

## SPRECHEN FÖRDERN

### Hintergrund: Bildungssprachliche Kompetenzen in allen Fächern mit digitalen Medien entwickeln

Unterricht ist in weiten Teilen sprachlich-kommunikativ organisiert: Schülerinnen und Schüler sprechen und hören, lesen und schreiben, sie tauschen sich im Medium der gesprochenen und geschriebenen Sprache aus und nutzen sie zum Lernen. Zu den bildungssprachlichen Kompetenzen zählen zum einen die mündlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, ohne die kein Unterricht auskommt. Das bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, in monologischen und dialogischen Gesprächssituationen zuzuhören und sich im Gespräch über Sachverhalte mit anderen zu verständigen. Dafür ist es erforderlich, dass sie eigene Ideen und Gedanken verständlich und zusammenhängend formulieren können. In der Schule kommt dabei dem Sprechen über absente und abstrakte Sachverhalte eine besondere Bedeutung zu. Darunter versteht man unter anderem die Kompetenz, etwas erklären oder für die eigene Position argumentieren zu können. Zum anderen gehört die Textkompetenz zu den bildungssprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Damit ist die Lese- und Schreibkompetenz gemeint, also dass Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, Texte für eigene Ziele zu nutzen und zu produzieren. Texte lesen und verfassen gehört in fast allen Fächern zu den zentralen Aufgabenformaten, weil es sowohl selbstständiges und vertieftes Lernen als auch Aneignen von Wissen ermöglicht. In den Handreichungen zum Themenbereich *Bildungssprachliche Kompetenzen in allen Fächern mit digitalen Medien entwickeln* zeigen die Autorinnen und Autoren auf, wie Lehrkräfte die unterschiedlichen bildungssprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in allen Fächern benötigt und gefördert werden, gezielt auch durch digitale Medien unterstützen können. Konkret geht es darum, wie Lehrkräfte das Zuhören und das Sprechen schulen können, wie sich die Lesekompetenz und die Schreibkompetenz entwickeln lässt und wie Lernende ihren Wortschatz auch fachspezifisch erweitern und lernen können, mit Sprache bewusst umzugehen.

## Zusammenfassung

Gesprochene Sprache ist ein essentielles Lernmedium im Unterricht und gleichzeitig Lerngegenstand und Lernziel. Um dieses Lernziel zu erreichen, benötigen Schülerinnen und Schüler im Unterricht vielfältige Gelegenheiten mit anderen mündlich zu kommunizieren. Die Kommunikation sollte dabei sowohl dialogisch als auch monologisch ausgerichtet sein. Das gilt gleichermaßen für den Präsenz- wie für den Distanzunterricht.

Werden keine technischen Übertragungs- und Speichermedien verwendet, ist die mündliche Kommunikation an die örtliche und zeitliche Kopräsenz der Teilnehmenden gebunden; mithilfe von Kommunikationsmedien lässt sich die Gebundenheit der Gesprächssituation jedoch aufheben. Dadurch erweitert sich das Spektrum der Kommunikationsformen und es ergeben sich teilweise veränderte Anforderungen an das Sprechen und Zuhören. Bei einer didaktischen Konzeption zur Förderung produktiver mündlicher Kompetenzen mithilfe digitaler Medien sollten Lehrkräfte die Adressaten, die Zielsetzung und Funktion, die kommunikative Ausrichtung und die Zeitlichkeit berücksichtigen, sodass verschiedene Kommunikationsformen gezielt genutzt werden können. Diese Handreichung zeigt, wie dies im (Distanz-)Unterricht gelingen kann und stellt hilfreiche Tools dafür vor.

## Didaktische Einordnung

Schülerinnen und Schüler lernen fachlich, indem sie sich aktiv am Unterrichtsdiskurs beteiligen. Sie können ihre Wissensbestände ausbauen, festigen und reflektieren, wenn sie diese mündlich weitererzählen, erklären oder sinnvoll in einer Argumentation einbringen. Voraussetzung hierfür ist, dass Schülerinnen und Schüler über ausreichende Gesprächskompetenzen verfügen. Dazu gehören die Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Sprechen und Zuhören. Häufig wird vorausgesetzt, dass Kinder – insbesondere mit Deutsch als Erstsprache – beim Schuleintritt über diese Kompetenzen bereits verfügen; schließlich können sie zu diesem Zeitpunkt im Regelfall (Deutsch) sprechen und verstehen, was sie hören. Gesprächskompetenzen werden jedoch erst im Laufe der Schulzeit voll ausgebaut. Die gesprochene Sprache als Lernmedium ist also gleichzeitig Lerngegenstand und Lernziel (Becker-Mrotzek, 2009a, S. 104).

