschulwesens als Überwachungsinstanz des kamerunischen Universitätsnetzwerks. Insgesamt vier Hauptziele werden in den jeweiligen Institutionen verfolgt: (i) Für das Fernstudium müssen virtuelle Klassenzimmer, ein Computersystem für die Verwaltung des Fernunterrichts, ein Studio für die Digitalisierung und Produktion von Multimedialkursen und ein Server für den Zugang zur nationalen digitalen Bibliothek eingerichtet werden; (ii) für die Hochschulverwaltung müssen ein harmonisiertes Hochschulverwaltungsrechnungssystem und ein Hochschulrechenzentrum aufgebaut werden; (iii) für die elektronische Kommunikation müssen ein Videokonferenzraum, sichere Verbindungseinrichtungen für die Universitäten eingerichtet werden, außerdem müssen lokale Computernetzwerke saniert und Hot-Spot-Wifi-Netzwerke auf den Hauptcampus der Universitäten eingerichtet werden; (iv) für die Zentrumsleitung müssen technische Räume und Verwaltungsbüros, wie auch Fernüberwachungs- und Kontrollgeräte für die installierten Systeme eingerichtet werden.

Auch wenn man sich darüber freuen kann, dass es der Regierung trotz der schwierigen wirtschaftlichen Lage in der Corona-Pandemie schon zu über 90 Prozent gelungen ist, eine den internationalen Standards entsprechende technisch hochgerüstete IT-Infrastruktur

aufzubauen, bleibt bedauerlicherweise die Germanistik³ in Kamerun größtenteils von der Digitalisierungsinitiative fern. In den insgesamt vier Germanistik- und drei Fremdsprachenabteilungen an den Universitäten Yaoundé 1, Douala, Dschang, Maroua und Bertoua bekommen die ca. zweitausend Studierenden vorwiegend Lernmodulangebote, die dem traditionellen Germanistikcurriculum mit Spezialisierungen in der Linguistik, Literaturwissenschaft, Landeskunde und nur teilweise Deutsch als Fremdsprache (DaF) zugrunde liegen. Außerdem findet der digitale Medieneinsatz bisher keinen institutionellen Regulierungsrahmen. Der Kontext der Corona-Pandemie hat es zwar ermöglicht, dass der Distanzunterricht in einigen Institutionen angeboten werden darf, aber Bewertungsprozesse dürfen immer nur in einer Präsenzphase durchgeführt werden – d. h., es sind keine digitalisierten Prüfungen möglich. So bleibt die Mehrheit der DaF-Lehreinheiten an kamerunischen Universitäten noch analog mit einer sehr dominierenden Präsenzlernkultur. Zu bedauern ist besonders die Tatsache, dass das vom DAAD angebotene Projekt „Dhoch3“ zur Adaptierung der Germanistik-Lehrpläne in digitale Module trotz einer Mitwirkung der kamerunischen Germanistik-Abteilungen bisher nicht von der Hochschulverwaltung als Haupt- oder Zusatzfernstudieneinheit anerkannt wird und besonders während der schwierigen Lage der Corona-Pandemie keine ergänzende Rolle im Unterricht spielen durfte.

Erwähnenswert sind ebenso die sozialen und strukturellen Hindernisse für die digitale Bildung wie die Infrastruktur-Defizite (in manchen Regionen gibt es keine Energiequelle, keine Netzabdeckung und fast überall ausfallende Stromversorgung), die hohen Anschaffungskosten digitaler Medien, die nur in den Großstädten von ca. 30 Prozent der Bevölkerung zugänglich sind, oder die zahlreichen administrativ- legislativen technikfeindlichen Maßnahmen gegen die Digitalisierung (z. B. die Entscheidung eines Handyverbots an kamerunischen Schulen).

Allerdings erweist sich der aktuelle Lernzustand aufgrund der Corona-Pandemie nach Ansicht aller Experten als Beschleuniger der Digitalisierung insofern, als eine immer größer werdende Anzahl von kamerunischen Bildungseinrichtungen mittlerweile Unterricht unter Einbeziehung digitaler Werkzeuge durchführt. Dabei wurde die Debatte über

³ Die mangelnde Implikation der Hochschulfachrichtungen in der Initiative der Digitalisierung ist kein Sonderfall der Germanistik. Es zeigt sich, dass bis jetzt nur die Informatikspezialisten Gebrauch von den verfügbaren IT-Infrastrukturen machen. Dazu kommen noch spezifische Fachbereiche (Physik, Biologie u. a.), die mit ausländischen Partnern kooperieren.

die Relevanz der Integration von IKT in die Schule schnell durch die Untersuchung medialer Einsatzmöglichkeiten im Klassenzimmer ersetzt (vgl. Karsenti et al. 2013; Fiévez 2017). Zur Erinnerung gelten in der Sprachlehrforschung drei wichtige kontroverse Medienpostulate: Neben der Euphorie der Digitalisierungsbefürworter (vgl. u. a. De Witt & Sieber 2013; Roche 2008), die positive Einflüsse der Medien auf die Motivation, die Lernautonomie, die Kommunikation mit der Zielkultur und die Medienkompetenz hervorheben, gibt es die Ablehnung der Digitalisierungskritiker, die besonders die Gefahren der Entmenschlichung (Robotisierung), der Ablenkung, der wirtschaftlichen Ausbeutung, der Informationsmanipulation, der Cyberkriminalität, des Betrugs in der Schule, des Rückgangs der Kreativität zugunsten von Plagiaten, der Vervielfältigung und sogar Verschärfung der Unterschiede zwischen den sozialen Schichten, des Missbrauchs von privaten Daten usw. befürchten (vgl. u. a. Peters 2012; Allard 2016; Desmurget 2019). Der dritte Standpunkt, dem ich mich anschließe, bildet die nüchterne selbstkritische Mediennutzung, die sowohl bei der Lehrperson als auch bei den Lernenden das adäquate Lehr-/Lernarrangement bereitstellen muss, damit das Endziel eines sprachlernförderlichen Added-Value unter Einbezug moderner Medien im Unterricht erreicht werden kann (vgl. u. a. Biebighäuser 2015; Feick 2015). Zusätzlich zu den in der Fachliteratur ausführlich diskutierten Aspekten stellt sich m.E. durch die Digitalisierungsanreize der Corona-Krise auch die Frage nach dem Bedarf an digitalen Werkzeugen für das lebenslange Lernen, das hier empirisch erforscht wird.

2. Digitalisierungsanreize im Kontext der Corona-Pandemie: Wichtige Tools beim virtuellen DaF-Lernen

Wie oben angedeutet fand die Einrichtung der virtuellen DaF-Lerninfrastruktur an kamerunischen Hochschulen während der Restriktionen ohne institutionelle Begleitung statt. Es fehlte nicht nur an technischem Support für Lehrkräfte und Studierende, sondern vor allem an Lizenzen für E-Learning-Plattformen und Videokonferenzanwendungen. Es entwickelte sich daraus ein zwar willkürlicher, aber sehr breiter und innovativer Medieneinsatz beim virtuellen DaF-Unterricht. Die Anwendung *WhatsApp* steht an der Spitze der digitalen Tools, die in der Corona-Zeit für das Lernen besonders nützlich waren (vgl. Massock & Ndindjock III 2020: 246). Darüber hinaus gibt es vereinzelte Lehrerinitiativen mit der frei verfügbaren Plattform Google Classroom sowie mit Demoversionen der Videokonferenzanwendung Zoom.

2.1 WhatsApp

Die im Jahre 2010 entwickelte Anwendung *WhatsApp* ist wie andere soziale Kommunikationsnetzwerke (Facebook, Twitter, Instagram usw.) auf fast allen Android- und iOS-Telefonen verfügbar und umfasst unter ihren weltweit 2 Milliarden Nutzern vorwiegend die jüngere Generation von Nutzern (vgl. O’Keeffe und Clarke-Pearson 2011). Nach den Jahresstatistiken des kamerunischen Ministeriums für Post und Telekommunikation (Ministère des Postes et Télécommunications 2017⁴) haben WhatsApp und andere soziale Medien bereits 7,87 Millionen kamerunische Nutzer, d. h. über 30 Prozent der Bevölkerung, erreicht.

