



**Die Maus auf Zeitreise: Verbindung historischer und
narrativer Elemente zur Förderung des kreativen
Schreibprozesses im (universitären) DaF-Unterricht im
Rahmen des Mausprojekts**

Sabrina Link (München)

ISSN 1470 – 9570

Die Maus auf Zeitreise: Verbindung historischer und narrativer Elemente zur Förderung des kreativen Schreibprozesses im (universitären) DaF-Unterricht im Rahmen des Mausprojekts

Sabrina Link

In der italienischen Universitätsstadt Urbino ist Geschichte allgegenwärtig, denn die Stadt gehört aufgrund ihrer Architektur und Kulturgeschichte zum UNESCO-Weltkulturerbe. Während der Renaissance erlebte Urbino eine kulturelle Blütezeit, in deren Verlauf der *Palazzo Ducale* – heute die Hauptschönheit – vollendet und die Universität gegründet wurde. Im Rahmen des internationalen, plattformbasierten *Mausprojekts*, bei dem die Maus aus der *Sendung mit der Maus* im Mittelpunkt steht, präsentierten Deutschstudierende der Universität Urbino in geschriebenen Texten das historische Urbino mit der Maus in der Hauptrolle. Das Projekt verfolgt einerseits das Ziel, die kreativen Schreibkompetenzen der Studierenden zu fördern – ein Aspekt, der im universitären DaF-Unterricht häufig zu kurz kommt. Andererseits soll der fiktive, zugleich historisch fundierte Kontext dazu beitragen, den Wortschatz der Lernenden zu erweitern und ihre Recherchekompetenzen zu schärfen. Auf diese Weise verbindet das Projekt didaktische Zielsetzungen mit den historischen Besonderheiten des Standortes Urbino.

1. Einleitung¹

Aufgrund der begrenzten Unterrichtszeit und institutioneller Vorgaben kommen kreative Schreibprozesse im universitären DaF-Unterricht häufig zu kurz und das, trotz zahlreicher nachgewiesener positiver Effekte (vgl. z.B. Beno 2011; Bernstein 2020; Luger o.D., siehe auch Abschnitt 3). Eine Möglichkeit, Kreativität in den universitären DaF-Unterricht zu integrieren und gleichzeitig den interkulturellen Austausch zwischen Deutschlernenden weltweit zu fördern, bietet das sogenannte *Mausprojekt*.² An diesem Projekt beteiligen sich Deutschlehrende und ihre Studierenden aus verschiedenen Ländern, da es ein hohes Maß an Flexibilität ermöglicht und sich an lokale sowie curriculare Besonderheiten und Anforderungen anpassen lässt, was sich in der Vielzahl der Beispielen aus der Praxis zeigt (vgl. in diesem Themenheft Kanematsu 2026; Holzapfel 2026 sowie Kanematsu 2021a; 2021b; Link 2024; Schick 2022a; 2022b).

¹ Das Mausprojekt (www.maus-reisen.de) wird gefördert vom DAAD aus Mitteln des Auswärtigen Amtes (AA). Wir bedanken uns für die Unterstützung.

² Vollständiger Projekttitel: „Handlungsorientierte Interaktion mit der Maus: Ein internationales, webbasiertes Plattformprojekt zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen von DaFZ-Lernenden“.

In diesem Beitrag wird erläutert, wie das Mausprojekt mit dem Ziel eingesetzt werden kann, die Kreativität der Studierenden zu fördern, ihre Schreibkompetenz zu stärken und standortspezifische Besonderheiten der teilnehmenden Universitäten sichtbar zu machen und herauszuarbeiten. Der Beitrag beginnt mit einer kurzen Einführung in das Mausprojekt, gefolgt von einer Darstellung des Potenzials kreativen Schreibens im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht. Anschließend wird das in Urbino durchgeführte Teilprojekt *Die Maus auf Zeitreise* näher erläutert – beginnend mit einer Beschreibung der lokalen Rahmenbedingungen, gefolgt von den Lernzielen, der Projektdurchführung, der Reflexion exemplarischer Vorstellungen einiger Ergebnisse sowie einer kurzen Analyse der Rezeption durch andere Studierende innerhalb des Projekts. Der Beitrag schließt mit einer Diskussion, die den Projekterfolg, bzw. die Erreichung der Lernziele bespricht.

2. Das plattformbasierte „Mausprojekt“ - eine kurze Einführung

Beim Mausprojekt handelt es sich um eine Initiative für Deutschstudierende, die am Department für Deutsch auf Lehramt der Hankuk University of Foreign Studies in Seoul, Südkorea, ins Leben gerufen wurde (vgl. Horn & Moravkova 2018). Im Jahr 2019 wurde es zu einem internationalen, hochschul- und länderübergreifenden Plattformprojekt weiterentwickelt (vgl. Horn 2019).

Plattformprojekte basieren in der Regel auf einer gemeinsamen Webseite oder App, die als Ausgangspunkt für kooperative Aktivitäten dient. Sie eröffnen vielfältige Anschlussmöglichkeiten – von kooperativem Lernen bis hin zu institutionenübergreifenden Projekten – und besitzen gerade im Fremdsprachenunterricht großes Potenzial (vgl. Horn 2019). Sie ermöglichen es den Lernenden, mit Studierenden anderer Hochschulen in Kontakt zu treten, kulturübergreifende Beziehungen aufzubauen und ihre Sprachkenntnisse praktisch anzuwenden. Dies kann zu motivierenden Erfolgserlebnissen führen (vgl. Horn 2019: 61).

Plattformprojekte bestehen aus zwei Ebenen: Die Konzeption, Planung und Steuerung liegen einerseits in der Verantwortung der Initiator:innen bzw. Koordinator:innen. Andererseits setzen die beteiligten Lehrkräfte das Projekt eigenverantwortlich im Rahmen ihrer jeweiligen Lehrveranstaltungen um (vgl. Horn 2019: 56). Zwar gibt es einen gemeinsamen Rahmen, jedoch kann dieser unterschiedlich interpretiert und umgesetzt werden, wesentlich ist jedoch, dass die einzelnen Projekte nicht isoliert, sondern in wechselseitiger Interaktion realisiert werden (vgl. Horn 2019: 57; in diesem Heft Kanematsu et al. 2026).

Dementsprechend zeichnet sich das plattformbasierte Mausprojekt durch sogenannte *integrierte Unterrichtsprojekte* an verschiedenen Standorten aus, die „kurs-, semester-, institutions- und länderübergreifend von einer größeren Anzahl an mitwirkenden Lehrkräften individuell und kooperativ umgesetzt werden [können]“ (Horn 2019: 51). Diese Projekte sind durch große methodische und didaktische Vielfalt geprägt (z.B. Kanematsu 2021a: 128; Link 2024; Schick 2022a; 2022b und in diesem Themenheft Holzapfel 2026; Kanematsu 2026). Die Bandbreite der Endprodukte reicht von Reiseblogs und Dialogen über Kriminalgeschichten bis hin zu Kochrezepten. Gemeinsame Merkmale sind zum einen die zentrale Rolle der Maus aus *Die Sendung mit der Maus*³, zum anderen die Veröffentlichung der Ergebnisse auf der Projektwebseite. Sämtliche Lehrende und Lernende erhalten Zugriff auf alle publizierten Beiträge und Materialien. Die Kommentarfunktion ermöglicht den Austausch mit anderen Deutschlernenden – über die Grenzen des eigenen Kurses, der eigenen Hochschule und des eigenen Landes hinweg (vgl. Horn 2019: 58-60).

Im Gegensatz zu vielen anderen universitären DaF-Projekten, die auf einzelne Lehrveranstaltungen oder Semester begrenzt bleiben, verfolgen Plattformprojekte wie das Mausprojekt eine längerfristige, institutionenübergreifende Zusammenarbeit (vgl. Horn 2019: 52). Die Internationalisierung ermöglicht eine umfassende Vernetzung der beteiligten Lehrenden und Lernenden. Darüber hinaus zählen die Entwicklung innovativer Lehrmaterialien und Lehrkonzepte sowie die Forschung in unterschiedlichen Bereichen, wie Deutsch als Fremdsprache, Didaktik, Linguistik, Spracherwerbsforschung oder Plattformprojekten zu den zentralen Anliegen des Projekts (vgl. Horn & Moravkova, o. D.).

