

Jürgen Bolten

Das Internet als Basis transnationalen und interkulturellen Lernens. Der „Intercultural Campus“ als Beispiel.

Dass interkulturell geführte Diskurse über die Gegenstandsbereiche eines Faches neue Blickwinkel erschließen und innovatives Forschen fördern, gilt für die Germanistik wie für jedes andere Fach. Man lernt, sich mit ungewohnten Interpretationen, Methoden und Denkweisen auseinanderzusetzen, eigene Denkschemata zu hinterfragen und entdeckt im interkulturellen Dialog häufig Schnittstellen zu Neuem, die einem aus dem eigenen Handlungszusammenhängen heraus vielleicht verschlossen geblieben wären. Bevorzugte Gelegenheiten für die Generierung von in diesem Sinn interkultureller Wissenschaftserfahrung bieten internationale Tagungen sowie internationale Forschungs- und Studienaufenthalte von Dozenten und Studierenden. Die Möglichkeiten solcher Formen eines direkten Austauschs sind allerdings nicht zuletzt aus finanziellen Gründen recht begrenzt und stellen nach wie vor ein Privileg dar.

Eine Alternative, die in den vergangenen Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen hat, bietet das Internet, das mit Hilfe von Lernplattformen und Web 2.0-Instrumenten inzwischen ‚echte‘ interaktive Szenarien enthält und damit Wege zu interkultureller Zusammenarbeit in virtueller Form geebnet hat.

Vor diesem Hintergrund ist 2008 der „Intercultural Campus“ als internetbasiertes Lernforum zur interkulturellen Zusammenarbeit zwischen Hochschulen gegründet worden.¹ Ziel ist es, Studierende und Lehrende interkultureller Studienrichtungen weltweit miteinander in Kontakt zu bringen, ihnen Möglichkeiten der hochschulübergreifenden Zusammenarbeit und des gemeinsamen Lernens zu eröffnen: Auf dem E-Campus wird Interkulturalität zum einen als Lerngegenstand thematisiert. Sie ist gleichzeitig aber auch in Diskussionen und gemeinsamer Projektarbeit unmittelbar erfahrbar und erlebbar.

Wie der ‚Intercultural Campus‘ aufgebaut ist, welche Lehr- und Lernformen er beinhaltet, welche Praxiserfahrungen bislang gesammelt werden konnten und welche Entwicklungspotentiale denkbar sind, wird im nachstehenden Bericht skizziert.

¹ Der Campus ist erreichbar unter der Domain www.intercultural-campus.org. Gegründet wurde er im Sommersemester 2008 an der Universität Jena im Rahmen einer Arbeitstagung des Hochschulverbundes „Interkulturelles Lernen im Netz“. Organisatorisch ist der Hochschulverbund in die „Akademie für Interkulturelle Studien“ (AIS) www.ikstudien.de eingebunden.

1. Entstehung und Konzeption des ‚Intercultural Campus‘

Die Vorgeschichte des ‚Intercultural Campus‘ verweist auf das Frühjahr 2004: Im Rahmen des 3. Arbeitstreffens der Vertreter von Studienangeboten im Bereich interkultureller Kommunikation an deutschen Hochschulen wurde seinerzeit in Berlin der „Hochschulverbund interkulturelles Lernen im Netz“ ins Leben gerufen. Die Verbundpartner hatten sich zum Ziel gesetzt, bereits bestehende virtuelle Lerninhalte im Bereich interkultureller Kommunikation an den einzelnen Hochschulen untereinander zu vernetzen und sie in Form eines gemeinsamen Pools Verbundpartnern sowie externen Interessenten zur Verfügung zu stellen. An der Gründung beteiligt waren Vertreter interkultureller Studienrichtungen der Universitäten Bayreuth (B.Müller-Jacquier), Frankfurt/Oder (H.Schröder, D.Busch), Jena (J.Bolten), LMU München (A.Moosmüller), Regensburg (A.Thomas, U.Höbner), Saarbrücken (H.-J.Lüsebrink, C.Vatter), der Hochschule Bremen (J.Berninghausen) sowie der FH Köln (R.Leeenen).

Als organisatorisches Dach des Hochschulverbundes wurde die Akademie für Interkulturelle Studien (AIS) gewählt, als Internetplattform das von der Universität Jena aus betreute „Interkulturelle Portal“.

Ab Sommersemester 2004 wurden - in der Regel auf der Basis von zwischen den Hochschulen vergebenen Lehraufträgen - die ersten Im- und Exporte kompletter Lehrveranstaltungen durchgeführt. Das gemeinsame Veranstaltungsverzeichnis des Wintersemesters 2004/05 beinhaltete bereits 50 internetbasierte Angebote mit interkulturellen und zielkulturellen Themen. Obwohl damals zwangsläufig noch dem ‚Web 1.0‘ verpflichtet, war das Spektrum der Lehr-/ Lernszenarien bereits breit gefächert. Es umfasste z.B. Videostreams kompletter Vorlesungsreihen einschließlich downloadbarer Manuskripte, Power-Point-Präsentationen und Übungsaufgaben, interaktive Lernmodule, Trainingsfilme, Text- und Aufgabensammlungen zur selbstständigen Bearbeitung sowie Diskussionsforen zur Förderung des hochschulübergreifenden wissenschaftlichen Austauschs insbesondere der Studierenden.