In Bezug auf das Lernpotenzial der Anwendung *WhatsApp* wurde bis jetzt wenig in der DaF-Didaktik geschrieben, hierbei wurde sie vor allem als ein Mittel zur Kommunikationserleichterung und -differenzierung gesehen (vgl. Biebighäuser & Marques-Schäfer 2017; Roche 2019: 95). Die Applikation eignet sich sowohl für Partner- und Gruppenkommunikation mit Funktionalitäten wie Filesharing, Chat, Posten und (Gruppen-)Anruf. So können die Unterrichtsakteure Dateien austauschen, Termine organisieren und (a)synchron zusammenarbeiten. Es besteht auch die Möglichkeit, WhatsApp im Rahmen des Bring-Your-Own-Device-Ansatzes zu verwenden, wenn die Schule keine Hardware anschaffen kann (vgl. Biebighäuser 2015: 6). Die Unterrichtsmaterialien und Aufgabenstellungen (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen u. a.), die gepostet werden, können zeit- und ortsunabhängig genutzt, überarbeitet und später wieder im Privat-Account des Lehrenden eingereicht werden. Es sind jedoch einige Risiken zu beachten, die auch ein generelles Problem für Angebote im Web 2.0 darstellen (vgl. u. a. Attenoukon et al. 2016). Es handelt sich z. B. um (i) die Schwierigkeiten und Disparitäten bei der Aneignung/Beherrschung des Lerngeräts, denn manche Lernende erreichen eher langsam – und aufgrund der schlechten Qualität des Geräts manchmal gar nicht – die völlige Nutzung der Lernfunktionalitäten von den zur Verfügung stehenden Medien; (ii) die Schwierigkeiten für die Lernenden, die Qualität und Glaubwürdigkeit der herangezogenen Ressourcen einzuschätzen. Dieses Argument beruht auf der Tatsache, dass die Lernenden schnell Falschinformationen, die im Netz veröffentlicht wurden, abschreiben und weiterverbreiten können; (iii) die stärkere Ablenkung der Lernenden durch die digitalen Medien und die Schwierigkeit für das Lehrpersonal, die Aufmerksamkeit der

⁴ Es ist zu bedauern, dass keine aktualisierten Daten der Mediennutzung in der kamerunischen Gesellschaft mittlerweile zugänglich sind.

Lernenden zu überwachen, denn eine einfache Anwesenheit auf der Plattform reicht nicht aus, um die effektive Teilnahme der Lernenden (Gruppe) am Unterrichtsgeschehen zu gewährleisten; (iv) die schwierigere Erstellung von schriftlichen Schularbeiten wegen der Größe der numerischen Tastatur und dem Bildschirm, wenn man die Anwendung von *WhatsApp* auf dem Handy nutzt; (v) das komplexere Klassenmanagement, wenn man mit einer großen Lernendengruppe gleichzeitig interagieren muss; (vi) die Probleme der Disziplin und (vii) die Einhaltung der Privatsphäre, denn es wird direkt mit eigener Telefonnummer kommuniziert.

2.2 Google Classroom

Die Applikation *Google Classroom* gehört zu den Google-Tools, die besonders für Lernzwecke geeignet sind. Google Classroom wird in Form eines web- und handykompatiblen Learning Management Systems (LMS) präsentiert mit verschiedenen Rubriken für die Unterrichtsdarstellung, das Diskussionsforum, die Klausuren und Bewertungen – fast ähnlich wie in einem Präsenzklassenunterricht. Hier besitzen das Lehrpersonal und die einzelnen Lernenden private E-Mail-Accounts, womit sie sich einloggen können, oder sie verwenden den ‘Kurscode’ als Direktzugang auf anderen Plattformen (siehe Abb. 1 unten).

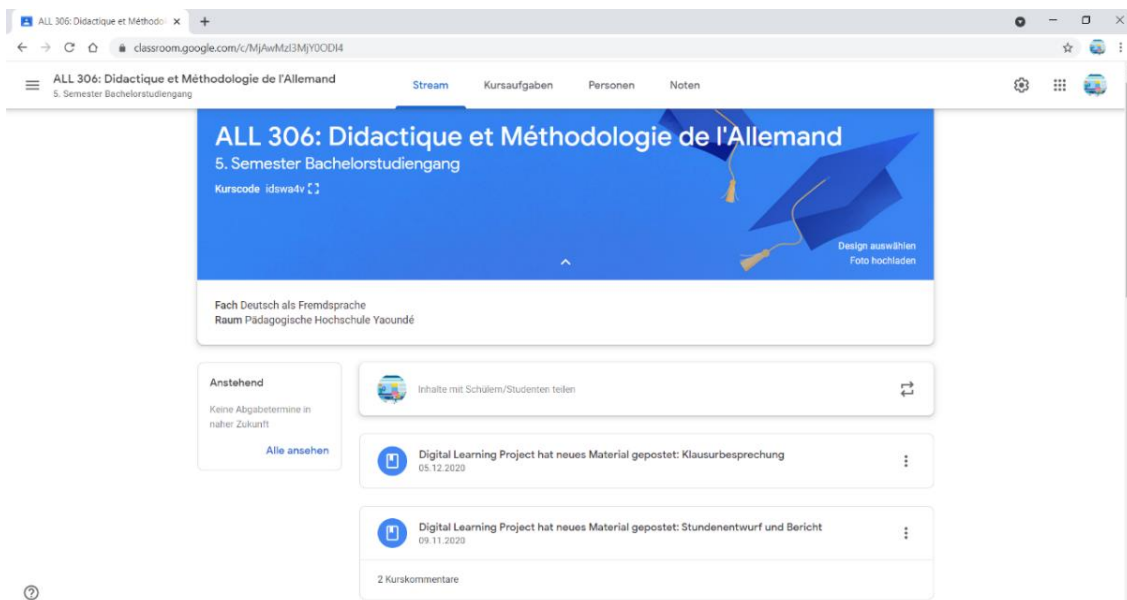


Abbildung 1: Lehrveranstaltung auf Google Classroom (Quelle: eigener Kursunterlagen)

Die Lehrperson(en)⁵ als Bildungsplaner hat alle Rechte und kann Unterrichtsnachrichten in der Rubrik ‚Stream‘ der Anwendung posten und im Diskussionsforum mit den Lernenden chatten. In der Rubrik ‚Kursaufgaben‘ werden sämtliche Unterrichtsmaterialien inkl. Klausuren zusammengestellt. Der Lernende kann durch einen Klick auf die Lehr-/Lerninhalte zugreifen, bevor er die Prüfung ablegt. In der Planung ist es auch erlaubt, bestimmte Termine für die Verfügbarkeit bzw. die Abgabefrist der Aufgaben festzulegen. Die Übungen können in verschiedenen vorgefassten Formaten konzipiert werden (Multiple-Choice-Fragen, Checkbox-Fragen, Dropdown-Fragen, offene und halboffene Fragen etc.), oder auch direkt vom eigenen Gerät auf der Plattform in Video-; Audio-, Text-, Bild-, PowerPoint-Formaten u. a. hochgeladen werden. Die Lehrperson(en) bewertet direkt online oder auch offline die Aufgabenblätter und kann den Lernenden individualisierte Feedbacks geben.

Ein Problem der Applikation *Google Classroom* bezieht sich auf die synchrone Kollaboration im Unterricht, denn eine Lernendengruppe hat keine Möglichkeit, sich für die Bearbeitung einer Kursaufgabe zu treffen. Es lohnt sich daher, das *WhatsApp*-Forum und weitere Konferenzanwendungen (Skype, Microsoft Teams, Google Meet, Zoom etc.) hinzuzuziehen, oder auch kollaborative Editoren wie *GoogleDocs*, *Etherpad* usw. zu nutzen, wenn z. B. zusammen geschrieben werden soll. Die rechtlichen Fragen stellen auch ein Hindernis dar, insofern als der institutionelle Gebrauch der Anwendung unbedingt eine kommerzielle Nutzungslizenz benötigt. In diesem Zusammenhang wollte das an der Universität Yaoundé 1 neu eingeführte Projekt „PARI“⁶ eine Resilienz-Strategie im Kontext der Corona-Pandemie entwickeln, die seit dem Wintersemester 2021 hybride Lernsettings über die Plattform *Google Classroom* an der *École Normale Supérieure* anbietet.

⁵ Es besteht die Möglichkeit, für einen Unterricht mehrere Lehrkräfte und Studierende einzuladen. So können in einem virtuellen Unterricht auf *Google Classroom* die Lernaktivitäten in Seminaren, Proseminaren, Workshops etc. eingeteilt werden, wo ausgewählte Lehrkräfte die Verantwortung für bestimmte Unterrichtsthemen übernehmen.