### Vielfältige Sprechkanäle im Unterricht schaffen

Damit der Ausbau der erforderlichen Kompetenzen gelingt, sollen Schülerinnen und Schüler **vielfältige Gelegenheiten zur mündlichen Sprachproduktion** erhalten – nicht nur im Deutschunterricht, sondern in allen Fächern. Wichtig ist, dass Lehrkräfte ihren Unterricht grundsätzlich kommunikativ und in einem stärkeren Maße schülerzentriert ausrichten, um **verschiedene Sozial- und Gesprächsformen** nutzen zu können. So sollen Grundschulkindern als Gesprächsform das Erzählen, Beschreiben, Erklären, Informieren und Argumentieren beherrschen. Den Bildungsstandards zufolge sollen die Schülerinnen und Schüler für den Mittleren Schulabschluss in der Lage sein, Dialoge, Diskussionen und Debatten zu führen, aber auch monologische Kommunikationsformen, wie zum Beispiel Referate, umzusetzen (vgl. KMK, 2004, S. 10–11; 2005, S. 10).

### Gesprächskompetenz umfasst verschiedene Fähigkeiten

Die verschiedenen Gesprächsformen sollen weiterhin mit einer möglichst **authentischen kommunikativen Funktion** verbunden sein. Hat eine Schülerin oder ein Schüler beispielsweise die Aufgabe, etwas mündlich zu erzählen, erfüllt dies nur eine authentische Funktion, wenn die Geschichte für die Mitschülerinnen und Mitschüler neu ist. Damit eine sprachliche Handlung ihr kommunikatives Ziel erreicht, müssen Sprechende nicht nur ihre eigenen Wissensbestände aktivieren, sondern auch die der Zuhörenden berücksichtigen. Als zentrale Faktoren von Gesprächssituationen gelten darum zum einen die jeweils in einem Gespräch verfolgten kommunikativen Ziele und zum anderen „die beteiligten Personen mit ihren Identitäten, ihren Affekten, ihrer sozialen Beziehung und ihren Kognitionen (Wissen und Können)“ (Becker-Mrotzek & Brüner, 2004, S. 30). Das Wissen und Können der Gesprächsteilnehmenden bezieht sich dabei sowohl auf das jeweilige Gesprächsthema als auch auf sprachliche Aspekte. Zur **Gesprächskompetenz** zählen die Fähigkeiten, **thematisches Wissen** sprechend einzubringen bzw. hörend zu verarbeiten, die **eigene Identität zum Ausdruck zu bringen, Beziehungen zu gestalten und Handlungsmuster zu realisieren**. Dazu wird auch explizites Wissen über **Gesprächsstrukturen und -konventionen** benötigt (Becker-Mrotzek, 2009b, S. 74–75). Dass Schülerinnen und Schüler in der Lage sein sollen, Gesprächsregeln zu beachten und auf Gesprächsbeiträge anderer einzugehen, wird bis zum Ende der Primarstufe vorausgesetzt (KMK, 2005, S. 9). Eine weitere Teilkompetenz besteht darin, durch die **Nutzung verschiedener Unterstützungsverfahren sicherzustellen, dass eine Verständigung stattfindet** (Becker-Mrotzek, 2009b, S. 76). Seitens der Sprechenden gehört

dazu, Verstehensprobleme zu antizipieren, hörerseitige Signale für diese zu erkennen und zielgerichtet darauf zu reagieren. Hier spielen auch para- und nonverbale Signale eine wichtige Rolle. Die Fähigkeit, diese bewusst einsetzen bzw. bei anderen richtig deuten zu können, gilt – nicht nur im Hinblick auf die Verständnissicherung – als weitere Teilkomponente der Gesprächskompetenz (KMK, 2004, S. 10; 2005, S. 9).