Bis zum Ende des Jahrzehnts vergrößerte sich der Kreis der involvierten Hochschulen sukzessive. Dies betraf weiterhin den nationalen Kontext (HS Heilbronn, HS Mittweida, TU Chemnitz, HAW Hamburg), aber auch auf internationaler Ebene konnten erste Partner gewonnen werden (U Turku, BFSU Beijing, Wirtschaftsuniversität Beijing, U Udine, U Georgia Tech Atlanta, TU Ekaterinburg, Bankhochschule Poznan, U Fu Jen Taipeh, TU Sofia, Wirtschaftsuniversität Prag, U Nijmegen, U Torun). Eine deutliche Erweiterung und zugleich Internationalisierung des Kreises der Mitgliedshochschulen erfolgte im Sommer 2009 durch die Vernetzung des „Intercultural Campus“ mit dem Hochschulnetzwerk „Certificate of Intercultural Competence: Business, Culture, Communication“ (CIC).²

² vgl. detaillierte Angaben auf der CIC-Homepage: www.intercultural-competence.net

Die Hochschulen des CIC-Netzwerks (U Jena, U Vic, Uni Urbino, Syddansk Universitet Odense, U Cergy-Pontoise, U Poznan, U Limerick, U Tampere, U Utrecht, TU Epirus) hatten sich ursprünglich auf der Grundlage von Sokrates-/Erasmus-Vereinbarungen zusammengeschlossen und ein Rahmencurriculum erstellt, um Auslandsaufenthalte ihrer Studierenden inhaltlich zielorientierter gestalten zu können. Wer die vom Netzwerk festgelegten Studienanforderungen erfüllt und an einer der ausländischen Partnerhochschulen eine bestimmte Anzahl von (a) Fremdsprachenkursen, (b) Lehrveranstaltungen in Business Administration und/oder (c) (Inter)Cultural Studies erfolgreich absolviert, erhält das von allen Hochschulen gemeinsam ausgestellte „Certificate of Intercultural Competence: Business, Culture, Communication“ (CIC). Die internetbasierten Lehr-, Lern- und Begegnungsformen des „Intercultural Campus“ stellen eine sinnvolle Ergänzung zu den weiterhin präsenzorientierten Austauschaktivitäten des CIC-Netzwerks dar, indem die Studierenden sich bereits vor ihrem Auslandsaufenthalt mit den Lehr- und Lernformen der gastgebenden Hochschule vertraut machen und via Diskussionsforum oder Chat Kontakte zu künftigen Dozenten und Mitstudenten, aber auch zu aktuell ‚Entsandten‘ und Rückkehrern aufnehmen können.



Abb. 1: Länderstandorte der 27 Campus-Hochschulen

2. Lehr- und Lernformen

Vor dem Hintergrund der Überlegung, dass Methoden interkulturellen Lernens selbst in hohem Maße kulturspezifisch sind (Pan 2009), ist das Spektrum der auf dem Intercultural Campus angebotenen Lernmöglichkeiten bewusst breit gefächert, so dass ein Bogen gespannt wird von stärker ‚lehrerzentrierten‘ über interaktive bis hin zu kollaborativen Lernformen.

Der Vorteil der Nutzung von E-Learning-Instrumenten besteht darin, dass sie dieses Methodenspektrum nahezu komplett abzudecken vermögen, und insofern

auch eine Passfähigkeit in Hinblick auf unterschiedliche Lehr- und Lernstile gewährleistet ist

	<i>seit den frühen 90er Jahren</i>	<i>seit Mitte/Ende der 90er Jahre</i>	<i>seit ca. 2003</i>
<i>Internettypus</i>	Web 1.0	→	Web 2.0
<i>E-Learning-Phase</i>	E-Learning by distributing	E-Learning by interacting	E-Learning by collaboration („2.0“)
<i>Beziehung Lehrende - Lernende</i>	Sender-Empfänger-Orientierung des Verhältnisses zwischen Lehrenden und Lernenden	Lerner-Feedback und – Interaktion im Rahmen des „Blended Learning“ (1.0) und der Plattformkommunikation; problemorientiertes Lernen	Selbstbestimmtes informelles Lernen in Communities als Ergänzung zum gesteuerten Lernprozess. Lehrende und Lernende in der Doppelrolle von Sender/Empfänger
<i>Medien</i>	Skripte, Präsentationen, CBT, WBT: gesteuerte (semi-interaktive) Lernmodule	Lern-/Content-Managementsysteme, interaktive Simulationen, Lernplattformen	Community Software, Virtual Classrooms, Blogs, Wikis u.a.
<i>Strukturierung der Lerninhalte; Aufgaben-/Übungstypen</i>	starke Steuerung durch geschlossene Aufgabentypen (Multiple Choice, Richtig-/Falsch, Drag & Drop); kohärentes, einheitlich strukturiertes Lernszenario	partiell offene Strukturen, die unterschiedlichen Lernerniveaus Rechnung tragen (z.B. mittels Lernwegverzweigung)	eingeschränkte Steuerungsmöglichkeit durch offene Aufgabentypen (Fallstudien, Portfolios, Problemlöseaufgaben); kohäsives (multioptionales) Lernszenario mit primär prozessualer Orientierung

Abb. 2: Entwicklung des E-basierten Lehrens und Lernens seit den frühen neunziger Jahren

Ein Grund hierfür ist darin zu sehen, dass die Geschichte des E-Learnings selbst durch die Entwicklung vom „Learning by distributing“ über das „Learning by interacting“ hin zum „Learning by collaboration“ charakterisiert ist: Die E-Learning-Szenarien des Intercultural Campus bieten alle drei methodischen Orientierungen an und ermöglichen auf diese Weise ein zielgruppenspezifisches Vorgehen.