⁶ Das von der Regierung finanzierte Projekt PARI (Projet d’Adaptation, de Résilience et d’Innovation en contexte de crise à l’ère du numérique) zielt darauf ab, institutionelle Blended-Kurse über *Google Classroom* an der pädagogischen Hochschule Yaoundé zu verwalten und empirisch zu erforschen.

2.3 Zoom-Videokonferenz

Zu den Anwendungen, die während der Corona-Krise an Bedeutung in der virtuellen DaF-Unterrichtslandschaft in Kamerun gewonnen haben, zählt auch der web- und handy-zugängliche Videokonferenzdienst *Zoom Cloud Meetings*. Nicht nur wurde die Applikation für ihre besonders große in einer Videokonferenz einzuladende Teilnehmeranzahl (bis zu fünfhundert Personen) bevorzugt, sondern sie eignet sich durch die Bildschirmfreigabefunktion auch für die Online-Darstellung von Lehr-/Lerninhalten bzw. Informationsverbreitung in einer großen Lernendengruppe. Hier können sich Unterrichtsteilnehmende virtuell – entweder nur per Video oder Audio oder auch beides – treffen und ein Live-Chat durchführen. Außerdem kann dank mehreren weiteren Funktionalitäten wie dem Whiteboard, der Aufzeichnung, dem Online-Diskussionsforum, den unterrichtsorganisierenden Emojis (Handhebung, Applaus, Gratulation usw.) oder der Verteilung in kleinere Konferenzräume (*Breakout Rooms*) die virtuelle Interaktion zwischen den Kursteilnehmenden ein Stück weit gefördert werden.

Ein nicht zu unterschätzender Nachteil der *Zoom*-Anwendung im Kontext des kamerunischen DaF-Unterrichts besteht jedoch darin, dass die Programmausführung einen relativ großen Speicherraum, besonders im Handy, sowie höhere Kosten für Internet-Datenvolumen im Vergleich zu *WhatsApp* benötigt. Aus diesen Gründen ist sie für manche einkommensschwache Studierende nicht leicht zugänglich. Zudem kann ohne kommerzielle Nutzungslizenz nur eine *Zoom*-Demoversion genutzt werden, die 40-minütige begrenzte Gruppensitzungen ohne Aufzeichnungsmöglichkeit anbietet.

Zusammenfassend sind die hier geschilderten virtuellen Tools im DaF-Unterricht nicht als sich ausschließende, sondern eher als sich ergänzende Lernprogramme zu sehen. Im nächsten Teilfokus werden die empirischen Befunde des digitalen Medieneinsatzes in der Corona-Periode dargeboten.

3. Empirische Befunde zur Mediennutzung im Kameruner DaF-Unterricht

Nachfolgend werden die Ergebnisse einer vom Oktober 2020 bis April 2021 durchgeführten Studie an ausgewählten kamerunischen Universitäten vorgestellt. Die Studie ging der Frage nach, welche Pluspunkte, Probleme und Risiken sich aus der während der COVID-19-Krise getroffenen digitalen Bildungsmaßnahmen ergeben.

3.1 Methode

Die empirische Datenerhebung fand an den Fremdsprachenabteilungen der *Écoles Normales Supérieures* Yaoundé und Bertoua im Rahmen des laufenden Forschungsprojekts zum lebenslangen Lernen im DaF-Unterricht des Autors statt. Hier werden hauptsächlich Ergebnisse dargestellt, die in einem Zusammenhang mit den Chancen und Problemen des virtuellen Unterrichts im Kontext der Corona-Pandemie stehen. Intendiert wurde besonders die Zusammenführung von qualitativen und quantitativen empirischen Erkenntnissen (Datenquellentriangulation) aus zwei Erhebungsinstrumenten: einem Fragebogen und einem narrativen Interview (siehe Anhang). Die qualitative Erhebung bestand in einer longitudinalen Erforschung der DaF-Unterrichtsinteraktion, die im Rahmen dreier wahlpflichtiger virtueller Lehrveranstaltungen im Wintersemester 2020 durchgeführt wurde. Die insgesamt zweiundfünfzig Bachelor- und Masterstudierenden, die ohne weitere Selektionsverfahren des Forschungsteams an den drei angebotenen semesterlangen Unterrichtsversuchen teilnahmen, drückten alle am Ende des Semesters ihre Meinungen über den Einfluss virtueller Lehrveranstaltungen auf den Lernprozess anhand narrativer Interviews aus. Letztere wurden über WhatsApp durchgeführt, indem die Versuchsteilnehmenden per Voicemail auf einen Fragenkatalog geantwortet haben. Selbst wenn dieser Erhebungsstrategie vorgeworfen werden kann, dass sie keine Möglichkeit zum Nachfragen von dem Forschenden anbietet, besteht ihr wichtiger Vorteil darin, dass die Probanden über mehr Zeit zum Überlegen verfügen (Bequemlichkeit) und besonders die gelieferten Informationen selbst durch mehrmalige Tonaufnahmen ergänzen können. Aus den transkribierten Audiodateien von den Probanden hat der Forschende Textauszüge heraus sortiert und nachfolgend in Form von Zitaten zur Untermauerung der Forschungsergebnisse hinzugefügt. Die quantitative Erhebung, die zur Verifizierung der Erkenntnisse aus dem Interview anhand einer Fragebogenstudie mit allen DaF-Studenten der beiden Hochschulen diente, erfolgte außerhalb des Unterrichts. Es wurde eine Stichprobe von einhundert DaF-Studierenden (Darunter zweiundsechzig Frauen und achtunddreißig Männern) befragt. Die Probanden haben in ihrer Freizeit den Fragebogen unter der Aufsicht von dem Forschenden, der an nötigen Stellen mehr Erklärungen anbot, ausgefüllt. Feststellbar ist z. B. die Tatsache, dass die Probandengruppe eine tendenziell sehr diffuse Erfahrung mit digitalen Endgeräten schon im Elternhaus wie auch im Rahmen ihrer Ausbildung hat. Das Diagramm unten (Abb. 2) stellt die totale Laufzeit der privaten Mediennutzung bei den Lernenden mit ihrer Laufzeit der Mediennutzung im Rahmen der DaF-Ausbildung gegenüber. Daraus ist zu entnehmen,

dass es eine signifikante Diskrepanz zwischen der Zeit der Mediennutzung von der Kindheit bis heute und der Zeit der Nutzung digitaler Medien für das Deutschlernen gibt.