### Hohe Anforderungen durch Flüchtigkeit

Gespräche, aber auch Vorträge sind in der Regel in **synchrone Kommunikationssituationen** eingebunden. Das bedeutet, dass ein unmittelbarer Kontakt zwischen den Kommunizierenden in einem gemeinsamen „Sprechzeit-Raum“ (Becker-Mrotzek, 2009b, S. 69) besteht. Das kann die Kommunikation erleichtern, weil Sprechende auf konkrete Objekte zeigen können, statt sie benennen oder beschreiben zu müssen. Bleiben dennoch Unklarheiten bestehen, können Zuhörende zudem unmittelbar Rückfragen stellen.

Eine **besondere Herausforderung mündlicher Kommunikation** ist jedoch in der **Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache** begründet: Nachdem Sprechende sich geäußert haben, hat das gesprochene Wort nur noch im Gedächtnis der anwesenden Personen Bestand – vorausgesetzt, sie haben aufmerksam zugehört. Diese Flüchtigkeit stellt mitunter hohe Anforderungen an die Gedächtnis- und Konzentrationsfähigkeit sowie an die Fähigkeiten von Gesprächsteilnehmenden, ihr eigenes Zuhörverhalten zu kontrollieren (vgl. Imhof, 2010). Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich daraus, dass für die Planung eines Gesprächsbeitrags zumeist nur wenig Zeit zur Verfügung steht; wer spricht, muss äußerst schnell auf Wissensbestände und Formulierungsmuster zugreifen können. Zudem sind nachträgliche Korrekturen in der gesprochenen Sprache zwar möglich, aber immer offensichtlich (vgl. Auer, 2000, S. 44–45).

### Synchrone und asynchrone Kommunikation mithilfe digitaler Medien

Erfolgt **synchrone Kommunikation über das Internet**, ist die räumliche Kopräsenz der Teilnehmenden aufgehoben. Unterrichtsgespräche, Referate oder Präsentationen lassen sich auch im Distanzunterricht abhalten – **allerdings sind mit der Mediennutzung spezifische Einschränkungen verbunden**, insbesondere mit Blick auf die non-verbale Kommunikation. Beispielsweise ist es nur dann sinnvoll, bei einem Vortrag auf Objekte zu zeigen, wenn diese innerhalb des übertragenen Kamerabildes gut zu erkennen sind. Erbitten Schülerinnen und Schüler per Handzeichen das Rederecht, bleibt dies in einer größeren Runde unter Umständen unbemerkt, da die Anzahl der Personen, die in einem Fenster auf dem Bildschirm angezeigt werden, bei den verschiedenen Videokonferenzsystemen begrenzt ist. Das hat auch zur Folge, dass Sprechende die non-verbale Zeichen, die zuhörende (Mit-)Schülerinnen und (Mit-)Schüler bei Unverständnis senden, möglicherweise nicht wahrnehmen. Zudem ist nicht ersichtlich, wohin andere Gesprächsteilnehmende auf ihren Bildschirmen schauen; die Organisation von Sprecherwechseln mittels Blickkontakt ist darum im virtuellen Raum nicht möglich. Folglich gilt es, die beschriebenen **Unterstützungsverfahren sowie Gesprächsregeln und -konventionen bei der synchronen Kommunikation über digitale Medien an die medialen Gegebenheiten anzupassen**.

Digitale Medien können aber nicht nur für synchrone Kommunikation genutzt werden: Sie ermöglichen auch die **Produktion, Speicherung, Übertragung und zeitversetzte Rezeption mündlicher Sprache**, sodass sich **asynchrone Kommunikationsformen** ergeben (vgl. Weger, 2016, S. 84). Damit entfällt die räumliche und zeitliche Kopräsenz als generelles Merkmal mündlicher Kommunikation. Das Spektrum der asynchro-

nen Kommunikationsformen reicht dabei von kurzen, eher dialogischen Sprachnachrichten bis zu umfangreichen, monologisch ausgerichteten Podcasts oder Videos. Diese Kommunikationsformen sind nicht gänzlich neu – ein Novum sind jedoch die einfach zu nutzenden Möglichkeiten, um die selbst erstellten Audio- und Videodateien zu editieren und zu verbreiten.