2.1 Distributive Lehr-/Lernformen

Beispiele für das „E-Learning by distributing“ sind insbesondere herunterladbare Textsammlungen mit Aufgabenstellungen, interaktive Lernmodule und Videoaufzeichnungen von Vorlesungen, die in der Regel auf hochschuleigenen Servern liegen und von dort aus – verlinkt über den Intercultural Campus - weltweit abgerufen werden können. Das gleiche Prinzip gilt für Textsammlungen und interaktive Lernmodule: Sie können entweder auf die Lernplattform des Intercultural Campus hochgeladen werden oder verbleiben auf der jeweiligen hochschuleigenen Lernplattform, die ihrerseits mit dem Intercultural Campus verlinkt ist.

In allen Fällen obliegt die Verantwortung für die Inhalte genauso wie deren Pflege der jeweils anbietenden Hochschule. So hat beispielsweise die Universität Frankfurt/Oder ein auf Texten und Aufgaben basiertes Hauptseminar „Interkulturelle Mediation“ erstellt, das sie interessierten Hochschulen des Intercultural Campus zur Online-Nutzung anbietet, und für dessen kontinuierliche Aktualisierung sie selbst Sorge trägt. Dies gilt in gleicher Weise für die Aufzeichnung von Semestervorlesungen wie z.B. der Bayreuther Veranstaltung „Interkulturelle Kompetenz – interkulturelles Lernen“ oder für interaktive Lernmodule, die beispielsweise den Semesterstoff zu Themen wie „Theorie interkultureller Kommunikation“ oder „Didaktik interkultureller Trainings“ (Uni Jena) in Online-Selbstlernformen präsentieren. Die ‚Lernregie‘ liegt bei der Hochschule, die das Lernmaterial erstellt hat. Inwieweit sie darüber hinaus weiterführende Leistungen erbringt, wie etwa Aufgabenkorrekturen oder Betreuungen von Seminararbeiten, wird zwischen den beteiligten Instituten bilateral vereinbart und ist beispielsweise davon abhängig, ob den betreuenden Dozenten vergütete Lehraufträge erteilt werden können oder ob die Betreuung im Rahmen von Dozentenaustauschprogrammen wie Erasmus/Sokrates erfolgt.

Ist Letzteres möglich, können distributive Online-Lernszenarien im Sinne eines „Blended Learning“ durchaus ergänzt werden durch Präsenzphasen etwa im Rahmen einer Auftaktveranstaltung zu Beginn eines Online-Kurses. So wird beispielsweise an der Wirtschaftsuniversität Prag die Einführungsveranstaltung zu der Jenaer Veranstaltung „Werbegeschichte als Kulturgeschichte in Deutschland“ vor Ort von Dozenten aus Jena durchgeführt: Studierende und Lehrende lernen sich auf diese Weise persönlich kennen, was die Online-Betreuung vor allem in der Anfangsphase des Semesters spürbar auflockert.

2.2 Interaktive Lehr-/Lernformen

Zu den wichtigen Voraussetzungen der Etablierung interaktiver Lehr-/Lernformen im Bereich des E-Learning zählte in den späten neunziger Jahren die Entwicklung und erfolgreiche Durchsetzung von Lernplattformen. Auf einer solchen interaktiven Lernplattform basiert auch der Intercultural Campus³.

Interaktionen können via Chat, Foren, Sofortnachrichten von allen Beteiligten realisiert werden, so dass sich hier das Internet als genuin interkulturelles Medium unter Beweis zu stellen vermag: Interkulturalität wird nicht mehr nur thematisiert, sondern im Kontakt der Studierenden verschiedener Hochschulen zugleich auch initiiert. Genau hier ist auch einer der wichtigsten Mehrwertaspekte des Intercultural Campus zu sehen.

Einen wesentlichen Kern der Interaktionen bildet das Diskussionsforum des Intercultural Campus: Jede der am Netzwerk beteiligten Hochschulen kann hier interkulturell relevante Themen ‚posten‘. Diskutiert werden z.B. Aspekte der Kulturgebundenheit von Lehr- und Lernstilen, Fragen der Realisierung interkultureller Methoden, interkultureller Trainings oder individuelle Leseerfahrungen in Bezug auf Texte zur interkulturellen Kommunikations- und Handlungsforschung.

Einige der Campus-Hochschulen deklarieren Forendiskussionen als obligatorischen Bestandteil von Lehrveranstaltungen, so dass eine bestimmte Anzahl von Diskussionsbeiträgen Voraussetzung für den Erwerb von Teilnahme- oder Leistungsnachweisen ist. Wie die Erfahrung zeigt, nehmen die Studierenden im Verlauf der Forumdiskussionen in ihren Beiträgen zunehmend stärker aufeinander Bezug, so dass auch auf diese Weise Interkulturalität generiert und ein kulturbezogener „Sichtwechsel“ praktiziert wird. Unterstützt durch Plattformfunktionen wie die Erstellung von Visitenkarten oder das Hochladen von Text- und Videodokumenten oder auch die Möglichkeit eigene Text- und Videodokumente hoch zu laden, lassen sich auf einer solchen Basis auch außerhalb des Forums interkulturelle Projekte zwischen Seminargruppen aus unterschiedlichen Ländern initiieren (vgl. Fischlmayr 2009). Gelingt dies, ist der interkulturelle Mehrwert des Mediums Internet eingelöst und es entsteht zudem ein grenzüberschreitend nutzbarer Pool von „Open Educational Resources“ (Oberhuemer / Pfeffer 2008).