Drei Lernziele stehen dabei im Vordergrund (ebd.): Die Förderung (1) der Schreibkompetenz, (2) des interkulturellen Lernens und (3) der Motivation. Bei der Schreibförderung spielen zwei Komponenten eine zentrale Rolle: Zum einen verfassen die Studierenden Beiträge, die von den Lehrkräften korrigiert und anschließend im passwortgeschützten Bereich der Projektwebseite veröffentlicht werden und so von den anderen Teilnehmenden rezipiert werden können. Zum anderen ermöglicht die Kommentarfunktion einen spontanen, unkorrigierten Austausch mit anderen Teilnehmenden – unter Verwendung des Deutschen als Lingua Franca. Dadurch entstehen authentische Schreib- und Leseanlässe, die im institutionellen Rahmen nur schwer realisierbar sind und sich motivierend

³ <https://www.wdrmaus.de/>

auf die Studierenden auswirken können (vgl. Horn & Moravkova 2024: 107). Durch die Lektüre und Kommentierung der Beiträge erhalten sie zudem Einblicke in die Lebenswelten anderer Deutschstudierender weltweit und können so ihre interkulturelle Kompetenz erweitern (vgl. ebd.: 109).

Die praktische Anwendung der Sprachkenntnisse in realen Kommunikationssituationen schafft authentische Kommunikationsanlässe. Einerseits kann durch Authentizität eine motivationsfördernde Sinnhaftigkeit entstehen (im Sinne von Bärlund 2012: 168), andererseits kann auch die Veröffentlichung der Beiträge durch die Produktorientierung sowie die Präsentation der Ergebnisse motivationsfördernd wirken (im Sinne von Gudjons 1994: 21f.). Die Studierenden arbeiten damit auf ein konkretes Ziel hin, da sie ihre Texte nicht allein für die Lehrkraft, sondern für ein internationales Publikum von Deutschlernenden verfassen.

Darüber hinaus begünstigt das Projekt den Austausch zwischen Lehrkräften verschiedener Institutionen und fördert die Entwicklung neuer Kooperationen (vgl. Horn 2019: 61), wie der Beitrag von Holzapfel (2026) in diesem Themenheft exemplarisch zeigt. Es trägt zur Stärkung der Medienkompetenz bei, da Studierende digitale Tools nutzen und Umsetzungsschritte eigenständig übernehmen. Damit erwerben sie zugleich Qualifikationen, die auf dem heutigen Arbeitsmarkt von hoher Relevanz sind (Horn 2019: 61).

Das Mausprojekt verdeutlicht somit beispielhaft das Potenzial webbasierter Plattformprojekte im DaF-Unterricht: Es verbindet Kreativität mit Sprachförderung, öffnet Räume für interkulturelle Kommunikation und unterstützt Lehrende wie Lernende bei der Entwicklung innovativer Kompetenzen.

3. Potentiale von kreativem Schreiben im DaF-Unterricht

Kreative Schreibaufgaben umfassen ein breites Spektrum, das von kurzen Gedichten, Geschichten und Comics über Theaterstücke bis hin zu Liedtexten reicht (vgl. Kast 1999). Böttcher (1999: 24 ff.) unterscheidet sechs Arten kreativer Schreibmethoden: a) assoziatives Schreiben, b) Schreibspiele, c) Schreiben nach Mustern, Regeln und Vorgaben, d) literarisches Schreiben, e) Schreiben zu Impulsen sowie f) weiterführendes Schreiben zu kreativen Texten. Obwohl diese Methoden theoretisch klar voneinander abgegrenzt werden können, überschneiden sie sich in der Praxis häufig und lassen sich vielfach miteinander kombinieren (vgl. Mahmoud 2020: 355).

Für den kreativen Schreibprozess sind drei Grundprinzipien zentral: Irritation, Expression und Imagination (vgl. Spinner 1994: 46 ff.). *Irritation* bezeichnet die Notwendigkeit, eingefahrene Lehr- und Lernmuster zu durchbrechen, um durch neue Impulse oder ungewohnte Aufgaben alternative Zugänge zum Schreiben zu eröffnen. Im Rahmen des Mausprojekts geschieht dies etwa durch die Einführung der Maus und die Rezeption der Texte anderer Studierender weltweit. *Expression* bezeichnet, dass Schreibende einen persönlichen Zugang zum Text finden, indem sie eigene Erfahrungen, Gedanken und Gefühle einfließen lassen. Auch dies wird im Mausprojekt ermöglicht, da Studierende in vielen integrierten Unterrichtsprojekten das Thema ihres Textes zu einem gewissen Grad selbst wählen können. *Imagination* schließlich befähigt die Schreibenden dazu, über das Hier und Jetzt hinaus zu denken und neue Vorstellungs- und Bedeutungsräume zu erschließen. Im Mausprojekt wird Imagination durch die Integration der Maus als Fantasiefigur gefördert.

Kreatives Schreiben ermutigt Lernende, über die rein reproduktiven Schreibanlässe hinauszugehen und eigenständig Texte zu verfassen, da beim kreativen Schreiben experimentiert, geübt und trainiert wird (vgl. Porombka 2009: 180). Dabei werden sowohl Selbstentfaltung als auch kreatives und problemlösendes Denken gefördert (vgl. Mahmoud 2020: 352). Besonders im Hochschulkontext, in dem Studierende oft stark auf wissenschaftliches Schreiben fokussiert sind und kreative Ausdrucksformen aufgrund institutioneller Rahmenbedingungen vernachlässigt werden, wodurch kreatives Schreiben für Studierende oftmals eine *Terra Incognita* bleibt (vgl. Pawłowski 2013: 271), bietet das Mausprojekt eine strukturierte Möglichkeit zur Förderung kreativen Schreibens. Es kann somit einen intellektuell-methodischen Ausgleich zur wissenschaftlich-strukturierten Textgestaltung bieten.

Diese Förderung ist bedeutsam, da kreatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht nachweislich die Lernmotivation steigern (vgl. Riemer 2010: 1152; Bernstein 2020: 12) und Leistungsbereitschaft sowie Persönlichkeitsentwicklung unterstützen kann (vgl. Rubenstein et al. 2013: 324). Es eröffnet Lernenden die Möglichkeit, eigene Gedanken und Ideen auszudrücken, spielerisch mit Sprache zu experimentieren und eine stärkere Bindung an den Text aufzubauen (vgl. Luger o. D.; Beno 2011: 80; Müller 2020: 320). Dabei

spielt auch der Aspekt des *Empowerments*⁴ eine Rolle: Lernende können im kreativen Schreiben ihr Lebensumfeld sprachlich erkunden, wodurch das Gefühl des Fremdseins in der Fremdsprache gemindert werden kann (vgl. Roundy & Liu 2015: 5).

Obwohl die Bedeutung schriftsprachlicher Kompetenzen im Bereich Deutsch als Fremdsprache allgemein anerkannt ist (vgl. Ruf 2016: 12), konzentriert sich die Forschung zu kreativen Schreibprozessen bislang vor allem auf die Erweiterung grammatischer und lexikalischer Kenntnisse (vgl. Bernstein 2020: 17). In der Praxis arbeiten Lehrwerke überwiegend rezeptiv mit literarischen Texten, anstatt produktive Schreibprozesse anzuregen (vgl. ebd.). Dabei dienen reproduktive Aufgaben häufig der Festigung grammatischer Strukturen oder des Wortschatzes (vgl. Miletić 2019: 348).