### Digitale Medien bieten Korrekturmöglichkeiten

Durch die Speicherung von Redebeiträgen wird die **Flüchtigkeit des gesprochenen Wortes überwunden** (vgl. Auer, 2000, S. 44). Das kann einerseits den Druck auf Sprechende erhöhen (man denke an Hemmungen, eine Nachricht auf einer Mailbox zu hinterlassen), es kann aber auch – besonders für Lernende auf unteren Sprachniveaus oder Schülerinnen und Schüler mit Sprechhemmungen – entlastend wirken (Weger, 2016, S. 85). Denn ihnen steht **im Gegensatz zum Sprechen in synchronen Kommunikationssituationen mehr Planungszeit** zur Verfügung (vgl. Kovács & Czinglar, 2009, S. 19–20). Außerdem haben sie die Möglichkeit, ihre mündlichen Sprachbeiträge zu editieren. Bei der Produktion längerer, monologisch ausgerichteter mündlicher Beiträge können sie dazu verschiedene Schnittprogramme verwenden. Aber auch beim Versenden einfacher Sprachnachrichten, z. B. über eine Lernplattform oder einen Messenger-Dienst, haben Sprechende im

Vergleich zu einer Nachricht, die auf einer Mailbox hinterlassen wird, mehr Kontrolle über die eigenen Beiträge: Es besteht die Möglichkeit, Aufnahmen abubrechen und neu zu starten und sie erst zu verschicken, wenn die oder der Sprechende selber damit zufrieden ist. Nach dem Versenden können Nachrichten noch einmal angehört und gegebenenfalls gelöscht werden. So entsteht die **Möglichkeit, (unbemerkt) Korrekturen an mündlichen Äußerungen vorzunehmen** oder diese komplett zurückzunehmen (vgl. Howind, 2020, S. 17).

Während Jugendliche Studien zufolge in ihrer Freizeit häufig Sprachnachrichten nutzen (vgl. Schlobinski & Siever, 2018, S. 6; JIM, 2019, S. 31), spielen diese im Unterricht bislang kaum eine Rolle – obwohl sie durchaus ein didaktisches Potenzial bieten. Denn bis die Hörtexte veröffentlicht werden, überarbeiten die Sprechenden diese meist mehrfach, was einen intensiven und nachhaltigen Lernprozess mit sich bringt (Weger, 2016, S. 85). Das gilt insbesondere für die Produktion von Erklärvideos: Um diese erstellen zu können, müssen sich die Sprechenden mit der Thematik auseinandersetzen und die Inhalte fachlich richtig, adressatengerecht und unterhaltsam aufbereiten (vgl. Findeisen, Horn & Seifried, 2019). Vergleichbares ist für die Produktion von Podcasts zu erwarten.

## Methodische Umsetzung

Die Hinweise zur methodischen Umsetzung werden entlang der Kategorien *kommunikative Ausrichtung* (monologisch oder dialogisch) und *Zeitlichkeit* (synchron oder asynchron) dargestellt (siehe Abbildung auf Seite 5). An wenigen Stellen gibt es Hinweise zur Eignung für bestimmte Jahrgangsstufen, da die Medienkompetenzen von Schülerinnen und Schülern je nach Vorkenntnissen auch innerhalb derselben Jahrgangsstufen stark variie-

ren können. Zudem können Lehrkräfte die Hinweise für unterschiedlich komplexe Inhalte nutzen, sodass vor allem an dieser Stelle eine schwierigkeitsgenerierende (bzw. -vermindernde) Stellschraube besteht. Die Hinweise sind v. a. auf den Distanzunterricht bezogen, sie eignen sich teilweise auch für Arbeitsphasen im Präsenzunterricht oder die Bearbeitung von Hausaufgaben sowie für die Arbeit innerhalb von Projektwochen.

|                               | Synchrone Kommunikation  | Asynchrone Kommunikation   |
|-------------------------------|--|--|
| <b>Dialogisches Sprechen</b>  | Unterrichtsgespräch, Gespräche in Kleingruppen und Partnerarbeit | Austausch von Sprachnachrichten/mündliches Kommentieren eines Videos oder eines Dokuments; Gespräch/Interview in einem Podcast |
| <b>Monologisches Sprechen</b> | Referat/Präsentation   | Erklärvideo, aufgezeichnete Präsentation/aufgenommener Vortrag, Podcast  |

Abbildung: Beispiele für Kommunikationsformen mit unterschiedlicher kommunikativer Ausrichtung und Zeitlichkeit

Im kommunikativ ausgerichteten, synchronen Präsenzunterricht sind Wechsel zwischen stärker monologisch und dialogisch ausgerichteter Kommunikation selbstverständlich: So schließt sich an eine Präsentation beispielsweise eine Feedbackrunde oder eine Diskussion an. Zudem sind die Übergänge zwischen einer monologischen und einer dialogischen Ausrichtung miteinander fließend. Auch digitale Medien ermöglichen beide Kommunikationsformen, die zudem auf synchronem und asynchronem Wege erfolgen können.