Eine weitere Möglichkeit zur Gestaltung interaktiver Lernszenarien bietet die Kombination unterschiedlicher Medientypen, wie sie zuerst im Wintersemester 2009/10 in einer Kooperation zwischen den Universitäten Bayreuth und Jena praktiziert worden ist. Hier wurde der Live-Stream einer Vorlesung zu interkultureller Kompetenz (B.Müller-Jacquier) kombiniert mit einer Videokonferenz, in der Studierende der Universität Jena die Gelegenheit hatten, sich über Ton- und Bildeinblendungen an der Bayreuther Veranstaltung zu beteiligen. Beides, Li-

³ Der Intercultural Campus arbeitet mit einem metacoon-Plattform-System. Metacoon ist die Standardplattform Thüringer Hochschulen und in vielfacher Hinsicht mit dem verbreiteten „Moodle“-System vergleichbar.

vestream und Videokonferenz, konnten an allen anderen Campus-Hochschulen synchron verfolgt werden. Dort wiederum war es möglich, sich via Chat mit Fragen und Kommentaren unmittelbar am Diskussionsteil der Veranstaltung zu beteiligen.

Technisch stellt die Live-Übertragung von Vorlesungen im Internet für die meisten Campus-Hochschulen heute keine besondere Herausforderung mehr dar, so dass sich das Angebotsspektrum in diesem Bereich künftig deutlich erweitern dürfte. Auch wenn die Interaktionssprachen des Intercultural Campus derzeit Deutsch und Englisch sind, erscheint es durchaus sinnvoll, Vorlesungen z.B. in russischer, polnischer oder chinesischer Sprache anzubieten: zum einen wird dadurch der Kontakt zwischen Hochschulen einer Sprachregion verbessert, zum anderen haben Rückkehrer von Auslandsaufenthalten die Möglichkeit ihre erworbenen sprachlichen und fachlichen Kenntnisse weiter zu vertiefen.

Speziell auf den Bereich der Dozenten-Lerner-Interaktion ausgerichtet sind Plattformfunktionen, die eine individuelle Beurteilung von Lernerleistungen erlauben. So laden beispielsweise Studierende aus Russland Aufgabenbearbeitungen, die sie im Word-Format erstellt haben, auf die Plattform hoch und erhalten – ebenfalls auf der Plattform – nach wenigen Tagen ein benotetes Feedback „ihres“ Dozenten bzw. E-Tutors in Deutschland. Sind zwischen den beteiligten Hochschulinstitutionen entsprechende Vereinbarungen getroffen worden, lassen sich die erbrachten Leistungen einschließlich der Noten am Semesterende problemlos anerkennen.

2.3 Kollaborative Lehr-/Lernformen

Unter der Bezeichnung "Web 2.0" hat sich seit 2002 eine Paradigmenkorrektur innerhalb der Entwicklungsgeschichte des WWW vollzogen, die nicht so sehr auf einschneidenden technologischen Innovationen, sondern vielmehr auf veränderten Formen der Nutzung bereits vorhandener "tools" beruht.

In digitaler Form neu arrangierte Mediennutzungsmöglichkeiten zielen auf die Einbindung des (vormals eher rezeptiven) Nutzers in Wissensgemeinschaften bzw. „Communities“. Gefordert ist dabei die Bereitschaft des Einzelnen mit anderen Usern zusammenzuarbeiten und selbst als Impulsgeber von Interaktionsbeziehungen aktiv zu werden – sei es als Mitautor themenbezogener Ereignischroniken (Weblogs oder „Blogs“) und Wörterbuchartikel (Wikis), als Produzent und Regisseur eigener Audio-/Videobeiträge (Pod-/Vodcasts), als Contentmanager von Foto-/Videodokumentationen („Flickr“, YouTube) oder als Fachexperte, Dozent und Moderator („virtual classrooms“). In allen Fällen geht es darum, individuelles Wissen und individuelle Erfahrungen mit anderen zu teilen um selbst davon zu profitieren. Die Bezeichnung „Social Software“ erscheint vor diesem Hintergrund durchaus zutreffend: Sie signalisiert die Bereitschaft zu offenem und synergieorientiertem Handeln. Im Gegensatz zum "User 1.0" stellt Content-Wissen für den "User 2.0" (der eigentlich besser "Webagent" heißen müsste)

nicht mehr die zentrale Ressource dar. Wichtiger sind jetzt die Methoden, um dieses Wissen in bedarfsgerechter Form zu vernetzen.

Aktuelle Modelle internetgestützten Lernens reagieren auf die „neuen“ Nutzungsmöglichkeiten des Web 2.0 inzwischen mit entsprechenden Umsetzungen im „E-Learning 2.0“ (Michel 2006, 18). Dabei wird vor allem der zunehmenden Wertschätzung von informellen Ansätzen zur Kooperation und Kollaboration in Gruppen Rechnung getragen. Entsprechende „Communities“ zeichnen sich dadurch aus, dass sie spontaner, weniger geplant und gesteuert, dezentral und selbstorganisiert“ (Wolf 2006, 2) agieren. Dem Arbeiten mit vorgegebenen Contents steht hier informelles, selbstinitiatives Lernen gleichberechtigt zur Seite. Die Lernenden avancieren aufgrund ihrer kollaborativen Vernetzung zu Wissensproduzenten und Wissensmanagern und übernehmen damit zumindest partiell selbst die Steuerung ihres Lernprozesses. Lehrende sind folglich auch weniger als „Trainer“ denn als Tutor, Coach oder Moderator gefragt: Sie nehmen als kooperierende Mitspieler des „Social Web“ die Rolle von Lernpartnern ein, deren Wissensvorsprung zwar gerne, aber keinesfalls unhinterfragt akzeptiert wird.