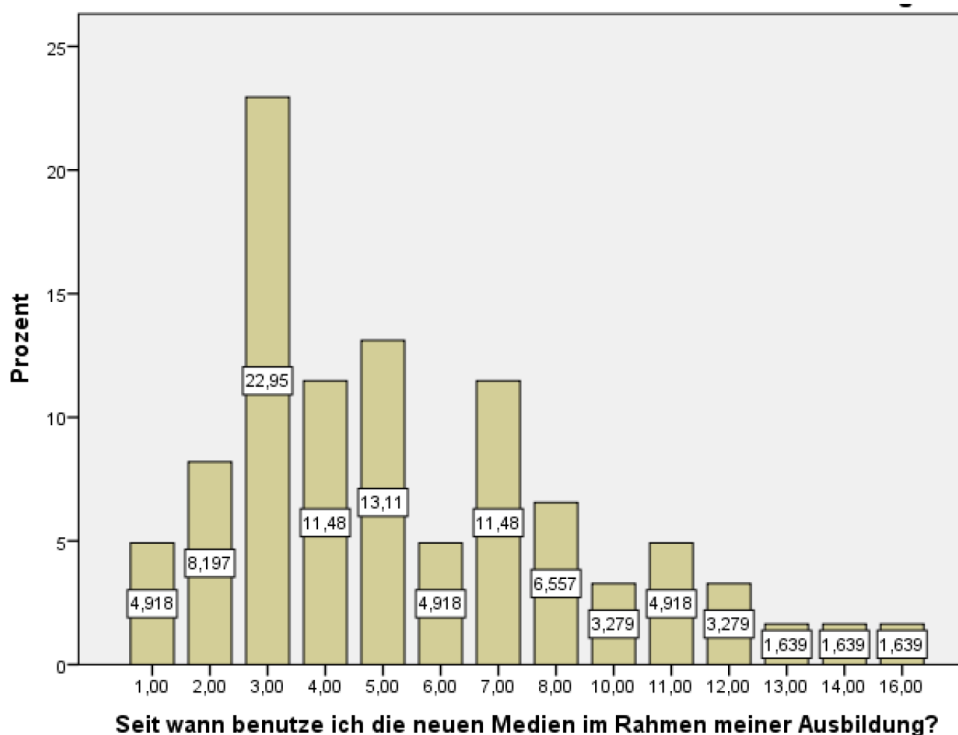
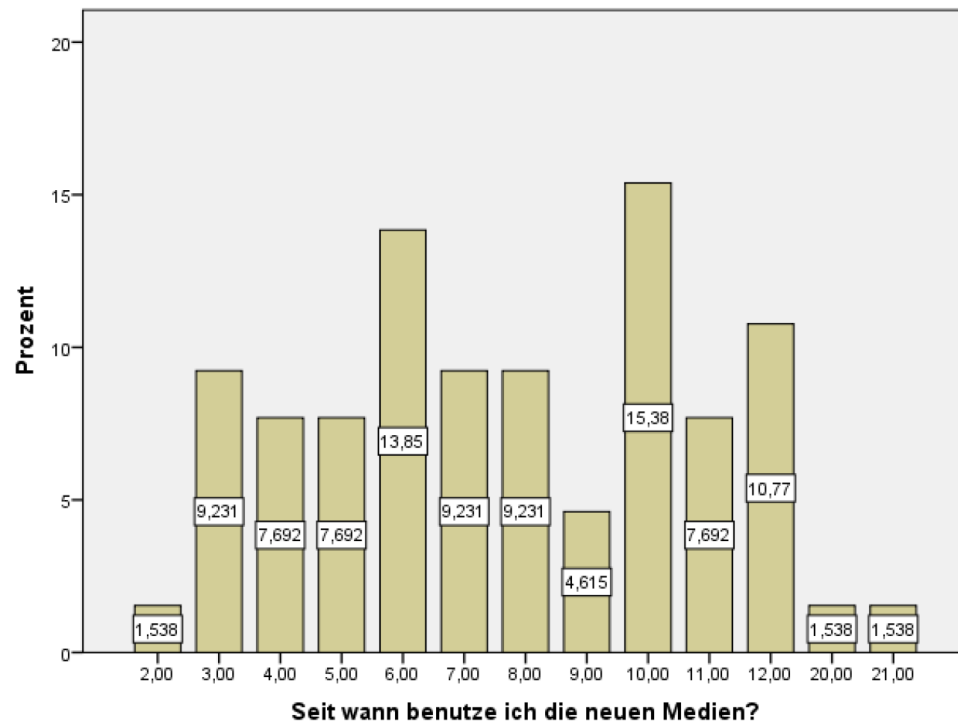


Abbildung 2: Mediendidaktische Kompetenz der Probanden im Laufe der Zeit (Quelle: eigener Erhebung)

Die durchschnittliche Laufzeit des Medieneinsatzes über die Lebenspanne schwankt zwischen 2 und 21 Jahren, während die Berücksichtigung bzw. Kenntnisse digitaler DaF-

Angebote zwischen 1 und 16 Jahren variiert, wobei 4,91 Prozent der Adressaten behaupten, sich erst seit dem Beginn des Lockdowns mit digitalen Medien im Unterricht auseinanderzusetzen. In den letzten 5 Jahren (d. h. für die komplette Ausbildungszeit im Bachelor- und Masterstudiengang und nicht schon als Deutschlerner im Gymnasium) haben insgesamt 60,65 Prozent der Studierenden erstmalig die Medien im Rahmen ihrer DaF-Ausbildung benutzt. Die Mehrheit der Studierenden gehört demnach zu den sog. *digital immigrants*, die der technischen Revolution hinterherlaufen – auch wenn sie normalerweise bereits in dem digitalen Zeitalter geboren sind. Zusätzlich lässt sich die bereits hervorgehobene individuelle und institutionelle Nicht-Vorbereitung der Unterrichtsakteure für eine Umstellung auf einen kompletten Online-Lernmodus feststellen, denn das Germanistik- und DaF-Studium an kamerunischen Universitäten noch sehr eng mit einer analogen Präsenzlernkultur verbunden ist.

3.2 Pluspunkte

Im Einklang mit den mediendidaktischen Erkenntnissen über das Nutzbringende digitaler Geräte im Unterricht sehen die Probanden positive Einflüsse des Medieneinsatzes auf die Arbeitsmethode im Lernprozess, den Erwerb und die Evaluierung von Wissen, die Interaktion zwischen den Lernenden untereinander sowie zwischen den Lernenden und der Lehrperson, das technische und mediale Wissen, die Kognition und die affektive Faktoren wie die Motivation, das Wohlfühl, die Lernbequemlichkeit, die Kreativität usw. (vgl. Nanga-Me-Abengmoni 2019). Die Zeilen 1, 2, 4 und 6 der Tabelle unten zeigen den Added-Value virtueller DaF-Lehrveranstaltungen.

Inwieweit treffen die folgenden Aussagen bei Ihrem Lernprozess mit Medien zu?						
	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	neutral	trifft eher zu	trifft sehr zu	ich kann nicht beurteilen
1. Medien ermöglichen die Diversifizierung und die Verbesserung der Lernmethoden.	2,5%	2,5%	7,6%	26,6%	55,7%	5,1%
2. Medien fördern den autonomen Erwerb und die Selbstkontrolle der Kenntnisse.	0,0%	3,8%	15,2%	20,3%	57,0%	3,8%
3. Die Kosten digitaler Medien beeinträchtigen meinen Lernprozess, weil sie nicht leicht zugänglich sind.	3,8%	10,1%	30,4%	29,1%	16,5%	10,1%

4. Mediale Kommunikation und Kooperation mit Freunden und Kollegen fördern meinen Lernprozess.	5,1%	6,3%	10,1%	24,1%	50,6%	3,8%
5. Die Nutzung von digitalen Medien bedeutet für mich mehr Anstrengungen und Leistungsdruck.	22,8%	13,9%	22,8%	13,9%	21,5%	5,1%
6. Medien fördern die Kreativität, die Motivation und das Wohlfühl im Lernprozess.	2,5%	2,5%	11,4%	26,6%	49,4%	7,6%
7. Wegen der Anforderungen der digitalen Medien ist eine Anpassung an den Online-Lernmodus schwierig.	10,1%	15,2%	25,3%	24,1%	11,4%	13,9%

Tabelle 1: Einfluss digitaler Medien auf den Lernprozess (Quelle eigener Erhebung)

Insgesamt 84,3 Prozent der Befragten meinen, dass eine Diversifizierung und Verbesserung der Lehrmethoden durch den virtuellen Unterricht ermöglicht wurden. Für 77,3 Prozent der Studierenden ist das Lernen bzw. der Wissenserwerb autonomer geworden und sie konnten ihren Entwicklungsprozess bei der Auseinandersetzung mit dem Lernstoff allein evaluieren, wie das nachfolgende Zitat illustriert.

„Der Medieneinsatz hat mein selbstgesteuertes Lernen gefördert. Ich kann z. B. mein eigenes Lernen planen, überprüfen und reflektieren, Fortschritte dokumentieren und kreative Lösungen erarbeiten.“ (Bachelor-Kursteilnehmende)

Was die Kommunikation und Interaktionsformen als Indiz des Individualisierungsgrades beim Unterrichtsgeschehen anbelangt, geben 74,7 Prozent der Probanden an, dass die multimediale Arbeit und Kooperation mit Freunden und Kollegen ihren Lernprozess gefördert haben. Der O-Ton einer Kursteilnehmenden verdeutlicht auch diese Meinung:

„Das Lernen anhand Medien und Lernplattformen hat mich positiv beeinflusst. Auf Lernplattformen können Aufgaben und Fragen gestellt sowie Dateien hochgeladen werden. Die Teilnehmenden können außerdem im Forum und Chats austauschen oder über Wikis gemeinsam an Texten arbeiten. Die WhatsApp-Gruppe hilft uns, am Unterricht teilzunehmen. Und auch, wenn wir Fragen oder Sorgen haben, können wir den Lehrer fragen.“ (Bachelor-Kursteilnehmende)

In Bezug auf die Medienkompetenz, aber auch die kognitiven und sozioaffektiven Dimensionen des Unterrichts, trugen die virtuellen Tools dazu bei, die Kreativität, die Motivation und das Wohlfühl der Kursteilnehmenden zu verbessern (76 Prozent der Probandenmeinung). Detaillierter und ausführlicher erklärt der untenstehende Auszug aus einem narrativen Interview diese positiven Veränderungen des virtuellen Lernens, das das Corona-Virus in den Bildungseinrichtungen erforderte:

„Jetzt bin ich stolz auf mich, denn durch die Arbeit mit Medien habe ich gelernt, mit Programmen wie PowerPoint und Word zu arbeiten und das ist sehr gut für mich als Studentin. Ich denke, mit der Arbeit mit Medien bin ich kreativer, denn ich habe erfahren, dass es viele interessante Inhalte in Medien gibt. Dies entwickelt meine Kreativität. Ich denke, dass die Digitalisierung bzw. das E-Learning nur vorteilhaft für uns ist. Früher hatten Unterrichte nur mit Routine zu tun, aber jetzt ist es mit der Arbeit mit Medien total anders. Es ist attraktiv und interaktiv. Wir können interessante Dinge im Internet finden. Das ist motivierend für uns.“ (Bachelor-Kursteilnehmende)

3.3 Probleme und Risiken

Die Zeilen 3, 5 und 7 der obenstehenden Tabelle (Tab. 1) liefern aufschlussreiche Informationen über die Probleme, mit denen die Studierenden in der Phase des E- und M-Learnings konfrontiert waren. Es handelt sich um die teuren Anschaffungskosten digitaler Medien, die nach der Meinung von 45,6 Prozent der Befragten den Lernprozess beeinträchtigt haben. Die durchschnittliche wirtschaftliche Lage in den privaten Haushalten in Kamerun ist noch sehr schwierig (d. h. unter den internationalen Digitalisierungsstandards), sodass die Veränderung aufgrund der Corona-Pandemie eher als Verschärfung der sozialen Ungleichheiten und der digitalen Kluft gilt. Aufgrund der wirtschaftlichen Lage besitzen manche Familien keine digitale Ausstattung wie Internet, Computer oder Smartphone zuhause. Dieses Problem ärmerer Familien mit dem digitalen Lernen erklärt ein Kursteilnehmende:

„Jetzt sind Unterrichte viel teurer. Für einen Unterricht muss man Internetverbindung zur Verfügung haben. Angesichts der Lebensbedingungen ist die Sache zu schwierig geworden. Das Geld, um Internetanschluss zu besorgen, ist knapp.“ (Bachelor-Kursteilnehmende)

Eine weitere Hürde des Online-Lernens ist sein negativer Einfluss auf die wahrgenommene Benutzerfreundlichkeit (vgl. Sug Shin & Kang 2015), besonders wenn die Studierenden nicht über die nötigen materiellen und finanziellen Ressourcen verfügen. Dabei heben z. B. 35,4 Prozent der Kursteilnehmenden die Tatsache hervor, dass die Nutzung von digitalen Endgeräten mehr Anstrengungen und Leistungsdruck verursacht. Dies erweist sich als ein wichtiger lernhemmender Faktor (wie unten erklärt), denn die optimalen Lernbedingungen werden dadurch nicht erfüllt.

„Das Lernen durch die Medien hat mich negativ beeinflusst. Besonders in Bezug auf das Lernmilieu und die Umweltvariablen, weil ich in einer Umgebung lebe, in der ich nicht immer den Internetzugang habe. Wenn ich Online-Unterricht habe, dann muss ich mein Haus verlassen, um nach einem Internetanschluss zu suchen. Das stresst mich sehr.“ (Master-Kursteilnehmende)

Noch schlimmer ist die Möglichkeit, dass die Motivation und Aufmerksamkeit der Kursteilnehmenden infolge gescheiterter virtueller Unterrichtsphasen nachlassen. Diese

Meinung haben 35,5 Prozent der Probanden ausgedrückt, als sie der Aussage, dass eine Anpassung an die Online-Umstellung wegen der Anforderungen der digitalen Medien schwierig sei, zustimmten. Ein ähnliches Beispiel illustriert das nachfolgende Zitat:

„Ich hatte manchmal nicht die Motivation, am Unterricht teilzunehmen. In Bezug auf die Unterrichtszeiten konnten z. B. verheiratete Kommilitoninnen und Mütter nicht wirklich am Unterricht teilnehmen, weil sie sich um ihre Kinder und den Haushalt kümmern mussten.“ (Bachelor-Kursteilnehmende)

In der Tat sind die gesellschaftlichen Rollen, das Alter und das Geschlecht diskriminierende Faktoren, die das (synchrone) virtuelle Lernen beeinflussen. Es zeigt sich, dass der multimediale DaF-Unterricht im Durchschnitt für die jüngeren Lernenden besonders günstig ist. Die älteren Kursadressaten übernehmen eher weitere zusätzliche Verantwortungen in der Gesellschaft (Beruf, Elternschaft, Ehe etc.), die im kamerunischen Lernkontext den Zugang zu den Medien und die medienbasierte Lernbereitschaft beeinträchtigen können. Außerdem scheinen Frauen tendenziell weniger Gebrauch von der Zeit- und Ortsflexibilität beim virtuellen Lernen zu machen, denn sie müssen sich öfters, wenn sie nicht im Schulort sind, mit anderen sozialen Aktivitäten beschäftigen. Dadurch wird riskiert, dass das virtuelle Lernen zur Benachteiligung bestimmter gesellschaftlicher Schichten beiträgt. Auf der anderen Seite ist die Frage relevant, wie diese individuellen und sozialen Unterschiede langfristig gemildert werden können. Nach alledem zeigt sich aus der Lage virtuellen DaF-Unterrichts im Kameruner Kontext, dass das E-Learning in der Schule möglichst nur in Ergänzung zum Frontalunterricht (das sog. Blended-Learning) Sinn machen kann. Dabei kann man gleichzeitig von der Orts- und Zeitflexibilität, die sich während der Pandemie als hilfreich erwiesen haben, aber auch von den direkten zwischenmenschlichen Beziehungen, die zur Erhöhung der Qualität von der Unterrichtsinteraktion beitragen, profitieren. Letztendlich überträgt sich die berühmte „Chemie“, sowohl der Lehrkraft, als auch der Studierenden stärker in der physischen Begegnung.

4. Perspektiven

Es gibt besonders in den Entwicklungsländern wie Kamerun erhebliche Hindernisse zur Digitalisierung: (i) Zu hoher Aufwand für flächendeckende Versorgung mit geeigneten Geräten; (ii) mangelnde Infrastrukturen für dauernden Netzzugang wie Stromversorgung, Funkstationen, Netzzugang-Gebühren und (iii) unpassender und ablenkender Gebrauch der Endgeräte durch die Schüler, was allerdings ein globales Problem darstellt und eine

umfassende mediendidaktische Schulung der Lehrkräfte notwendig macht. Vor allem die Gefahr, dass Lernende die Geräte unerwünscht benutzen und sich ständig ablenken lassen, ist der Grund, warum in Kamerun der Regulierungsrahmen die Nutzung von Handys und ähnlichen Geräten im Unterricht grundsätzlich ablehnt. Allerdings könnte die Corona-Krise mit ständigem Ausfall des Präsenzunterrichts ein Umdenken auslösen, wie unten erklärt wird.

„Für mich ist der Deutschunterricht offener geworden. Durch den Deutschunterricht kann man etwas über das Leben in der Gesellschaft, den Umgang mit den Medien lernen und auch das Wissen über sich selbst vertiefen.“ (Master-Kursteilnehmende)

Nach der Meinung des Interviewten öffnen sich durch die schwierige Situation aufgrund des Corona-Virus neue Horizonte zur Integration digitaler Endgeräte, nicht nur in die Schulen und Curricula, sondern auch in das alltägliche Leben und Lernen jedes Individuums. Dadurch wird sichergestellt, dass sich ein langfristiger lebenslanger Umgang mit Medien, wie auch ein tieferes Wissen über eigene Lernprozeduren und ihre Verbindung mit weiteren akademischen, professionellen und transversalen Kompetenzen entwickelt. Bei der Verwirklichung dieses Ziels dürfen andere staatliche Maßnahmen nicht außer Acht gelassen werden, die zwar lobenswert sind, aber in einigen Punkten noch verbessert werden müssen (vgl. Massock & Ndindjock III 2020: 248). D. h. (i) mehr Staatszuschüsse, damit die Schulen, die Lehrkräfte und die Lernenden tatsächlich mit den nötigen Infrastrukturen und Materialien ausgestattet werden können; (ii) mehr mediendidaktische Aus- und Fortbildungen, Workshops und Seminare für Studierende und Dozierende, damit sie besseren Gebrauch von digitalen (vor Ort zur Verfügung stehenden) DaF-Angeboten machen bzw. diese erstellen können sowie (iii) eine Umstellung bzw. ein Umdenken des kamerunischen Hochschulsystems, das mehr denn je den Online-Unterricht anerkennen und fördern muss. Die direkte Erwartung aus dieser Reform wäre die Berücksichtigung von Dhoch3-Fernstudienmodulen in die DaF-Curricula.