Beim kreativen Schreiben sollten Orthografie und Grammatik vorübergehend nicht im Zentrum stehen, um Experimentierfreiräume zu ermöglichen (vgl. Hinrichs 2011: 2f.). Durch freies Formulieren, die Integration persönlicher Erfahrungen und den spielerischen Umgang mit Sprache werden neue Zugänge eröffnet und Lernpotenziale freigesetzt (vgl. Müller 2020: 315). Dies kann Lernenden helfen, hemmende Ängste abzubauen, denn beim kreativen Schreiben können die Lernenden spontan Schreiben, ohne normative Erwartungen (vgl. ebd.). Der Normanspruch geht dennoch nicht verloren; da alle Schreibprozesse in Phasen erfolgen, wird er lediglich in die Überarbeitungsphase verlagert (vgl. Hinrichs 2011: 4). Auch in dieser Phase, die beispielsweise Peer-Feedback, schriftliche Kommentare oder Feedback-Gespräche durch die Lehrkraft beinhalten kann, ist es wichtig, den Fokus nicht zu sehr auf die Grammatik zu legen. Vielmehr sollten „Grammatik- und Rechtschreibfehler ohne Kommentar und ganz nebenbei verbessert werden, während wir uns mit den Schreibenden auf das konzentrieren, was sie ausdrücken wollen“ (Finke & Thums-Senft 2008: 24).

Durch die Auseinandersetzung mit Themen, die ihrer eigenen Fantasie entspringen, oftmals außerhalb der regulären Unterrichtsinhalte liegen und einen anderen Wortschatz erfordern, können Lernende ihren Wortschatz erweitern (vgl. Beno 2011: 70). Gleichzeitig können sie durch das Verfassen eigener Inhalte ihre Sprachkompetenz verbessern (Nils 2020: 12), da sie in den Mittelpunkt des Lernprozesses rücken (vgl. Beno 2011: 80), Verantwortung für ihre Texte übernehmen, Entscheidungsfreiräume erhalten und ein hohes

⁴ Hinter dem Begriff des *Empowerments* in der Didaktik verbirgt sich die Idee, dass Lernende unterstützt werden sollen, selbstwirksam die eigenen Ressourcen zu entdecken und zu aktivieren (Schüßler 2024).

Maß an Selbstbestimmung erleben (vgl. Link 2023: 1). Diese Autonomie befähigt sie, ihr kreatives Potenzial zu entfalten und neue, alternative sowie unkonventionelle Ideen zu entwickeln (vgl. ebd.) und wirkt sich positiv auf die Motivation aus (vgl. Knowles 1975: 14; Benson 2007).

Es ist anzumerken, dass die Rolle von (generativer) Künstlicher Intelligenz (KI) im Zusammenhang mit (kreativen) Schreibprozessen immer wichtiger wird. Verschiedene Arbeiten setzen sich mit dem Einsatz von KI im Kontext des kreativen Schreibens auseinander und zeigen beispielsweise, wie KI als Basis für kreatives Schreiben genutzt werden kann (z.B. Irion et al. 2025; Führer & Gerjets 2024) oder welche Kompetenzen für Lehrkräfte wichtig werden (z.B. Küplüce & Strasser 2025). Gleichzeitig bedeutet der größer werdende Einfluss von KI, dass oftmals nicht kontrollierbar ist, inwiefern Lernende Text selbst erdacht und erschrieben haben oder wie sehr sie sich von KI haben leiten lassen (vgl. dazu im Rahmen dieses Projektes Abschnitt 4.4).

Zusammenfassend bleibt festzustellen, dass kreatives Schreiben, mit der Einschränkung, dass es von den Lernenden selbst und nicht von der KI vorgenommen wird, vielfältige Potenziale birgt, – von der Förderung sprachlicher Kompetenzen über gesteigerte Lernmotivation bis hin zur Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung. Trotz des damit verbundenen zeitlichen Aufwands und der oftmals fehlenden Verankerung im universitären Curriculum sollte kreatives Schreiben auch im Hochschulunterricht einen festen Platz haben.

4. Die Maus auf Zeitreise – ein Projekt mit historisch, narrativ-kreativem

Fokus

Im Studienjahr 2024/2025 nahmen sieben Studentinnen des C1-Kurses der Universität Urbino in Italien am Mausprojekt teil. Ziel des Projekts war es, die Studentinnen dazu zu befähigen, sich kreativ mit der Geschichte Urbinos auseinanderzusetzen und dabei ihre sprachlichen Kompetenzen zu erweitern. Urbino ist eine kleine Universitätsstadt im Herzen der Region Marken und zeichnet sich insbesondere durch ihre allgegenwärtige historische Prägung aus. Die Stadt entwickelte sich aus einer vorrömischen Siedlung und wurde bereits im 6. Jahrhundert zu einer bedeutenden strategischen Festung ausgebaut. Ihre Blütezeit erlebte Urbino in der Renaissance, als der *Palazzo Ducale* – heute die Hauptsehenswürdigkeit der Stadt – vollendet und die Universität gegründet wurde.

Aufgrund ihrer einzigartigen Architektur und kulturhistorischen Bedeutung zählt die Stadt heute zum UNESCO-Weltkulturerbe (vgl. Di Giovine 2009: 1). Das historische Stadtzentrum ist nahezu vollständig von Bauten dieser Epoche geprägt, was Urbino ein besonders ausgeprägtes historisches Flair verleiht. Um auch Studierenden weltweit einen Einblick in diese Eigenheiten zu ermöglichen, begab sich die Maus auf eine Zeitreise in die Renaissance.

4.1 Rahmenbedingungen des Projekts

Das Projekt wurde im Rahmen des Kurses *Lingua Tedesca* durchgeführt. Dieser Kurs richtet sich an Germanistikstudierende im zweiten und dritten Bachelor-Studienjahr, deren Sprachkompetenz circa dem Niveau C1 entspricht. Neben linguistischen und literaturwissenschaftlichen Modulen absolvieren die Studierenden wöchentlich fünf Stunden sprachpraktischen Unterricht, in dem alle produktiven und rezeptiven Fertigkeiten gleichermaßen trainiert werden. Die thematischen Schwerpunkte des Kurses werden von der jeweiligen Lehrkraft festgelegt und umfassen in der Regel landeskundliche Inhalte sowie aktuelle gesellschaftliche und kulturelle Themen aus dem deutschsprachigen Raum und darüber hinaus. Jedes Semester umfasst zehn Wochen, sodass die Studierenden innerhalb eines Studienjahres insgesamt 100 Unterrichtsstunden absolvieren.

Am Ende des Sommersemesters legen die Studierenden verschiedene Prüfungen ab, darunter eine Hörverstehensprüfung, eine schriftliche Prüfung (die je nach Studienjahr unterschiedlich gestaltet ist) sowie eine mündliche Prüfung. Aufgrund der institutionellen Rahmenbedingungen ist es nicht vorgesehen, semesterbegleitende Leistungen zu bewerten. Dies liegt unter anderem daran, dass keine Anwesenheitspflicht besteht. Angesichts der Vielzahl paralleler Lehrveranstaltungen, die die Studierenden besuchen müssen, kommt es häufig zu zeitlichen Überschneidungen, weshalb eine verpflichtende Teilnahme organisatorisch nicht realisierbar ist.

Diese Gegebenheiten erschweren die Durchführung umfangreicher Projekte im Sprachunterricht, da nicht alle Studierenden regelmäßig an den Kurssitzungen teilnehmen können. Im Studienjahr 2024/2025 nahmen zehn Studentinnen regelmäßig am C1-Kurs teil; sieben von ihnen beteiligten sich am Mausprojekt.

4.2 (Lern)Ziele des Projekts

Im Rahmen des Projekts sollten die bereits genannten Ziele des Mausprojekts – die Förderung der Schreibkompetenz im Allgemeinen, die Anregung des internationalen Austauschs sowie die Steigerung der Motivation – verfolgt werden. Daneben stand die Förderung der kreativen Schreibkompetenz durch den fiktiven, zugleich historisch fundierten Kontext im Vordergrund. Dazu sollten die Studentinnen einen Text verfassen, in dem sich die Maus auf Zeitreise in die Renaissance begibt. Dabei verbrachten alle Studentinnen einige Tage mit einer Plüschversion der Maus, um auch Fotos für ihre Beiträge anzufertigen.