In welchem Verhältnis traditionelle Steuerung und Eigendynamik stehen können, damit Lernprozesse als solche akzeptiert und nicht als chaotisches „Edutainment“ verstanden werden, ist in hohem Maß kulturabhängig. Gerade in interkulturell-kollaborativen Lernszenarien wird der Kontrast zwischen unterschiedlichen Lehr-/Lerngewohnheiten sehr viel deutlicher zum Vorschein treten als es in gesteuerten (und damit kulturell dominierten) Lehrsituationen der Fall ist. Hierin liegt vor allem für die Lehrenden eine nicht zu unterschätzende Herausforderung, aber auch eine große Chance: Es geht darum, auch auf methodischer Ebene so zusammenzuarbeiten, dass ein Miteinander von gegebenenfalls sehr unterschiedlichen Lehr-/Lernmethoden realisiert wird, ohne dass eine der beteiligten Gruppen in ein Methodenkorsett gezwungen wird, das sie nicht akzeptieren kann. Wichtig ist hierbei die Fähigkeit gemeinsam Projektziele zu formulieren, sich in Fragen der Zielverwirklichung aber gegenseitig Freiräume zu gewähren, unterschiedliche Vorgehensweisen zu reflektieren und dabei voneinander zu lernen.

Ein geeignetes Instrument für die Realisation einer solchen grenzüberschreitenden interkulturellen Zusammenarbeit bieten Virtual Classrooms. Auf dem Intercultural Campus steht mit „Adobe Connect“ eine Softwarelösung zur Verfügung, die es ermöglicht, Partner in mehreren Ländern via Webcam, Whiteboard und Chat virtuell zusammenarbeiten zu lassen (Keller 2009). Die Teilnehmer können sich während ihrer Interaktionen gegenseitig sehen und hören, haben die Möglichkeit Dokumente aus ihrem Computer in den Virtual Classroom hochzuladen und sie gemeinsam zu bearbeiten. Auf diese Weise können beispielsweise Konstruktionsskizzen, Grafiken oder Texte synchron und von mehreren Personen gemeinsam erarbeitet werden. Alle Interaktionen lassen sich aufzeichnen und in gespeicherter Form z.B. für spätere interkulturelle Konversationsanalysen wieder verwenden.

Besonders geeignet ist die Nutzung eines solchen Virtual Classrooms z.B. um länderübergreifende Seminarprojekte zu personalisieren, Zwischenbilanzen zu

erstellen, Plenardiskussionen zu führen oder Studentenaustauschprojekte und – reisen vorzubereiten. Ideal ist ein solches Werkzeug aber auch, um länderübergreifend komplexere interkulturelle Planspiele durchzuführen.

Ein Projekt, das auf dem Intercultural Campus kollaborativ in Zusammenarbeit zwischen deutschen und chinesischen Studierendengruppe bearbeitet wird, ist dem Thema „Beziehungen“ gewidmet. Das gemeinsame Ziel besteht darin, Videocasts zu konzeptualisieren und zu realisieren, die – in Bezug auf Medienformat und Regievorgaben ähnlich aufgebaut – verdeutlichen sollen, wie in bestimmten sozialen Kontexten (Familie, Beruf etc.) Reziprozität realisiert wird. Die Vorgaben werden gemeinsam im Virtual Classroom erarbeitet, jeweils vor Ort filmisch umgesetzt und abschließend zu einem zusammenhängenden Videocast zusammengefügt.

Eine andere auf dem Intercultural Campus praktizierte Form kollaborativen Lernens erschließt das ebenfalls via Virtual Classroom realisierbare Unternehmensplanspiel „InterCulture 2.0“ (Bolten 2008):

Das Planspiel ist konzipiert für vier Studierendengruppen à 4-5 Teilnehmer. Die Gruppen halten sich weltweit an unterschiedlichen (Hochschul-)standorten auf, ihre Mitglieder sind an internationalem Management interessiert, studieren aber nicht unbedingt wirtschaftswissenschaftliche Fachrichtungen.

In dem Spiel interagieren die vier Teams als Planspielunternehmen auf dem Weltmarkt für Trinkflaschen. Ihr Ziel besteht darin, langfristig möglichst gute Geschäftsergebnisse zu erzielen. Hierzu müssen sie untereinander kooperieren, Produktionsvolumina und Preise kalkulieren, gemeinsame Unternehmensleitbilder entwerfen, Personalentscheidungen treffen, Marketingmaßnahmen realisieren und über Zeitzonen hinweg mehrsprachig verhandeln. Dabei geht es jedoch nicht nur - im Sinne klassischer betriebswirtschaftlicher Planspiele - um die Optimierung interkultureller fachlicher und methodischer Kompetenzen, sondern auch um die Verbesserung interkultureller Selbst- und Sozialkompetenz und damit um eine ganzheitliche Verknüpfung interkultureller Teilkompetenzen: „Harte“ und „weiche“ Faktoren interkulturellen Handelns erweisen sich dabei als zwei Seiten derselben Medaille. Gefördert wird auf diese Weise interkulturelle Kompetenz in ihrer Ganzheitlichkeit.



Abb. 3: InterCulture 2.0: Beispiel für das Planspiel-Setting (Der helle Hintergrund markiert die Tagzeit, der dunkle die Nachtzeit)

Wie im realen Wirtschaftsalltag geht es auch im Planspiel darum, das eigene Unternehmen möglichst optimal auf dem Weltmarkt zu positionieren.