5. Ausblick

Eine neue Chance zur Verbreitung digitalisierter DaF-Lehrveranstaltungen könnte sich als Folgeerscheinung der Corona-Krise ergeben, in der viele Länder auf den „Distanzunterricht“ umgeschaltet haben und den Lehrer-Schüler-Kontakt über virtuellen Unterricht mit dem Einsatz von digitalen Endgeräten erprobt haben. Befunde aus der durchgeführten Untersuchung zeigen deutlich, dass die Digitalisierung eine Brücke zum Erfahrungsaustausch schafft, die über die im Klassenzimmer seit Jean Houssaye (1993)

vorherrschenden didaktischen Modelle hinausgeht, bei denen die Medien das Mittel zur Wissensvermittlung sind. Mehr als in der Vergangenheit sind die neuen Medien zu Werkzeugen für die Schaffung, den Austausch und die Zusammenführung von Wissen geworden. Anders als die Schiefertafel oder das Schulheft werden sie zunehmend in das soziale Leben ihrer Nutzer integriert und haben theoretische und praktische Auswirkungen auf das neue Bildungsbiotop, das sich entwickelt. Diese neuen Auswirkungen und Implikationen im DaF-Unterricht beginnt seit kurzem die Fremdsprachendidaktik zu erforschen. Es ist daher angebracht, die Frage erneut zu stellen, wie es die Lateiner taten: "Quo vadis?"

Literatur

- Allard, Claude (2016) *Les désarrois de l'enfant numérique*. Paris: Hermann.
- Attenoukon, Serge Arnel; Coulibaly, Modibo; Karsenti, Thierry (2016) WhatsApp: un enjeu d'enseignement/apprentissage en Afrique? Enquête auprès des acteurs scolaires au Bénin. *Transmettre* 3, 87-112.
- Biebighäuser, Katrin (2015) DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer. *German as a Foreign Language* 2, 76-86. Verfügbar unter: <http://www.gfl-journal.de/2-2015/biebighaeuser.pdf>, abgerufen am 28.01.2022.
- Biebighäuser, Katrin; Marques-Schäfer (2017) Aspekte der Mündlichkeit in der WhatsApp-Interaktion zwischen brasilianischen Deutschlernenden und angehenden DaF-Lehrenden. *Deutsch als Fremdsprache* 2, 76-86.
- De Witt, Claudia; Sieber, Almut (2013) Einleitung. In: De Witt, Claudia; Sieber, Almut (Hrsg.), (2013) *Mobile Learning. Potentiale, Einsatzszenarien und Perspektiven des Lernens mit mobilen Endgeräten*. Wiesbaden: Springer VS, 7-10.
- Desmurget, Michel (2019) *La fabrique du crétin digital. Les dangers des écrans pour nos enfants*. Paris: Seuil.
- Djeumeni Tchamabe, Marcelline (2010) *Les pratiques pédagogiques des enseignants avec les TIC au Cameroun entre politiques publiques et dispositifs technologiques; compétences des enseignants et compétences des apprenants; pratiques publiques et pratiques privées*. Paris: Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades. Verfügbar unter: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00551526>, abgerufen am 28.1.2022.
- Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (2007) *Ministère de la Planification et l'Aménagement du Territoire. Cameroun*. Verfügbar unter: https://www.paris21.org/sites/default/files/Cameroon_DSCE2010-20.pdf, abgerufen am 6.9.2021.
- Farrell, Glen; Shafika, Isaacs & Trucano, Michael (2007) *Survey of ICT and Education in Africa (Volume 2): 53 Country Reports*. Washington, DC: infoDev/ World Bank. Verfügbar unter: <http://oasis.col.org/handle/11599/248>, abgerufen am 28.1.2022.
- Feick, Diana (2015) Mehr als nur Apps. Mobiles Lernen im DaF-Unterricht. *Fremdsprache Deutsch* 53, 14-18.
- Fiévez, Aurélien (2017) *L'intégration des TIC en contexte éducatif. Modèles, réalités et enjeux*. Boisbriand: Presses de l'Université du Québec.

- Fonkoua, Pierre; Djeumeni Tchamabe, Marcelline; Ondua, Ella; Djounesse Tayim, Bruno (sine dato). *Rapport Projet PANAF Cameroun*. Verfügbar unter: http://www.ernwaca.org/panaf/pdf/phase-1/Cameroun-PanAf_Report.pdf, abgerufen am 6.9.2021.
- Houssaye, Jean (1993) *La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris: ESF.
- Karsenti, Thierry; Fievez, Aurélien; Collin, Simon; Simard, Stéphanie; Dumouchel, Gabriel; Giroux, Patrick; Rasmy, Aziz; Morin, Maxim; Dupuis, Ariane; Boily, Andrée; Roy, Normand (2013) *L'IPad à l'école: usages, avantages et défis*. Montréal: CRIFPE.
- Massock, Georges Claude; Ndindjock III, Alain Roger (2020) E-Learning an Kameruner Hochschulen im Kontext der Corona-Pandemie: Eine Fallstudie mit DaF-Lehrveranstaltungen an der ENS Yaoundé. *REDELENSY* 3, 237-252.
- Ministère des Postes et Télécommunications (2017) *Annuaire statistique des télécommunications et TIC au Cameroun*. Verfügbar unter: https://www.cirt.cm/sites/all/themes/corporateclean/lois/Annuaire_statistique-telecom_tic_francais.pdf, abgerufen am 6.9.2021.
- Nanga-Me-Abengmoni, Léonel (2019) *M-Learning in dem fernen Land Kamerun: Chancen, Grenzen, Möglichkeiten am Beispiel des DaF-Unterrichts*. Berlin: Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades. Verfügbar unter: <https://depositonce.tu-berlin.de/handle/11303/9579>, abgerufen am 28.1.2022.
- O'Keeffe, Gwenn Shurgin; Clarke-Pearson, Kathleen (2011) Clinical report – The impact of social media on children, adolescents and families. *American Academy of Pediatrics* 4, 799-805.
- Onguéné Essono, Louis-Martin (sine dato) L'insertion des Tic à l'Ecole: l'exemple du Rocare et des centres de ressources multimédias scolaires. *Conférence EuroAfrica-ICT: Atelier d'Informations et d'Echanges*. Verfügbar unter: www.abhato.net.ma/maalama-textuelle/sciences-de-l-information/technologies-de-l-information-et-de-la-communication-tic/applications-sectorielles-des-tic/e-learning/l-insertion-des-tic-a-l-ecole-l-exemple-du-rocare-et-des-centres-de-ressources-multimedias-scolaires, abgerufen am 28.1.2022.
- Onguéné Essono, Louis-Martin; & Fotsing, Janvier (2016) Apports des TICs à la pédagogie des grands groupes: Expérience de l'Université de Yaoundé 1. *Frantice.net* 12, 127-147.
- Peters, Otto (2012) *Kritiker der Digitalisierung: Warner, Bedenkenträger, Angstmacher, Apokalyptiker*. Frankfurt: Peter Lang.
- Roche, Jörg (2008) *Handbuch der Mediendidaktik*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Roche, Jörg (2019) Curriculare Rahmenbedingungen. In: Roche, Jörg (Hrsg.) (2019) *Medienwissenschaft und Mediendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 92-109.
- Sug Shin, Won; Kang, Minseok (2015) The Use of a Mobile Learning Management System at an Online University and Its Effects on Learning Satisfaction and Achievement. *International Review on Research in Open and Distributed Learning* 3, 110-130.

Bibliographische Angaben

Léonel Nanga-Me-Abengmoni studierte Deutsch als Fremdsprache und Germanistik an der École Normale Supérieure und der Germanistik-Abteilung der Universität Yaoundé

1. Er promovierte zum Dr. phil. im Jahre 2019 an der Technischen Universität Berlin und ist Dozent für Didaktik und Linguistik an der École Normale Supérieure Bertoua (Kamerun). Sein laufendes Habilitationsprojekt in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Thorsten Roelcke (TU Berlin) betrifft die Förderung des lebenslangen Lernens durch Medieneinsatz im DaF-Unterricht. E-Mail: nangameabeng@yahoo.fr; Adresse: B.P. 14393 Yaoundé, Cameroun.