Die Thematik sollte den Wortschatz der Studierenden um ein für sie neues, thematisch spezifisches Feld erweitern, da geschichtliche Inhalte der Renaissance nicht unbedingt Gegenstand des regulären DaF-Unterrichts sind. Zugleich zielte die Auseinandersetzung mit einem lokal verankerten, aber den Studentinnen vermutlich weitgehend unbekanntem Thema auf die Förderung ihrer Recherchekompetenzen ab. Den Studentinnen wurde im Rahmen des Projekts viel Freiraum und Autonomie eingeräumt; dementsprechend bildete die Lernendenautonomie einen weiteren zentralen Aspekt.

Die Schreibkompetenz der Studentinnen sollte einerseits durch das Verfassen eigener Beiträge, das Feedback der Lehrkraft und die anschließende Überarbeitung der Texte, andererseits durch das Kommentieren der Beiträge anderer Studierender geschult werden. Da der internationale Austausch ein zentrales Anliegen darstellte, wurden die Teilnehmenden angehalten, fremde Beiträge zu rezipieren und zu kommentieren, um mit anderen Studierenden in Kontakt zu treten. Zusätzlich sollten sie die von ihnen verfassten Kommentare über den Verlauf des Semesters hinweg im Blick behalten und gegebenenfalls auf Rückmeldungen der ursprünglichen Beitragsverfasser:innen reagieren.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, insbesondere in Bezug auf die selbstständige Recherche der Studentinnen, war der Einsatz von KI. Auch wenn dieser nicht kontrolliert werden konnte, da die Texte außerhalb des Unterrichts verfasst wurden, sollte er nicht grundsätzlich ausgeschlossen werden. Voraussetzung war, dass die Lernenden sich kritisch mit den gewonnenen Informationen auseinandersetzten. Hierzu ist zu erwähnen, dass der kritische Umgang mit KI bereits an anderer Stelle im Kurs thematisiert wurde.

Der Bezug zu lokalen Gegebenheiten sollte helfen, das Projekt in der Lebenswelt der Studentinnen zu verankern, die Geschichte der Stadt lebendig zu vermitteln und ein

möglicherweise nicht für alle Studentinnen gleichermaßen interessantes Thema ansprechend zu gestalten.

Die Lernendenautonomie war ein weiteres zentrales Anliegen des Projekts: Sie sollte nicht nur motivationssteigernd wirken, sondern erforderte auch ein gewisses Maß an Selbstorganisation. Es gab klare Abgabefristen und die Studentinnen mussten die Zeit zwischen Projektbeginn und Textabgabe selbstständig strukturieren. Auch bei der Textproduktion selbst genossen die Studentinnen große Freiheiten: Es wurde weder eine bestimmte Perspektive noch ein spezifischer Aufbau oder Stil vorgegeben, sodass sie ihre Texte individuell und kreativ gestalten konnten.

4.3 Projektdurchführung

Während die Einführung in das Projekt im Unterricht stattfand, erfolgte die eigentliche Durchführung außerhalb des Kursrahmens. Für die Vorstellung des Projekts und die Einführung der Maus wurden fünf Unterrichtseinheiten à 45 Minuten veranschlagt, was einer Unterrichtswoche im zehnwöchigen Semester entspricht. Für das Herumreichen der Plüschmaus sowie die anschließende Erstellung und Überarbeitung der Texte standen den Studentinnen neun Wochen zur Verfügung.

Zu Beginn des Projekts wurden die Studentinnen mit der Maus und der *Sendung mit der Maus* vertraut gemacht, die in Deutschland einen gewissen Kultstatus genießt. Sie gilt als Teil des deutschen Kulturguts und wurde 2019 mit einem Orden des Bundespräsidenten ausgezeichnet (vgl. Dege 2021). Didaktisch orientierte sich das Projekt in weiten Teilen am sogenannten *klassischen Unterrichtsprojekt*, das im Rahmen des Mausprojekts entwickelt wurde (vgl. Horn & Moravkova 2024).

Basierend auf diesem Unterrichtsprojekt wurde den Studentinnen zunächst die Sendung vorgestellt, wobei Aufbau und Struktur erläutert wurden, insbesondere die Unterscheidung zwischen Sach- und Lachgeschichten sowie den Maus-Spots. Anschließend erhielten sie ein Arbeitsblatt zur Sachgeschichte *Wie macht man Gummibärchen?*⁵ und sahen sich gemeinsam das Video an – mit dem Ziel, sowohl ihre rezeptiven Fähigkeiten zu fördern als auch den Charakter dieser Sachgeschichten kennenzulernen.

⁵ <https://kinder.wdr.de/tv/die-sendung-mit-der-maus/av/video-sachgeschichte-gummibaerchen-100.html>

Das Unterrichtsprojekt endete damit, dass den Studentinnen die Mauswebseite vorgestellt wurde, auf der sich die Studentinnen für das Projekt registrierten. Dies erfolgte direkt im Unterricht, um technische Probleme sofort beheben zu können. Alle Teilnehmerinnen mussten im Rahmen der Registrierung einen kurzen Vorstellungstext verfassen und ein Foto hochladen. Nach Abschluss der Anmeldung erhielten sie Zugriff auf sämtliche Beiträge anderer Projektteilnehmender.

Zur Vertiefung sollten die Studentinnen in Partnerarbeit ausgewählte Beiträge anderer Deutschlernender weltweit lesen, zusammenfassen und ihren Kommilitoninnen präsentieren. Diese Aufgabe diente sowohl der Festigung rezeptiver Kompetenzen als auch der Erweiterung des interkulturellen Verständnisses durch gemeinsame Reflexion und Diskussion. Ergänzend kommentierten die Studentinnen die rezipierten Beiträge, um den Austausch zu fördern. Sie wurden außerdem angehalten, ihre Kommentare über den Verlauf des Semesters zu verfolgen und auf Rückmeldungen der Autor:innen zu reagieren.

Im nächsten Schritt wurde das eigentliche Projekt, *Die Maus auf Zeitreise*, vorgestellt. Die Studentinnen werden im (universitären) Alltag in Italien durch den starken akademischen Fokus nur selten mit kreativen Schreibaufgaben konfrontiert. Dementsprechend ist davon auszugehen, dass ihre kreative Ausdrucksfähigkeit zunächst aktiviert werden muss. Ein klar definierter Kontext kann helfen, Schreibhemmungen abzubauen (vgl. Luger o. D.). Vor allem im Fremdsprachenunterricht, der häufig durch die Nähe von Schreiben zu Prüfungen und Tests geprägt ist, können Lernende sonst blockiert sein (vgl. Müller 2020: 319). Deshalb wurde den Studentinnen folgende Ausgangssituation als Schreibimpuls vorgegeben:

Die Maus ist in Urbino in den Brunnen in der Piazza della Repubblica (Hauptplatz) gefallen. Als sie heraufsteigt, sieht alles plötzlich anders aus...die Leute sind anders gekleidet, es gibt nur Pferdekarren und keine Autos und es liegt ein furchtbarer Geruch über der Stadt. Die Maus begreift, dass sie wohl in einer anderen Zeit in die Stadt zurückgekehrt sein muss. Anhand der Kleidung der Personen erschließt sie sich, dass sie in der Renaissance gelandet ist...

Auf dieser Grundlage sollten die Studentinnen eine Geschichte über die Maus im Urbino der Renaissance verfassen – ergänzt durch Fotos der Maus in entsprechender Kulisse. Sie konnten selbst entscheiden, aus welcher Perspektive die Texte geschrieben und welche Personen in der Geschichte vorkommen sollten. In der Typologie kreativer Schreibmethoden nach Böttcher (1992: 24 ff.) lässt sich diese Aufgabe als Mischform aus literarischem Schreiben, Schreiben zu Impulsen und – in gewissem Maße – weiterführendem

Schreiben einordnen, wenn die vorgegebene Ausgangssituation als Einstieg genutzt wurde.