Die betriebswirtschaftlichen Entscheidungen (Finanzierung, Produktion, Absatz) werden am Ende jeder Spielrunde in der Spielzentrale per EDV erfasst und konstituieren das Gesamtszenario (Gewinner/Verlierer). Ergänzt werden diese "harten" betriebswirtschaftlichen Ergebnisse durch ein Bonus-/Malus-System in Bezug auf die "weichen" interkulturellen Faktoren des Handelns. Erfolgreich ist in der Regel dasjenige Team, dem es am besten gelingt, ‚harte‘ Faktoren (Fach- und Methodenkompetenz) und ‚weiche‘ Faktoren (Sozial- und Selbstkompetenz) in einer sich gegenseitig ergänzenden Form zu verknüpfen und auf diese Weise interkulturelle Kompetenz holistisch als Zusammenspiel von individueller, sozialer, fachlicher und methodischer Kompetenz zu realisieren (Bolten 2007). Hierzu zählen u.a. die Fähigkeit, in mehrsprachigen Kontexten agieren zu können, Empathievermögen in Bezug auf ‚fremde‘ Kontexte, das Vermögen, interkulturelle Konflikte/Synergiepotentiale zu erkennen, Rollendistanz oder die

Kompetenz, fachliche Entscheidungen auch außerhalb des ‚eigenen‘ kulturellen Handlungsraums in angemessener Weise treffen zu können (vgl. Abb. 4).



Abb. 4: Interkulturelle Kompetenz als das Vermögen in anderen als den ‚eigenen‘ Handlungskontexten angemessen interagieren zu können.

Das Spiel wird in der Regel über einen Zeitraum von 7 Wochen gespielt. Live-Treffen im Virtual Classroom finden, je nachdem, innerhalb welcher Zeitzonen gespielt wird, einmal wöchentlich für 3-4 Stunden statt. Hier werden die zentralen Diskussionen zur Entscheidungsfindung geführt, und die Teilnehmer sehen sich während ihrer virtuellen Zusammenkünfte über Webcams.

Die Einbindung des Virtual Classrooms in eine Lernplattform erweist sich vor allem deswegen als hilfreich, weil diese mit digitaler Bibliothek, Linklisten und Downloadangeboten ein Content-Archiv beherbergt, dessen Inhalte auch unter methodischen Gesichtspunkten zielgruppenspezifisch verwendbar sind (Keller 2009). Gerade in den Phasen zwischen den Live-Meetings können diese Contents von den einzelnen Gruppen mit dem gewohnten „eigenen“ Methodeninventar bearbeitet werden. Auf welchem Steuerungsniveau innerhalb des instruktiv-kollaborativen Methodenspektrums dies jeweils geschieht und welche Aufgabentypen dabei eingesetzt werden, obliegt den Entscheidungen der Lehrenden vor Ort. Zugrundeliegen sollte diesen Entscheidungen die situationsgebundene Abwägung, mit welchen Methoden für das Team (und in späteren Phasen des Spiels: für die virtuelle Team-Kooperation) der größtmögliche Erfolg erzielt werden kann. Die Reflexion des in den lokalen Teams eventuell unterschiedlichen methodischen Vorgehens – auch in Bezug auf die Nutzung der Kommunikationsinstrumente der Plattform (Chat, Mail, Skype) – ist Gegenstand der Plenardiskussionen zu Beginn der einzelnen Virtual-Classroom-Meetings. Sie tragen dazu bei,

‚fremde‘ Strategien der Projektdurchführung in Hinblick auf deren kulturelle Verankerung kennen zu lernen, sich bewusst damit auseinanderzusetzen und ggf. mit dem kooperierenden Team neue, in diesem wörtlichen Sinn interkulturelle Strategien auszuhandeln.

Von den Classroom-Interaktionen werden Bildschirmaufzeichnungen angefertigt. Zwischen den Live-Terminen werden sie von den vier lokalen Lehrenden via Virtual Classroom in Hinblick auf Aspekte der interkulturellen Kompetenzverbesserung der einzelnen Teilnehmer analysiert. Die in der Diskussion der Lehrenden als interkulturell besonders aufschlussreich bewerteten Szenen werden in der Phase zwischen den Live-Meetings zu einer maximal 15minütigen Videosequenz zusammengeschnitten. Zu Beginn der nachfolgenden Live-Session werden sie gemeinsam mit allen Teilnehmern in Hinblick auf Spezifika interkulturellen Handelns analysiert.

Die lokalen Lehrenden übernehmen die Funktion eines Coachs⁴. Sie betreuen vor Ort "ihre" Gruppe, verständigen sich aber während der Woche untereinander über ihr gemeinsames Vorgehen, wobei ein zentraler Punkt darin bestehen sollte, interkulturelle Methoden interkulturellen Coachings ‚auszuhandeln‘ bzw. die methodischen Besonderheiten der lokalen Betreuung zu konturieren. Damit kann der Mehrwert, den interkulturelles E-Learning bietet, auch unter methodologischen Gesichtspunkten ausgeschöpft werden: Interkulturalität wird nicht nur (instruktiv) thematisiert oder (interaktiv/kollaborativ) generiert, sondern darüber hinaus in diesem Gesamtprozess auch in Hinblick auf ihre eigene Kulturspezifik transparent.

Dass ein solches multimethodisch angelegtes E-Planspiel sehr hohe Anforderungen an die Coachs stellt, steht außer Zweifel. Allerdings bietet es gerade für den Bereich des virtuellen interkulturellen Teambuildings Erfahrungspotentiale (wie beispielsweise das Arbeiten unter Bedingungen der Zeitverschiebung), die im Rahmen interkultureller Präsenztrainings nicht realisierbar sind, so dass sich der höhere Aufwand rentiert: „intercultural collaboration on e-learning is demanding and time-consuming but is ultimately worth-wile, because new knowledge, creativity, insights and practices can be developed“ (Banks 2006, 76).