Schlagwörter

Didaktik, digitale Medien, Unterrichtspraxis, DaF in Afrika.

Anhang

1. Fragebogen

Herzlich willkommen zu unserer Studie zum Lifelong Learning im DaF-Unterricht, deren Ziel darin besteht, die Rolle der Medien im DaF-Unterricht zur Förderung des lebenslangen Lernens zu untersuchen. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert ca. 20 Minuten. Die Studie dient rein wissenschaftlichen Zwecken. Selbstverständlich werden Ihre Angaben streng vertraulich behandelt, sämtliche Informationen werden nur in anonymisierter Form verarbeitet. Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig. Falls Sie Fragen haben, wenden Sie sich bitte an den Versuchsleiter.

Wir danken Ihnen vielmals für Ihre Mitarbeit.

A- Förderung digitaler Kompetenzen von angehenden DaF/DaZ-Lehrenden

A.1. Wie wichtig sind Ihrer Meinung nach Fertigkeiten im Umgang mit digitalen Medien für den Beruf einer DaF/DaZ-Lehrkraft? (*Kreuzen Sie Ihre Antwort an.*)

nicht wichtig	eher nicht wichtig	eher wichtig	wichtig	sehr wichtig	ich kann nicht beurteilen
---------------	--------------------	--------------	---------	--------------	---------------------------

A.2. Welche Fertigkeiten im Umgang mit digitalen Medien sollten Ihrer Meinung nach DaF/DaZ-Studierende in ihrem Studium erwerben? (*Sie können Ihre Antwort gerne in Stichpunkten gestalten.*)

A.3. Wie würden Sie die Ausstattung zum digitalen Lehren und Lernen an Ihrer Universität im Hinblick auf ihre Anwendung im Lernprozess bewerten? (*Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.*)

1 = **sehr gut** 2 = **gut** 3 = **eher gut** 4 = **eher schlecht** 5 = **sehr schlecht** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Vorhandene Geräte	1	2	3	4	5	6
Breite der Anwendung	1	2	3	4	5	6
Qualität der Anwendung	1	2	3	4	5	6
Regelmäßigkeit der Anwendung	1	2	3	4	5	6
Gesetzliche Regularien (z. B. Computer- oder Handyverbot)	1	2	3	4	5	6
Technischer Support	1	2	3	4	5	6
Sonstiges (bitte präzisieren)	1	2	3	4	5	6

B- Individualisierung durch Medien

B.1. Zu welchem Zweck nutzen Sie digitale Medien auf Anregung von Dozierenden oder selbst gesteuert? (*Mehrfache Auswahl ist möglich.*)

Auf Anregung der Dozierenden/durch das Studium	selbst gesteuert	nutze ich nicht
--	------------------	-----------------

B.2. Wie einflussreich sind die folgenden individuellen Faktoren bei Ihrem Lernprozess mit Medien? (*Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.*)

1 = **gar nicht einflussreich** 2 = **eher nicht einflussreich** 3 = **neutral** 4 = **eher einflussreich** 5 = **sehr einflussreich** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Alter	1	2	3	4	5	6
Geschlecht	1	2	3	4	5	6
Persönlichkeit	1	2	3	4	5	6
Lernstil	1	2	3	4	5	6
Lernkultur	1	2	3	4	5	6
Vorkenntnisse von Medien	1	2	3	4	5	6
Soziale Herkunft	1	2	3	4	5	6
Gesellschaftliche Rollen	1	2	3	4	5	6
Freundkreis	1	2	3	4	5	6
Motivation	1	2	3	4	5	6

B.3. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen bei Ihrem Lernprozess mit Medien zu? (*Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.*)

1 = **trifft gar nicht zu** 2 = **trifft eher nicht zu** 3 = **neutral** 4 = **trifft eher zu** 5 = **trifft sehr zu** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Medien ermöglichen die Diversifizierung und die Verbesserung der Lernmethoden.	1	2	3	4	5	6
Medien fördern den autonomen Erwerb und die Selbstkontrolle der Kenntnisse.	1	2	3	4	5	6
Das Kosten digitaler Medien beeinträchtigt meinen Lernprozess, weil sie nicht leicht zugänglich sind.	1	2	3	4	5	6
Mediale Kommunikation und Kooperation mit Freunden und Kollegen fördert meinen Lernprozess.	1	2	3	4	5	6
Die Nutzung von digitalen Medien passt nicht zu meinem Alter.	1	2	3	4	5	6
Die Nutzung von digitalen Medien bedeutet für mich mehr Anstrengungen und Leistungsdruck.	1	2	3	4	5	6
Medien fördern die Kreativität, die Motivation und das Wohlfühl im Lernprozess.	1	2	3	4	5	6
Wegen der Anforderungen der digitalen Medien ist eine Anpassung an die Veränderung schwierig.	1	2	3	4	5	6
Mein Geschlecht als Mann oder Frau ermöglicht mich eine leichtere Anpassung an die Veränderungen der digitalen Lernumgebung.	1	2	3	4	5	6

C- Medien und Lifelong Learning

C.1. Ihre Nutzung von digitalen Medien im Studium fördert die folgenden Kompetenzen.
(Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.)

1 = **sehr gut** 2 = **gut** 3 = **eher gut** 4 = **eher schlecht** 5 = **sehr schlecht** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Informations- und Literaturrecherchen	1	2	3	4	5	6
Lesen von akademischen Texten	1	2	3	4	5	6
Bearbeitung von Informationen (z. B. zusammenfassen und exzerpieren)	1	2	3	4	5	6
Präsentieren von Informationen (z. B. mit PowerPoint)	1	2	3	4	5	6
Erstellen von akademischen Texten (z. B. Exposees und Hausarbeiten)	1	2	3	4	5	6
Datenerhebung, -kodierung und -aufbereitung	1	2	3	4	5	6
Datenanalyse und Auswertung	1	2	3	4	5	6
Visualisierung von Daten	1	2	3	4	5	6
Elektronisches Publizieren	1	2	3	4	5	6
Kommunikation mit Lehrenden	1	2	3	4	5	6
Kommunikation mit anderen Studierenden	1	2	3	4	5	6
Fachliche Weiterbildung	1	2	3	4	5	6
Aufbau einer professionellen digitalen Identität (z. B. persönliche Webseite)	1	2	3	4	5	6
Reflexion über eigene Kompetenzen	1	2	3	4	5	6
Recherche nach Lehr-/Lernmaterialien	1	2	3	4	5	6
Anpassen von Lehr-/Lernmaterialien	1	2	3	4	5	6
Erstellen von Lehr-/Lernmaterialien	1	2	3	4	5	6
Verwendung von frei zugänglichen Bildungsressourcen	1	2	3	4	5	6
Erstellen von frei zugänglichen Bildungsressourcen	1	2	3	4	5	6
Prüfungen (z. B. online-Klausuren)	1	2	3	4	5	6
Sonstiges (bitte präzisieren)	1	2	3	4	5	6

C.2. Wie oft benutzen Sie die folgenden digitalen Tools in Ihrem Lernprozess, weil es z. B. für die Lehrveranstaltung notwendig ist? (Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.)

1 = **mehrmals am Tag** 2 = **jeden Tag** 3 = **mehrmals die Woche** 4 = **eher unregelmäßig** 5 = **nie** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Suchmaschinen (z. B. Google, Google Scholar)	1	2	3	4	5	6
Elektronische Bibliothekskataloge und Datenbanken	1	2	3	4	5	6
Programme für Textbearbeitung (z. B. Word, Open Office, Latex)	1	2	3	4	5	6
Programme und Apps für Kommunikation (z. B. Skype, WhatsApp)	1	2	3	4	5	6
Programme und Apps zur Zusammenarbeit (z. B. Google Docs, Doodle)	1	2	3	4	5	6
Programme für Literaturverwaltung (z. B. Citavi, Zotero)	1	2	3	4	5	6
Programme zur Datenanalyse (z. B. Excel, SPSS)	1	2	3	4	5	6
Lernplattformen (z. B. Google Classroom, Moodle)	1	2	3	4	5	6

Elektronische Texte (z. B. E-books)	1	2	3	4	5	6
Bildbearbeitungs-, Audio-, Video- und Multimedia-Software	1	2	3	4	5	6
Programme zum Präsentieren (z. B. PowerPoint)	1	2	3	4	5	6
soziale Netzwerke (Facebook)	1	2	3	4	5	6
Videoplattformen (YouTube)	1	2	3	4	5	6
Microblogging (Twitter)	1	2	3	4	5	6
Podcasts und Videocasts	1	2	3	4	5	6
Lern-Apps und Lernsoftwares zum Fremdsprachenlernen (z. B. Babbel)	1	2	3	4	5	6
Erklärvideos	1	2	3	4	5	6
Aufgezeichnete Vorlesungen	1	2	3	4	5	6
Sonstiges (bitte präzisieren)	1	2	3	4	5	6

C.3. Vermittelt Ihnen die digitale Mediennutzung wertvolle Kenntnisse für Ihr Studium?
(Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.)