Bei der Texterstellung genossen die Studentinnen zwar große Freiheit (vgl. Abschnitt 4.2), dennoch folgte das Projekt einer Anleitung im Dreischritt (vgl. Müller 2020: 320): Nach der Einführung durften die Studierenden „los schreiben“, ohne normative Anforderungen erfüllen zu müssen. Für diesen ersten Schritt hatten sie sechs Wochen Zeit, um die Beiträge bei der Lehrkraft einzureichen. Der großzügige Zeitrahmen basierte auf Feedback eines früheren Mausprojekts in Urbino, in dem Studierende mehr Zeit für die Arbeit mit der Plüschmaus gewünscht hatten (vgl. Link 2024: 48).

Im zweiten Schritt erhielten die Studierenden Feedback zu ihren Rohtexten, das sowohl positive Aspekte hervorhob als auch Verbesserungsvorschläge enthielt. Anschließend hatten sie drei Wochen Zeit, um das Feedback einzuarbeiten und die finalen Versionen auf der Projektwebseite hochzuladen. Die Überarbeitungsphase sollte auf verschiedenen Ebenen erfolgen, wobei der Fokus darauf lag, was die Studierenden ausdrücken wollten und nicht auf Orthografie und Grammatik (im Sinne von Müller 2020: 319). Erst in einer letzten Feedbackrunde korrigierte die Lehrkraft grammatikalische und orthografische Fehler und stellte so sicher, dass die hochgeladenen Texte fehlerfrei waren.

Zum Abschluss wurden die Beiträge anonymisiert und im Plenum im Unterricht laut durch die Studentinnen vorgelesen. Dies fand kurz nach der Frist zum Hochladen statt, sodass davon ausgegangen werden konnte, dass die Studentinnen die Texte der anderen noch nicht gelesen hatten. Anschließend stimmten sie darüber ab, welcher Text ihnen am besten gefiel und begründeten ihre Entscheidung. Die Texte wurden so auch von den eigenen Kommilitoninnen rezipiert und nicht nur im Rahmen der Maushomepage Deutschlernenden weltweit zur Verfügung gestellt. Die Abstimmung förderte eine reflektierte Auseinandersetzung mit den Texten und eröffnete zugleich einen weiteren authentischen Kommunikationsanlass im universitären Sprachunterricht.

4.4 Reflexion der Beiträge

Die am Projekt beteiligten Studentinnen verfassten sehr kreative und vielfältige Texte. Bereits die Wahl der Erzählperspektive variiert: Drei Texte wurden aus der Perspektive der Maus erzählt, zwei in der dritten Person und zwei in der Ich-Perspektive (vgl. Tabelle 1). Obwohl den Studentinnen ein Einstieg in die Geschichte als Inspirationshilfe zur Verfügung gestellt wurde, unterscheiden sich bereits die Einleitungen der Texte deutlich.

Lediglich eine Studentin griff auf die vorgegebene Vorlage zurück (vgl. Text 6, Tabelle 1). Die Studentinnen handelten somit nicht nur kreativ, sondern trafen auch autonome Entscheidungen in der Gestaltung ihrer Texte – mit jeweils unterschiedlichen Ergebnissen.

Bereits die unterschiedlichen Einleitungen deuten darauf hin, dass sich die Studentinnen in ihren Erzählungen auf verschiedene Aspekte konzentrierten. Während in den Texten 2 und 7 die Maus jeweils einer berühmten Persönlichkeit aus dem Urbino der Renaissance begegnet, widmet sich Text 4 einer lokalen Spezialität Urbinos, der *Crescia*. In den meisten Texten erhält die Maus eine Stadtführung durch eine andere Figur; in Text 1 hingegen beschließt sie, allein mit ihrem Handy auf Erkundungstour zu gehen. Die Einleitungsabschnitte der sieben Texte verdeutlichen somit die Bandbreite an Herangehensweisen und deutet auf eine kreative sowie autonome Auseinandersetzung der Studentinnen mit der Aufgabenstellung hin.

Text		Einleitung
Text 1		Ich verstehe nicht, was passiert ist. Vor einem Moment saß ich hier auf dem Brunnen auf der Piazza della Repubblica, dann bin ich hineingefallen und jetzt, wo ich wieder herausteige, ist alles so anders. Ich habe nie geglaubt, dass es möglich ist, aber ich bin mir fast sicher, dass ich gerade eine Zeitreise gemacht habe. Ich glaube, ich befinde mich in den Jahren das <i>Rinascimento</i> , ich bin in der Zeit von Raffaello! Zum Glück habe ich noch mein Handy und ich beschließe, durch die Stadt zu laufen und ein paar Fotos zu machen.
Text 2	Maus-Perspektive	Eines Tages war ich in Urbino, ich wollte Geld in den Brunnen werfen, um ein bisschen Glück zu bekommen, als... Ich ins Wasser fiel. Zum Glück rettete mich ein Mann, der spazieren ging. Er kam mir bekannt vor, er stellte sich vor: Er war <i>Federico von Montefeltro</i> ! Ich war so aufgeregt, dass ich eine so bekannte Person getroffen habe. Er beschloss, für einen Tag mein Stadtführer zu sein. Die Personen waren seltsam gekleidet, Federico sagte mir, dass es in der Nähe des Platzes eine schöne Aussicht gab. Ich fragte ihn, ob der Ort mit dem Auto erreichbar war, aber er konnte nicht verstehen, was ich sagte, er wusste nicht, was ein Auto ist, weil sie nur Pferdekarren benutzten, deshalb gingen wir zu Fuß.
Text 3		Hallo Leute! Ich bin die Maus und heute habe ich euch eine wunderschöne Geschichte zu erzählen. Seid ihr bereit, in die Vergangenheit zu reisen? Ich war in Urbino, einer historischen Stadt in den Marken, Italien. Seit 1506 ist Urbino ein Universitätszentrum und aus diesem Grund ist die Stadt heute nicht nur als künstlerische und historische Stadt bekannt, sondern auch voller Studenten, die in Urbino studieren. Allerdings habe ich diese Stadt aus einer anderen Perspektive besucht. Genauer gesagt bin ich in den Brunnen auf der Piazza della Repubblica gefallen, und als ich herausgekommen bin, habe ich sofort gemerkt, dass die Leute anders gekleidet waren... sie waren definitiv nicht wie Studenten angezogen!
Text 4		Es war ein Frühlingsmorgen, als ich die kleine und lustige Maus in einer Gastwirtschaft in Urbino getroffen habe. Sie saß an einem Tisch neben mir,

		mit einem neugierigen Blick und einem schiefen Hut. Ich grüßte sie und sie erzählte mir, dass sie schon viel über die Küche von Urbino gehört hatte. Mit einem Lächeln lud ich sie ein, die lokale Spezialität zu probieren: die „Crescia“.
Text 5	Erste Person	Es war ein klarer Morgen im Jahr 1485, als ich bei einem Spaziergang durch Urbino im Brunnen auf der Piazza della Repubblica eine kleine orangefarbene Maus traf. Ich näherte mich und plötzlich begann die Maus zu sprechen: Sie erklärte mir, dass sie nicht aus dieser Zeit stamme, aber sie wisse nicht, wie sie hierhergekommen sei. Ich war schockiert, aber ich beschloss, mit ihr eine Stadtführung zu machen, damit wir reden und eine Lösung finden konnten, um sie in ihre Zeit zurückzubringen.
Text 6	Dritte Person	Die Maus ist in Urbino in den Brunnen in der Piazza della Repubblica gefallen. Als sie herausstieg, sah alles plötzlich anders aus...die Leute waren anders gekleidet, es gab nur Pferdekarren und keine Autos und es lag ein furchtbarer Geruch über der Stadt. Die Maus begriff, dass sie wohl in einer anderen Zeit in die Stadt zurückgekehrt sein musste. Anhand der Kleidung der Personen erschloss sie sich, dass sie in der Renaissance gelandet war...Seltsam, wie konnte sie in der Zeit zurückreisen? Die Maus ist viel auf der ganzen Welt gereist, aber das war das erste Mal, dass ihr so etwas passiert ist.
Text 7	Dritte Person	Die Maus kann sich nicht erinnern, was ihr passiert ist. Sie saß am Brunnen in der Piazza della Repubblica, als sie plötzlich hineinfiel. Als sie herauskam, war sie völlig nass und bemerkte, dass etwas nicht richtig war. Die Menschen sahen anders aus, sie trugen alte Kleider wie aus der Renaissance. Es gab keine Autos und auch keine Studenten, aber es gab Kutschen und Pferde. Die Maus verstand nicht was passiert war, bis sie ein vertrautes Gesicht sah. Es war <i>Raffaello Sanzio</i> , der berühmte Maler, und so verstand die Maus, dass sie in die Vergangenheit gereist ist. Die Maus war in Panik und beschoss, Raffaello um Hilfe zu bitten, der akzeptierte, ihr die Stadt zu zeigen.