⁴ Für den Einsatz als Coach geeignet sind grundsätzlich alle DozentInnen, die bereits Erfahrungen als interkulturelle TrainerInnen oder BetreuerInnen gesammelt haben. Spezielle Kenntnisse im Bereich der E-Learning-Technologie sind nicht unbedingt notwendig. Das für die lokale Teambetreuung notwendige Praxiswissen (Umgang mit der Lernplattform, Arbeiten mit dem Virtual Classroom) wird in einem gemeinsamen eintägigen Online-Kompakt-Meeting durch einen erfahrenen interkulturellen E-Supervisor vermittelt. Der E-Supervisor betreut das gesamte Planspiel in organisatorischer Hinsicht, lädt die Teilnehmenden in den Virtual Classroom ein, koordiniert die Online-Treffen der lokalen TeamleiterInnen und steht im Zweifelsfall auch in fachlicher Hinsicht hilfreich zur Seite.

3. Praxiserfahrungen und Entwicklungspotentiale

Mittel- und langfristig zählen Planspiele wie das beschriebene „InterCulture 2.0“ sicherlich zu den Formen internetbasierten interkulturellen Lernens, denen großes Entwicklungspotenzial zugebilligt werden kann. Gegenwärtig stehen allerdings auch auf dem Intercultural Campus noch eher Lehr-/Lernformen mit geringerem Organisationsaufwand im Mittelpunkt des Nutzerinteresses. Hierzu zählt insbesondere der Austausch ‚fertiger‘ Lehrveranstaltungen in Form von aufgezeichneten Vorlesungsvideos oder interaktiven Lernmodulen. Eine HISBUS-Studie zur Nutzung des E-Learning an deutschen Hochschulen (Kleimann / Weber / Willige 2005, 37) bestätigt diesen Trend und legt den Schluss nahe, dass internetbasiertes Lernen insgesamt immer noch eher als ein ‚nice to have‘ verstanden wird und sich erst nach und nach zu einer tragenden Lernform entwickeln dürfte (vgl. Reiss 2008).

Wie eigene Studierendenbefragungen an der Universität Jena ergeben haben, stehen allerdings die Vorteile des internetgestützten Lernens gerade im Rahmen interkulturell orientierter Studiengänge außer Frage. Dies wurde von allen Befragten einstimmig bestätigt; auch von denjenigen, die dem E-Learning grundsätzlich eher skeptisch oder ablehnend gegenüberstehen (5,2% der Befragten). Als wesentliche Vorteile des internetbasierten Lernens wurden genannt: weitgehend zeit- und raumunabhängiges Lernen, internationale Kontakte, intensiveres Lernen, besseres Verstehen von Vorlesungsinhalten bei Vorlesungsstreams, die angehalten und an bestimmten Stellen beliebig oft wiederholt werden können, sowie ein umfangreiches inhaltliches Angebotsspektrum durch die Einbeziehung von Veranstaltungen anderer Hochschulen. Der Lernerfolg scheint ebenfalls für internetbasierte Lernformen zu sprechen: Bei einem Vergleich von zwei (zufällig zusammengestellten) Seminargruppen zum Thema „Theorien interkulturellen Handelns“ lagen die Klausurleistungen der E-Learning-Gruppe durchschnittlich über einen halben Notenwert über den Leistungen der Präsenzgruppe.

Als problematisch werden immer wieder die hohen Anforderungen an Selbstorganisation und Selbstdisziplin gesehen – zumindest dort, wo es keine „festen“ Seminar- oder Vorlesungszeiten gibt wie bei den Livestreams. Das Führen von Lerntagebüchern oder das termingenaue Anfertigen bzw. Abgeben von Aufgaben kann hilfreich sein und wird in zahlreichen Veranstaltungen des Intercultural Campus erfolgreich praktiziert.

Als ein wichtiger Motivationsfaktor hat sich die kontinuierliche Präsenz der Lehrenden auf der Plattform erwiesen: Sie müssen in regelmäßigen Abständen mit kleineren Beiträgen in Foren oder auf Pinwänden präsent sein und sich zeitnah um studentische Anliegen kümmern.⁵ Die Erfahrungen zeigen allerdings, dass diese Promotorenfunktion (vgl. Bäuerle 2009) der Lehrenden allein noch nicht ausreicht, um eine Eigendynamik der Lernerinteraktionen zu initiieren –

⁵ Als noch akzeptabel hat sich eine maximale Wartezeit von 36 Stunden zwischen z.B. einer Anfrage und ihrer Beantwortung erwiesen. Ein Überschreiten dieser Zeitspanne wird leicht als Desinteresse seitens der Lehrenden verbucht.

auch dann nicht, wenn Web 2.0-Instrumente in die Lernumgebung integriert sind oder die gerne beschworene „kritische Masse“ an Plattformteilnehmern eigentlich erreicht ist.

Die kulturspezifisch sehr unterschiedlichen Einstellungen in Hinblick auf eine Beurteilung der Angemessenheit oder Unangemessenheit von selbstinitiativem Verhalten in hochschulbezogenen Lernumgebungen spielen sicherlich eine Rolle, sollten aber nicht überbewertet werden. Bedeutsamer dürfte der Anreizfaktor sein: Ähnlich wie bei internetbasierten Formen des ‚social networking‘ setzt das eigendynamische Funktionieren einer Lernplattform vor allem voraus, dass die Akteure Anreize erhalten bzw. selbst Anreize schaffen, um interkulturelle Reziprozitätsbeziehungen aufzubauen, zu pflegen und zu erweitern.