1 = **ja, ausreichend** 2 = **ja, eher ausreichend** 3 = **ja, eher mangelhaft** 4 = **ja, mangelhaft** 5 = **nein, gar nicht** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Wie Sie nach geeigneten digitalen Materialien suchen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie selbständig unterschiedliche digitale Medien und Anwendungen benutzen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie sich selbständig in neue digitale Anwendungen und Verfahren einarbeiten können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Medien kritisch beurteilen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie sich mit Hilfe von digitalen Medien fachlich weiterbilden können (z. B. kostenlose Online-Kurse).	1	2	3	4	5	6
Wie Sie einfache technische Probleme identifizieren und lösen können (z. B. Darstellungsprobleme oder Probleme mit Internetverbindung).	1	2	3	4	5	6
Wie Sie eine digitale Identität und digitale Präsenz im beruflichen Umfeld aufbauen und pflegen können (z. B. persönliche Webseite, Twitter, Xing).	1	2	3	4	5	6
Wie Sie nach fachbezogenen und fachübergreifenden elektronischen Quellen (z. B. in bibliothekarischen Datenbanken) recherchieren können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie Informationen in einem Literaturverwaltungssystem (wie z. B. Zotero) verwalten können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie Daten mit digitalen Medien erheben und aufbereiten können (z. B. ein Korpus anlegen, Daten kodieren und transkribieren).	1	2	3	4	5	6
Wie Sie erhobenen Daten mit digitalen Medien analysieren und auswerten können (z. B. statistische Datenauswertung).	1	2	3	4	5	6
Wie Sie mit digitalen Medien eine Hausarbeit schreiben können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie elektronisch publizieren können (z. B. OpenSource-Publikationen).	1	2	3	4	5	6
Sonstiges (bitte präzisieren)	1	2	3	4	5	6

C.4. Vermittelt Ihnen die digitale Mediennutzung wertvolle Kenntnisse für Ihren Beruf einer DaF/DaZ-Lehrkraft? (Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.)

1 = ja, ausreichend 2 = ja, eher ausreichend 3 = ja, eher mangelhaft 4 = ja, mangelhaft 5 = nein, gar nicht 6 = ich kann nicht beurteilen

Wie Sie Medieneinsatz unter Berücksichtigung von didaktisch-methodischen Prinzipien planen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie geeignete digitale Medien für konkrete Unterrichtsziele auswählen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Medien zur Förderung von Fertigkeiten (Sprechen, Schreiben, Lesen etc.), Fertigungsbereichen und Teilkompetenzen (Grammatik, Wortschatz, Übersetzung, Aussprache etc.) verwenden können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Medien zur Vermittlung von kulturellen Inhalten über das Zielland verwenden können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Medien zur Förderung interkultureller Kompetenz der Lernenden verwenden können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Medien zur Individualisierung und Binnendifferenzierung (z. B. unterschiedliche Sprachniveaus, Lerntempo) einsetzen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie mit digitalen Medien Lernende innerhalb und außerhalb des Unterrichts begleiten, beraten und unterstützen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie mit digitalen Medien selbstgesteuerte Lernprozesse in Gang setzen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie Materialien aus dem Lehrwerk durch digitale Angebote und Materialien ergänzen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie authentische digitale Materialien für das Zweit- und Fremdsprachenlernen didaktisieren können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie Lehrwerke durch selbst erstellte digitale Materialien und Angebote zielgerichtet und angemessen ergänzen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie eigene Lehr-/Lernmaterialien, Lernumgebungen und Lernszenarien entwickeln und mitgestalten können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Materialien datenschutzgerecht organisieren und teilen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Verfahren für Erhebung des Lernstandes verwenden können (z. B. Quiz, Classroom Response System).	1	2	3	4	5	6
Wie Sie frei zugängliche Bildungsressourcen (Open Educational Resources) verwenden/erstellen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie computergestützte standardisierte Prüfungen einsetzen/entwickeln können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie Ihre Verwendung der digitalen Medien in der Lehre evaluieren können.	1	2	3	4	5	6
Sonstiges (bitte präzisieren)	1	2	3	4	5	6

C.5. Vermittelt Ihnen die digitale Mediennutzung wertvolle Kenntnisse, damit Sie später den Lernenden einen angemessenen Umgang mit Medien beibringen können? *(Kreuzen Sie die entsprechende Ziffer an.)*

1 = **ja, ausreichend** 2 = **ja, eher ausreichend** 3 = **ja, eher mangelhaft** 4 = **ja, mangelhaft** 5 = **nein, gar nicht** 6 = **ich kann nicht beurteilen**

Wie Sie Ihren Lernenden Strategien zum digitalen Problemlösen beibringen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie einen ethischen Umgang mit Medien und Medieninhalten bei Ihren Lernenden fördern können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie Ihren Lernenden die Erstellung eigener interaktiver Lerninhalte beibringen können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie die Zusammenarbeit bei Ihren Lernenden fördern können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie digitale Kommunikation bei Ihren Lernenden fördern können.	1	2	3	4	5	6
Wie Sie die kritische Nutzung von Medien bei Ihren Lernenden fördern können.	1	2	3	4	5	6
Sonstiges (bitte präzisieren)	1	2	3	4	5	6

C.6. Gibt es einen Punkt oder ein Thema, das in dieser Befragung aus Ihrer Sicht nicht oder zu wenig berücksichtigt worden ist? Dann haben Sie hier die Möglichkeit, dies mitzuteilen. *(Sie können Ihre Antwort gerne in Stichpunkten gestalten.)*

D- Biografische Daten

L1 (Muttersprache):

Herkunftsland:

Alter:

Geschlecht:

Gelernte Sprache Sprachen (L2):

Seit wann benutze ich die neuen Medien? (Smartphone, Computer, Internet etc.):

Seit wann benutze ich die neuen Medien im Rahmen meiner Ausbildung? (Smartphone, Computer, Internet etc.):

2. Narratives Interview

Lesen Sie diese Anleitung bitte zuerst aufmerksam durch!

Beantworten Sie die folgenden Fragen mündlich und ausführlich nach Ihrem besten Wissen. Schicken Sie dann Ihre Nachricht als Voicemail per WhatsApp an die Nummer des Forschungsteams zu:

Vergessen Sie bitte nicht, Ihren Namen zu nennen, falls dieser nicht aus Ihrer Voicemail erkenntlich ist. Andernfalls können wir nicht festhalten, welche Kursteilnehmer ihre Interviews bereits abgegeben haben. Ihre Interviewaufnahme wird natürlich trotzdem anonymisiert.

Wir danken Ihnen vielmals für Ihre Mitarbeit.

Frage 1: In Bezug auf den Medieneinsatz im DaF-Unterricht wie schätzen Sie jetzt Ihre digitalen Kompetenzen als Deutschlehrer*In ein?

Frage 2: Was hat sich bei Ihrer Perzeption von Lernmedien und Lernplattformen geändert?

Frage 3: In Bezug auf den Medieneinsatz für Ihr Studium wie schätzen Sie jetzt Ihre digitalen Kenntnisse als Student*In ein?

Frage 4: Was hat Ihnen die Arbeit mit Medien im Rahmen Ihrer allgemeinen Ausbildung gebracht (weitere transversale Kompetenzen)?

Frage 5: In Bezug auf Ihre Lernkultur (d. h., die Art und Weise den Unterricht zu erhalten/bekommen) und Ihre Gesamtkultur was hat sich verändert?

Frage 6: Individuell gesehen wie hat Sie die Arbeit mit Medien beeinflusst (positiv/negativ)? Denken Sie an die Variablen aus dem Lernmilieu: Alter – Geschlecht – Persönlichkeit – Lernstil – Vorkenntnisse von Medien – soziale Herkunft – gesellschaftliche Rollen – Freundkreis – Motivation etc...