Tabelle 1: Einleitungen der Studierendentexte zum Projekt Die Maus auf Zeitreise (Hervorhebungen durch die Autorin)

Auch wenn die Maus in nahezu allen Texten dieselben Sehenswürdigkeiten besucht – was nicht zuletzt der überschaubaren Größe Urbinos geschuldet ist – unterscheiden sich die Wahrnehmungen dieser Orte sowie der Detailgrad ihrer Beschreibung deutlich (vgl. Beispiele 1–3 zum *Palazzo Ducale*). Dabei mussten die Studentinnen sich – sofern nicht bereits vorhanden – Kenntnisse über das Leben und insbesondere über bedeutende Persönlichkeiten Urbinos zur Zeit der Renaissance im Rahmen eigenständiger Recherche aneignen (vgl. Beispiele 1 und 4).

- (1) Die erste Etappe konnte keine andere sein, als der berühmte Palazzo Ducale; dieser groß Herzogspalast wurde 1444 erbaut und war die Residenz von Herzog Federico da Montefeltro. Wirklich schön!
- (2) Also beschlossen wir, ihn zu besuchen. Durch die eleganten Arkaden und die mit Blumen geschmückten Höhlen erreichten wir den Hauptsaal, in dem die berühmtesten Maler der Epoche ihren Stempel hinterlassen hatten. Die Maus blieb stehen, um die großartigen Gemälde der verschiedenen Künstler zu bewundern.
- (3) Wir spazierten durch die engen, gepflasterten Straßen und erreichten den Palazzo Ducale.

- (4) Außerdem hatte ich das Glück, Federico da Montefeltro zu sehen! Serena erzählte mir, dass er 1444 Herzog von Urbino wurde und dass die elegante Dame neben ihm seine Frau Battista Sforza war.

Einige Textabschnitte weisen unterhaltsame Elemente (Beispiel 5) sowie Wortschatz aus dem historischen und kunsthistorischen Bereich, dem die Studentinnen im DaF-Unterricht ansonsten selten begegnen (vgl. Beispiele 6–9, Hervorhebungen durch die Autorin).

- (5) Danach zeigte er ihr den „Palazzo Ducale“, in dem der Herzog wohnte. Der Palast war sehr groß und die Maus war fasziniert von seiner Schönheit, auch wenn sie ein wenig Angst vor den Pferden hatte. Sie waren auch sehr groß!
- (6) Auf diesem Foto stand ich hinter dem Palazzo Ducale. Das war sehr spannend! Auf der rechten Seite des Fotos, wo man den *Portikus* sehen kann, habe ich Damen in *Renaissancekleidung* gesehen. Sie waren wunderschön!
- (7) Männer in langen *Tuniken* und Frauen in *reich verzierten Kleidern* gingen zwischen den *Werkstätten* und den Plätzen hin und her, der Duft von frischem Brot und Gewürzen lag in der Luft.
- (8) Aber ihre Schönheit erstreckte sich auch nach innen, wo es verschiedene *Fresken*, *Buntglasfenster* und *neoklassizistische Dekorationen* gab. Dann gingen wir zum Hauptplatz, wo uns ein Markt voller Aktivitäten empfing. *Handwerker* verkauften *edle Stoffe*, *Kaufleute* tauschten exotische Gewürze aus und die Stimmen der Menschen vermischten sich mit dem Geräusch der *Wagenräder*.
- (9) Als letzten Ort wählte ich da Haus von Raffaello. Hier sitze ich vor einer der Eingangstüren. Ich fand es geschlossen vor, weil es jetzt kein Museum ist, sondern Raffaello es nicht nur als Wohnhaus, sondern auch als *Atelier* zum Malen nutzt.

Die Texte wurden zudem visuell angereichert – einerseits durch Fotos der Maus in Urbino vor historischen Bauwerken, andererseits durch historische Darstellungen von Persönlichkeiten in Renaissancekleidung. Auch hierbei bewiesen die Studentinnen ein hohes Maß an Kreativität und ermöglichten es so anderen Teilnehmenden des Mausprojekts, einen visuellen Einblick in das (historische) Urbino zu gewinnen.

Während die von Originalität geprägten Texte der Studentinnen an mehreren Stellen kreative Schreibkompetenzen widerspiegeln und spezifischer, vermutlich neuer Wortschatz angewendet wurde, muss dennoch angemerkt werden, dass die Erstfassungen einiger Texte – gemessen am im Unterricht beobachteten Sprachniveau – auf einen erheblichen Einsatz von KI schließen ließen. Dies ist nicht per se negativ zu bewerten; jedoch zeigte sich in einigen Fällen, dass der Einsatz unreflektiert erfolgte. Es liegt die Vermutung nahe, dass in diesen Texten lediglich ein italienischer Ausgangstext mithilfe von generativer KI bzw. einem KI-gestützten Übersetzungstool ins Deutsche übersetzt wurde. Besonders deutlich wurde dies an der inkorrekten Kongruenz bei der Wiedergabe des Wortes *Maus* (ital. *il topo*, maskulin), das teilweise mit maskulinen Pronomina oder Attributen

kombiniert wurde (z. B. „die Maus ... er“), während der Rest des Textes nur minimale sprachliche Fehler aufwies.

Dennoch lässt sich sagen, dass sich die Texte trotz der vorgegebenen Ausgangssituation deutlich voneinander unterscheiden, was als Indiz dafür gesehen werden kann, dass die den Studentinnen im Rahmen des Projekts gewährte Autonomie sie dazu angeregt hat, eigene Ideen selbstständig und kreativ umzusetzen.

4.5 Rezeption des Projektes durch internationale Studierende und internationaler Austausch

Zur Anregung des internationalen Austausches kommentierten die Studentinnen zu Beginn des Projektes rezipierten Beiträge anderer Studierende (vgl. Abschnitt 4.3). Zur weiteren Förderung wurden die Studentinnen im Rahmen der Projektdurchführung dazu angehalten, ihre Texte mit einer Frage zu beenden, um so direkt einen Anstoß für Kommentare anderer Studierender zu geben. Einige Studentinnen schlossen ihren Text beispielsweise mit Fragen wie: „In welche Zeit würden die anderen Studierenden gerne reisen?“, „Welche berühmte Person würden sie aus der Vergangenheit gerne treffen, wenn sie könnten?“ oder „Was würden sie tun, wenn sie in einer anderen Zeit landen würden?“.

Einige Wochen nach Abschluss des Projekts wurde im Unterricht gemeinsam überprüft, ob Kommentare vorlagen. Diese sollten dann beantwortet werden. Tatsächlich war die Rezeption durch Studierende in anderen Ländern gut und im Vergleich zu anderen bereits in Urbino durchgeführten Projekten sehr hoch: Unter jedem Beitrag fanden sich im Durchschnitt sechs Kommentare. Die Studentinnen wurden angewiesen, die Kommentare im Unterricht zu beantworten. Aufgrund der in Abschnitt 4.1 beschriebenen fehlenden Anwesenheitspflicht blieben jedoch einige Kommentare unbeantwortet, da die jeweiligen Beitragsautorinnen nicht anwesend waren. Darüber hinaus zeigte sich, dass die Studentinnen die Kommentare außerhalb des Unterrichts nicht weiterverfolgten, obwohl sie im Unterricht mehrmals darauf hingewiesen wurden; einige Kommentare von anderen Studierenden unter den Beiträgen, die nach der Unterrichtseinheit, die zur Beantwortung der Kommentare genutzt wurde, verfasst wurden, blieben unbeantwortet. Von den insgesamt 42 Kommentaren zu den sieben Beiträgen blieb mehr als die Hälfte, nämlich 27 Kommentare, unbeantwortet.