Dies gelingt am besten auf dem Weg der Integration von Rückkopplungsmechanismen, die im Fall eines als Mehrwert empfundenen Feedbacks zu Selbstverstärkungseffekten und damit potentiell zu Emergenz führen. Beispiele für solche Rückkopplungsmechanismen, die in interkultureller Hinsicht Mehrwertpotentiale bergen, sind überall dort zu finden, wo kulturspezifisches Wissen oder interkulturelle Erfahrungen von den Akteuren – Studierenden wie Lehrenden – vorbehaltlos, verantwortungsvoll und interkulturell kompetent zur Verfügung gestellt werden: Die Akteure werden dann als Experten anerkannt, verbuchen dies für sich als Reputationsgewinn und erwerben das implizite Recht, in der Reziprozitätsspirale des Gebens und Nehmens irgendwann selbst als ‚Kreditnehmer aktiv zu werden. Reputation ist in diesem Zusammenhang sowohl Motivationsfaktor (Hasler Rumois 2007: 197ff) als auch zentrales Merkmal sozialer Einbettung (Kollock 1999) in Reziprozitäts- und Vertrauensnetzwerke. Je mehr Experten es gibt und je stärker über Rückkopplungsdynamiken ein Bewusstsein gegenseitiger Verpflichtung generiert wird, desto netzwerkorientierter finden Prozesse interkulturellen Lernens statt (Willke 2004: 59).

In summa sind die ersten Erfahrungen auf dem Intercultural Campus als sehr positiv zu bezeichnen – und zwar gerade dort, wo es um die Realisierung interkultureller Zusammenarbeit geht. Gelingt künftig eine Vernetzung des Campus-Netzwerks mit weiteren Netzwerken, in welche die Campus-Hochschulen jeweils eingebunden sind, könnten neue und produktive Formen des interkulturellen Lernens und Zusammenarbeitens im universitären Bereich entstehen, deren Mehrwert vor allem darin liegt, Interkulturalität nicht nur reflexiv, sondern auch praktisch erfahrbar zu machen. Langfristig denkbar ist sicherlich auch die gemeinsame Entwicklung transnationaler interkultureller Studienangebote bzw. Studiengänge, die zu größeren Teilen internetbasiert sind. Ein erster Schritt in diese Richtung ist mit der Einbeziehung des „Certificate of Intercultural Competence“ in die Aktivitäten des Intercultural Campus bereits unternommen.

Literatur:

- Bäuerle, Irina I. (2010): Integriertes Konzept des Informations-, Kommunikations- und Wissensmanagement als neue Perspektive für die (interkulturelle) Organisationsentwicklung. In: Barmeyer, Christoph / Bolten, Jürgen (Hg.): *Interkulturelle Personal- und Organisationsentwicklung*. Sternenfels, 115-126.
- Banks, Sheena (2006): Collaboration for inter-cultural e-learning: A Sino-UK case study. Paper im Rahmen der 23rd annual ascilite conference "Who's learning? Whose technology? Univ. of Sydney 2006. [Online im Internet: www.ascilite.org.au/conferences/sydney06/proceeding/pdf_papers/p222.pdf] [zuletzt eingesehen am: 27.5.2009].
- Bolten, Jürgen (2007): Interkulturelle Kompetenz im E-Learning. In: Straub, Jürgen (Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*. Stuttgart / Weimar, 755-763.
- Bolten, Jürgen (2008): *InterCulture 2.0. Ein internetbasiertes interkulturelles Planspiel*. Jena.
- Dathe, Marion: Vermittlung von ‚Cultural Studies‘ als Blended Learning (2005). In: M.H. Breitner / G. Hoppe (Hrsg.): *E-Learning. Einsatzkonzepte und Geschäftsmodelle*. Heidelberg, 129-150.
- Fischlmayr, Iris C. (2009): Virtual Multicultural Teams – A Training Design for Behavioral Factors. Erscheint in: Salmons, Janet / Wilson, Lynn (Hrsg.): *Handbook of Research on Electronic Collaboration and Organizational Synergy*. Hershey.
- Hasler Rumois, Ursula (2007): *Studienbuch Wissensmanagement*. Zürich.
- Keller, Rüdiger (2009): *Live E-Learning im Virtuellen Klassenzimmer. Eine qualitative Studie zu den Besonderheiten beim Lehren und Lernen*. Hamburg.
- Kollock, Peter (1999): The Economies of Online Cooperation: Gifts and Public goods in Cyberspace. In: Smith, Marc / Kollock, Peter (Hg.): *Communities in Cyberspace*. London: 220-239.
- Michel, Lutz (Hg) (2006): *Digitales Lernen. Forschung – Praxis – Märkte*. Nordestedt.
- Oberhuemer, Petra / Pfeffer, Thomas (2008): Open Educational Recourses – ein Policy Paper. In: Zauchner, Sabine (Hrsg.): *Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten [13. Europäische Jahrestagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW08)]*. Münster / New York / München. 17-27.
- Kleimann, Bernd / Weber, Steffen / Willige, Janka (2005): *E-Learning aus Sicht der Studierenden*. Hannover.

- Pan, Yaling (2010): Methoden interkultureller Kompetenzentwicklung – Einsichten und Ansätze aus einer chinesischen Betrachtung. In: Barmeyer, Christoph / Bolten, Jürgen (Hg.): *Interkulturelle Personal- und Organisationsentwicklung*. Sternenfels, 267-279.
- Reiss, Michael (2008): Hauptsache Mix? Blended Learning an Hochschulen. In: *Forschung und Lehre* 15(2008), H.12, 836-837.
- Willke, Helmut (2004): *Einführung in das systemische Wissensmanagement*. Heidelberg.
- Wolf, Karsten D. (2006): Software für Online-Communities auswählen. In: Hohenstein, A. / Wilbers, K. (Hg.): *Handbuch E-Learning*. Köln. 17.Ergänzungslieferung, 5.14, 1-28.