### Dialogisches Sprechen

Synchrone, dialogisch ausgerichtete Kommunikation zwischen Schülerinnen, Schülern und Lehrkräften kann im Distanzunterricht mithilfe von Videokonferenztools erfolgen. Geeignete Tools gibt es sowohl von kommerziellen Anbietern, z. B. [Zoom](#) oder [Skype](#), als auch als freie Software, etwa [Jitsi Meet](#) oder [BigBlueButton](#). In einige Lernplattformen (beispielsweise [MS Teams](#), [ILIAS](#) und [Moodle](#)) können Videokonferenztools direkt eingebunden werden, was die Orientierung der Lernenden erleichtern kann (→ Handreichung [Kommunikationskanäle für den Austausch im Unterricht](#)). Wichtig bei der Gestaltung von Online-

Unterricht über Videokonferenztools ist, dass Lehrkräfte den Redeanteil der Schülerinnen und Schüler insgesamt erhöhen und dass Gelegenheit besteht, sich untereinander auszutauschen – z. B. durch die Aufteilung der Klasse in Kleingruppen. In sogenannten *Break-out-Sessions* können Schülerinnen und Schüler gemeinsam Aufgaben mündlich bearbeiten. Lernende können beispielsweise über eine bestimmte Thematik oder eine Fragestellung diskutieren und sich entweder innerhalb der Gruppe auf einen gemeinsamen, begründeten Standpunkt bzw. eine Lösung einigen oder aber in der Gruppe Pro- und/oder Kontra-Argumente zusammenzutragen. Mithilfe von digitalen Schreibtools können dabei kollaborativ Notizen angefertigt werden – es besteht aber auch die Möglichkeit, mit Papier und Stift zu schreiben und das Ergebnis zu fotografieren. Bei der Rückkehr ins Plenum können eine Sprecherin oder ein Sprecher die Diskussions- bzw. Arbeitsergebnisse ihrer jeweiligen Gruppe präsentieren. Besonders interessant und authentisch ist eine solche Präsentation, wenn Lehrkräfte den Arbeitsgruppen unterschiedliche oder ergebnisoffene Aufgaben gestellt haben, sodass die zuhörenden Schülerinnen und Schüler aus den anderen Arbeitsgruppen tatsächlich etwas Neues erfahren.

## Unterschiede zwischen analoger und digitaler Kommunikation thematisieren

Weil in Videokonferenzen einige der herkömmlichen Unterstützungsverfahren sowie Gesprächsregeln und -konventionen nicht mehr greifen, bietet es sich an, gemeinsam über die **Unterschiede zwischen analoger und digital übermittelter synchroner Kommunikation zu reflektieren**. Anschließend können **neue bzw. zusätzliche Gesprächsregeln** vereinbart werden, beispielsweise wie man um das Rederecht bittet. Hilfreich kann auch der Einsatz von **Co-Moderationskarten** – z. B. mit einem Symbol und der Aufforderung „Bitte wiederholen!“ – sein, die bei Bedarf vor die Kamera gehalten werden. Dies ist aber nur in Gesprächskonstellationen sinnvoll, in denen alle Teilnehmenden einander sehen können. Zudem können einzelne Schülerinnen und Schüler Gespräche im Plenum moderieren. Voraussetzung hierfür ist, dass Lehrkräfte mit den Lernenden zuvor anhand von Beispielen Besprechungsmuster identifiziert sowie Kriterien für eine gelungene Moderation erarbeitet haben (Becker-Mrotzek & Mörs, 2015, S. 46).