Das geringe Engagement der Kursteilnehmerinnen in Bezug auf die Kommentare verhinderte somit, dass ein wirklicher Dialog im Rahmen der Kommentarfunktion entstand.

Dementsprechend stießen die von den Studentinnen verfassten Beiträge zwar auf großes Interesse im Mausprojekt, doch auf dieses Interesse wurde nicht ausreichend reagiert.

Hierbei sei anzumerken, dass die Problematik unbeantworteter Kommentare bereits von den am Mausprojekt beteiligten Lehrpersonen in einem Maus-Kolloquium diskutiert wurde (vgl. in diesem Themenheft Horn 2026). 2023 wurden für die Nutzung der Kommentarfunktion vier projektweite Regeln festgelegt (vgl. in diesem Themenheft Horn 2026): (1) Die Studierenden sollen Kommentare zu aktuell laufenden Unterrichtsprojekten schreiben; (2) Die Studierenden sollen zunächst Beiträge kommentieren, die noch keine Kommentare erhalten haben; (3) Am Ende ihrer Texte sollen die Studierenden Anforderungen zu einer Reaktion formulieren und (4) die Verfasser:innen der Beiträge übernehmen die Rolle der Gastgeber:innen und antworten aus Höflichkeit auf jeden eingegangenen Kommentar. Über die Regeln hinaus ist zudem in Kürze die Veröffentlichung einer Didaktisierung für das Kommentarschreiben auf der Maus-Homepage geplant. Darüber hinaus stellen kollaborative Projekte zwischen beteiligten Lehrkräften an verschiedenen Standorten, mit einer guten Abstimmung der jeweiligen Zeitpläne sowie der Aufnahme von Kommentarstrings in die Aufgabenstellungen, einen erfolgversprechenden Ansatz für mehr Interaktion und Austausch durch die Kommentarfunktion dar (vgl. in diesem Themenheft Holzapfel 2026).

5. Projektreflexion und Fazit

Es lässt sich feststellen, dass die Lernziele des Projekts nicht in allen Bereichen gleichermaßen erreicht wurden. Die motivationale Wirkung des Mausprojekts war bei den Studentinnen deutlich zu beobachten: Sie arbeiteten eigenständig, zeigten großes Engagement bei der Erstellung der Texte und der visuellen Beiträge und hielten die Abgabefristen problemlos ein. Die Auseinandersetzung mit den (historischen) Besonderheiten ihres Wohn- bzw. Studienortes erfolgte auf eine neue, kreative Weise, die sie mit Lernenden weltweit teilten. Gleichzeitig arbeiteten die Studentinnen autonom und meisterten die Herausforderung, ihren eigenen Schreibprozess zeitlich und inhaltlich selbstständig zu organisieren.

Die vielfältigen und sehr unterschiedlichen Texte der Studentinnen können Zeugnis dafür sein, dass sie durch das selbstständige Verfassen der Beiträge unter den vorgegebenen Rahmenbedingungen ihr kreatives Potenzial entfalten und ihre Schreibkompetenzen weiterentwickeln konnten. Die Texte enthalten fachspezifisches Vokabular, das sich die

Studentinnen während des Schreibprozesses und der Recherche aneignen konnten. Durch das Lesen und Beantworten der Kommentare anderer Lernender konnte ein authentischer, spontaner Austausch auf Deutsch angeregt werden.

Dennoch gibt es zwei Einschränkungen: Im Hinblick auf die Kommentarfunktion lässt sich feststellen, dass ohne gezielte Anweisungen im Unterricht die Studentinnen selten auf Kommentare reagierten und nicht aktiv den Kontakt zu anderen Lernenden suchten. Zwar regen die am Ende der Texte gestellten Fragen offenbar zu einem lebhaften Austausch an, wie die im Vergleich zu anderen Projekten hohe Anzahl der Kommentare zeigt, doch bleibt ein nachhaltiger, von den Studierenden selbst initiiertes internationaler Austausch eine der größten Herausforderungen des Mausprojektes (vgl. Horn & Moravkova 2024; Horn & Moravkova i. Dr.; Link 2024: 48). Dementsprechend stellt sich die Frage, inwiefern das Projekt die interkulturellen Kompetenzen der Studentinnen fördern konnte. Die Lernenden lasen zwar Texte von anderen Studierenden und setzten sich somit mit der Lebensrealität anderer Deutschstudierender weltweit auseinander, dennoch entstand kaum zwischenmenschlicher Kontakt, der als eines der Lernziele des Projekts einen Beitrag zur Völkerverständigung leisten soll (vgl. Horn & Moravkova 2024: 109) und sich positiv auf das interkulturelle Verständnis der Studentinnen auswirken soll.

Zweitens ist der Einsatz von KI im Hinblick auf den Schreibprozess nur bedingt kontrollierbar, da die Studentinnen ihre Texte zu Hause verfassten. Zwar kann ein reflektierter Umgang mit KI-Tools positiv zur Entwicklung von Schreibkompetenz beitragen, wenn sie gezielt zur Verbesserung der eigenen Schreibfähigkeiten eingesetzt werden (vgl. Katanek 2023: 13), allerdings ist davon nicht in allen Fällen auszugehen (vgl. Abschnitt 4.4). Ähnliches gilt für die Recherchekompetenzen der Lernenden: Während einige Studentinnen interessante Fakten über das Urbino der Renaissance in ihre Texte integrierten, lässt sich nicht eindeutig nachvollziehen, inwieweit diese Inhalte auf eigene Recherche oder auf KI-Unterstützung zurückzuführen sind.

Für die Zukunft wäre es denkbar, die Beitragsrecherche und -produktion stärker in den Unterricht zu verlagern, sofern dies zeitlich möglich ist, um so einen unreflektierten KI-Einsatz zu minimieren. Zudem könnte nach der Projektumsetzung durch Studierendenfeedback untersucht werden, welche Gründe dem mangelnden Engagement in Bezug auf die Kommentarfunktion zugrunde liegen, um künftig besser auf die Bedürfnisse der Studierenden eingehen zu können. Ebenso wäre es denkbar, das Projekt im ersten Semester

durchzuführen und das zweite Semester dafür zu nutzen, mit der Kommentarfunktion weiterzuarbeiten, um einen längerfristigen und tieferen Austausch anzuregen.