Mithilfe digitaler Tools können mündliche Beiträge von Schülerinnen und Schülern aber auch *in asynchroner Kommunikation* eine **dialogische Ausrichtung** annehmen. Das ist zum Beispiel der Fall, wenn Schülerinnen und Schüler **Sprachnachrichten** über eine Lernplattform, einen Messenger-Dienst oder ein **Padlet** versenden und sich dabei auf vorausgegangene Beiträge ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler beziehen oder mündliches Peer-Feedback geben. So können sie etwa gemeinsam eine Bandwurmgeschichte erzählen, eine erste Ideensammlung zu einem Thema erstellen und Vorwissen austauschen. In **Moodle**, **ILIAS**, **Drupal** oder **WordPress** lassen sich mit dort verfügbaren **H5P-Plugins** interaktive Lerninhalte mit einem **Audio Recorder** oder dem Tool **Speak the Words** versehen, sodass Schülerin-

nen und Schüler sich mündlich zu Lerninhalten äußern können. Mündliches Feedback zu Schülertexten kann mithilfe des Add-ons **Kaizena** für **GoogleDocs** gegeben werden. Auf Kommentare zu einzelnen Textstellen lässt sich wiederum eine Antwort aufnehmen, sodass Gesprächsstrukturen entstehen.

## Podcasts und Hörspiele als dialogische Kommunikation

Auch Podcasts können aus aufgenommenen Gesprächen oder Interviews bestehen, und Hörspiele beinhalten ebenfalls Dialogsequenzen. Für die Grundschule und den Beginn der Sekundarstufe ermöglicht die Website **AUDIOYOUkids** einen kindgerechten Einstieg in die Produktion eigener Hörspiele. Hier können Schülerinnen und Schüler **zunächst kurze Sequenzen in einen kleinen Trickfilm und ein kurzes Hörspiel einsprechen**. Die aufgenommenen Sequenzen können unmittelbar nach der Aufnahme einzeln angehört und bei Bedarf neu aufgenommen werden. Das fertige Hörspiel lässt sich abschließend herunterladen.

Für die Aufnahme dialogisch ausgerichteter Podcasts gibt es verschiedene Möglichkeiten: Zum einen können **Gespräche und Interviews in einer synchronen Kommunikationssituation mithilfe eines Videokonferenztools aufgenommen werden**; mit einigen Videokonferenztools ist es auch möglich, ein Gespräch als reine Audiodatei aufzuzeichnen. Die Tonspur kann anschließend in einen Audio-Editor importiert und weiterverarbeitet werden.

Wichtig bei der Produktion eines solchen Podcasts ist, dass Schülerinnen und Schüler, die diese Gespräche moderieren oder die Interviews führen, **vorab Leitfragen oder einige Stichpunkte zu den Themen notiert haben**, die sie während dieses Gesprächs berücksichtigen sollen. Hilfreich für die Vorbereitung können die **Tipps zur Gestaltung von Interviews** sein, die vom Bayerischen Rund-

funk auf der medienpädagogischen Projektseite [So geht Medien](#) für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 zusammengestellt wurden.

**Interviews können gegebenenfalls auch in asynchronen Kommunikationssituationen aufgezeichnet werden:** Gesprächsteilnehmende stellen räumlich und zeitlich getrennt voneinander Fragen bzw. antworten auf diese. Die einzelnen Gesprächsbeiträge werden als separate Audiodateien z. B. mithilfe eines Messengers aufgenommen und anschließend von einer oder einem der Teilnehmenden gesammelt und zusammengefügt. Hierbei lassen sich Korrekturen an einzelnen Redebeiträgen durchführen, bevor der zusammengeschnittene Beitrag weiteren Zuhörenden zur Verfügung gestellt wird. Das Tool [Anchor](#) ermöglicht angemeldeten Nutzerinnen und Nutzern darüber hinaus, auf bereits veröffentlichte Podcasts mündliche Repliken aufzunehmen und hochzuladen. Diese kann die Person, die diesen Podcast angelegt hat, in spätere Folgen einbauen.

### Monologisches Sprechen

Monologisches Sprechen in synchroner, digital vermittelter Kommunikation liegt beispielsweise vor, wenn Schülerinnen und Schüler mithilfe eines geteilten Bildschirms eine Präsentation halten. Diese können sie im Vorfeld auch kollaborativ erstellen. Dazu können sie einen Foliensatz per Mail oder über eine Lernplattform austauschen und arbeitsteilig ergänzen. Zudem gibt es verschiedene Tools, die es erlauben, dass mehrere Personen zeitgleich an einer Präsentation arbeiten, wie z. B. [Prezi](#), [GoogleSlides](#), [Canva](#) oder [Book Creator](#). Auch mit [Office 365](#) ist die kollaborative Bearbeitung einer [Powerpoint](#)-Datei möglich, wenn diese auf [OneDrive](#) oder [SharePoint](#) hochgeladen wurde. Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe und zu Beginn der Sekundarstufe I, die mit der Erstellung digitaler Präsentationsfolien noch überfordert sind, können im Distanzunterricht eine Poster-Präsen-