Bibliographie

- Bärlund, Pia (2012) Lernen ohne Lehrbuch im DaF-Unterricht. Initiierung eines Pilotprojekts in zwei mittelfinnischen Grundschulen. *German as a Foreign Language* 2-3, 158-184.
- Beno, Eszter (2011) Kreatives Schreiben im DaF-Unterricht. Schreiben zu und nach literarischen Texten. *Neue Didaktik* 1, 79-96.
- Benson, Phil (2007) Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching* 40(1), 21–40.
- Bernstein, Nils (2020) In fremden Sprachen kreativ Schreiben. Zur Korrelation von kreativem Schreiben und bildungssprachlichem Schreiben im Literatur- und Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. 25(2), 11–27.
- Böttcher, Ingrid. (1999) *Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden. Beispiele für Fächer und Projekte*. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- Dege, Stefan (2021) *Die Sendung mit der Maus wird 50*. Unter: <https://www.dwcom/de/tv-kult-50-jahre-die-sendung-mit-der-maus/a-56763088> (Stand: 17.04.2024)
- Di Giovine, Michael A. (2009) *The Heritage-scape: UNESCO, World Heritage, and Tourism*. Plymouth: Lexington Books.
- Finke, Eva; Thums-Senft, Barbara (2008) *Begegnung in Texten. Kreatives-Biographisches Schreiben in der interkulturellen Bildung und im Unterricht Deutsch als Fremdsprache oder Zweitsprache*. Stuttgart: Schmetterling.
- Führer, Carolin; Gerjets, Peter (2024) How to understand & write literature with AI? Potentiale und Risiken von KI-Tools für Literarisches Lesen und Schreiben. *MiDU – Medien Im Deutschunterricht*, 6(1), 1-18.
- Gudjons, Herbert (1994) *Handlungsorientiert lehren und lernen - Schüleraktivierung. Selbsttätigkeit, Projektarbeit*. 4. Auflage, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Holzappel, Anke (2026) Die Maus in Argentinien – Motivation durch (inter)kulturelles Lernen und KI-gestütztes Schreiben auf A1.1-Niveau. *German as a foreign language* 2026(1), 60-83.
- Horn, Christian (2019) Vom Unterrichtsprojekt zum Plattformprojekt: Potenziale und Erfolgsfaktoren für die Skalierung. *DaF-Szene Korea* 49, 51-75.
- Horn, Christian (2026) Unterrichtsprojekte in Plattformarchitekturen: Das Mausprojekt und seine didaktischen Potenziale. *German as a Foreign Language* 2026(1), 1-35.
- Horn, Christian; Moravkova, Monika (o.D.) *Über dieses Projekt*. <https://maus-reisen.de/ueber-dieses-projekt/> [19.03.2026]
- Horn, Christian; Moravkova, Monika (2018) Lach- und Sachgeschichten in Korea – Planung und Reflexion eines Unterrichtsprojekts mit koreanischen Studierenden. *DaF-Szene Korea* 46, 56–72.
- Horn, Christian; Moravkova, Monika (2024) Skalierung eines lokalen Unterrichtsprojekts zu einem internationalen Plattformprojekt für DaF-Lernende an Hochschulen: das Mausprojekt. *German as a Foreign Language* 2, 100-119.
- Horn, Christian; Monika Moravkova (i.Dr.) Professionalisierung eines internationalen Plattformprojekts in DaF – erläutert am Beispiel des „Mausprojekts“. In: Stean Baumbach; Kathrin Siebold; Florian Thaller; Paul Voerker (Hrsg.) *Projektarbeit in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Theoretische Verortung und innovative*

- Ansätze in empirischer Forschung und unterrichtlicher Praxis*. [Reihe Materialien und Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache]. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Irion, Maximilian; Korell, Johanna Lea; Ibler, Roland (2025) Kreatives Schreiben und Künstliche Intelligenz. *Zeitschrift für romanische Sprachen und ihre Didaktik*. 19(1), 93-126.
- Kanematsu, Nina (2021a) Kursinterner und -übergreifender Einsatz von Google Docs für kooperatives Verfassen von Texten. *Lektorenrundbrief (LeRuBri)* 54, 27-32.
- Kanematsu, Nina (2021b) Unterrichtsprojekt zum Vergleich von deutschen und japanischen Fernsehserien im Kontext des „Mausprojekts“. *Lingua*, 32, 127-136.
- Kanematsu, Nina (2026) Erinnerungsorte zwischen Japan und den deutschsprachigen Ländern: Eine Erkundung im Rahmen des Mausprojekts. *German as a Foreign Language* 2026(1), 105-128.
- Kanematsu, Nina; Horn, Christian; Fujisawa, Dawid; Tashiro, Luisa (2026) Die ersten internationalen Schritte des Mausprojekts: Reflexion der Umsetzung als Unterrichtsprojekt an Universitäten in Ostasien. *German as a Foreign Language* 2026(1), 36-59.
- Kast, Bernd (1999) Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit. Berlin: Langenscheidt.
- Katanek, Stanislav (2023) „Wie viel können wir aus Fehlern lernen, wenn wir sie nicht selbst entdecken?“ – Ein Unterrichtsszenario zur Entwicklung der Selbstreflexionskompetenz im Umgang mit Künstlicher Intelligenz. *IDV*, 104, 9-13.
- Knowles, Malcom S. (1975) *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press.
- Küplüce, Can; Strasser, Thomas (2025) KI und (kreatives) Schreiben: Emergierende Kompetenzen für Fremdsprachenlehrkräfte. In: Nina Kulovics; Olivier Mentz; Thomas Raith (Hrsg.) *Grenzen, Grenzümräume, Entgrenzungen: Perspektiven in der Fremdsprachenforschung*. Bielefeld: WBV Publikationen.
- Link, Sabrina (2023) Kreativität durch Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht: das Projekt Poetry Slam. *www.polyphonie.at*, 13(1), 1-31.
- Link, Sabrina (2024) Die kulinarischen Reisen der Maus - plattformbasierter Projektunterricht mit DaF-Lernenden: Motivation, Kompetenzförderung und kulturelle Reflexion. *Zielsprache Deutsch*. 51(2), 37-55.
- Luger, Urs (o.D.) *Kreatives Schreiben im DaF-Unterricht: Den Lernenden eine Stimme geben*. Goethe Institut Polen. <https://www.goethe.de/ins/pl/de/spr/mag/ksd.html>
- Mahmoud, Sakina Saleh (2020) Bleibt kreatives Schreiben ein Traum? Kreatives Schreiben als eine geistige und sprachliche Fähigkeit beim Erlernen des Deutschen als Fremdsprache in Ägypten. *Germanistische Beiträge* 46(1), 347-362. <https://doi.org/10.2478/gb-2020-0018>
- Miletić, Nikolina. (2019) Literaturbezogene Übungstypen in DaF-Lehrwerken. In: Marijana Jeleč (Hrsg.) *Tendenzen der Gegenwartsliteratur. Literaturwissenschaftliche und literaturdidaktische Perspektiven*, Berlin: Peter Lang, 331-50.
- Müller, Katharina M. (2020) Kreatives Schreiben als ergänzende Lehr- und Lernmethode im studienbegleitenden Deutschunterricht. Theoretische Überlegungen und praktische Implementierungen. *Diyalog: Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik* 8(2), 312-330. <https://doi.org/10.37583/diyalog.845593>
- Pawłowska, Agnieszka (2013) Kreatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht – ein (un-)bekanntes Risiko oder eine interessante Gelegenheit zum Lernen? *Studia Germanica Gedanensia*, 29, 270-281.

- Porombka, Stephan (2009) Das neue Kreative Schreiben. *German as a Foreign Language* 2-3, 167-193.
- Riemer, Claudia (2010) Motivierung. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.) *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: de Gruyter, 1152-57.
- Roundy, Deborah; Liu, Xinghua (2015) *Teacher's Manual: Creative Writing for English as Foreign Language Learners: A Course Book*. Cranmore: Cranmore Publications.
- Ruf, Oliver (2016) *Kreatives Schreiben. Eine Einführung*. Tübingen: Francke Narr.
- Schick, Susanne (2022a) CRT and Culture-Specific Communication Patterns in GFL Cross-Border Blog Writing. *Fu Jen Journal of Foreign Languages*, 18, 1-32.
- Schick, Susanne (2022b) Blog-Schreiben mit der Maus – Erfahrungen mit einem kooperativen, regional verbindenden DaF-Lernprojekt in Ostasien. *Deutsch-Taiwanische Hefte*, 29, 5-34.
- Schüßler, Gunter (2024) *Empowern statt belehren: Medienkompetenz durch Lernbegleitung stärken*. <https://erwachsenenbildung.at/digiprof/mediathek/19360-empowerment-lernende-begleiten-und-medienkompetenz-foerdern.php> [29.09.2025]
- Spinner, Kaspar (1994) Anstöße zum kreativen Schreiben. In: Reinhold Christiani (Hrsg.) *Auch die leistungsstarken Kinder fördern*. Frankfurt am Main: Cornelsen, 46–60.

Biographische Informationen

Sabrina Link ist seit 2025 als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Ludwig-Maximilians-Universität München am Institut für Deutsch als Fremdsprache tätig. In ihrer Forschung widmet sie sich Fragestellungen der Soziolinguistik, des Spracherwerbs und der Didaktik. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf dem Projektunterricht, was auch zu ihrer Teilnahme am Mausprojekt sowie zur Publikation eines ersten mausbezogenen Beitrags geführt hat: Link 2024.

Schlagwörter

Projektunterricht, Mausprojekt, kreatives Schreiben im universitären DaF-Unterricht