tation halten. Weil ein vor die Kamera gehaltenes Poster für Mitschülerinnen und Mitschüler sowie für die Lehrkraft kaum im Detail lesbar ist, kann das Poster aus verschiedenen Post-its und gegebenenfalls mit wieder ablösbaren Klebepunkten versehenen Fotos zusammengestellt werden. Bei der Präsentation halten die Vortragenden das Poster zunächst mit etwas Abstand vor die Kamera und zeigen es als Ganzes. Anschließend ziehen sie die Post-its (und Fotos) nach und nach vom Poster ab, halten sie vor die Kamera, erläutern sie und kleben sie wieder auf das Poster. Neben der Erstellung von Präsentationsfolien oder einem Poster gehört zur Vorbereitung einer Präsentation auch, einen Sprechertext bzw. Stichworte zu notieren. Es ist ratsam, dass Lehrkräfte dies in die Arbeitsanweisungen für Schülerinnen und Schüler aufnehmen.

Eine Präsentation während des synchronen Onlineunterrichts hat den Vorteil, dass unmittelbar im Anschluss Verständnisfragen gestellt und Feedback gegeben werden sowie eine Anschlusskommunikation erfolgen kann. Allerdings ist mit einer Livepräsentation ein höherer Performanzdruck verbunden. Schülerinnen und Schüler können und sollten ihren Vortrag deswegen vorab üben, z. B. im Rahmen von Videokonferenzen in Kleingruppen. Für ein lernförderliches Feedback – sowohl im Anschluss an einen Probevortrag als auch nach dem eigentlichen Vortrag im Plenum – kann ein [Beobachtungsbogen](#) verwendet werden. Diesen können Lehrkräfte zuvor gemeinsam mit der Klasse erarbeiten. Zusätzlich zu den genannten Kriterien – inhaltliche Richtigkeit, nachvollziehbare Strukturierung, freie Sprechweise und angemessene Redemittel – kann auch die Gestaltung der Präsentationsfolien bzw. des Posters berücksichtigt werden. Zudem ist es möglich, dass Mitschülerinnen und Mitschüler die einzelnen Kriterien arbeitsteilig bewerten. Nach dem Vortrag können einige Mitschülerinnen und Mitschüler ihr Feedback auch in Form eines kurzen Blitzlichts äußern („Gut gefallen

hat mir...“, „Das habe ich noch nicht ganz verstanden...“, „Mein Tipp für deine nächste Präsentation...“).

### Monologe mithilfe von Podcasts und Erklärvideos trainieren

Der beschriebene Performanzdruck lässt sich reduzieren, wenn Schülerinnen und Schüler **monologisches Sprechen in asynchronen Kommunikationsformen** üben können, z. B. bei der **Produktion von Podcasts oder Erklärvideos**. Solche Eigenproduktionen sind relativ zeitaufwendig, darum erfolgen sie selten im herkömmlichen Unterricht mit einer 45 bzw. 90-minütigen Taktung, sondern vor allem in Projektwochen. Das veränderte Lernsetting beim Distanzunterricht hat den Vorteil, dass Lernende mehr Zeit am Stück für die Produktion aufwenden können. Bevor Schülerinnen und Schüler individuell oder in Kleingruppen mit der Produktion eigener Video- oder Audiodateien beginnen, sollten im Klassenverband – anhand von sowohl gelungenen als auch weniger gelungenen Beispielen – **zunächst Kriterien für gute Erklärvideos und/oder Podcasts erarbeitet** werden. Diese lassen sich in ein [Kriterienraster](#) bzw. eine Checkliste überführen, die Schülerinnen und Schüler als Orientierung für die Produktion eigener Beiträge und als Grundlage für die formative Beurteilung der Produkte ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler heranziehen können.

### Ausreichend Vorbereitungszeit einplanen

Vor der eigentlichen Produktion werden der Aufbau von Erklärvideos oder Podcasts sowie die einzelnen Produktionsschritte besprochen. Eine Zusammenstellung von Tipps zur Planung von Erklärvideos gibt es [hier](#). Eine wichtige Vorarbeit besteht in der **Erstellung eines Drehbuchs und/oder Sprechertextes oder Stichwortzettels** (für die freiere Sprachproduktion). Insbesondere für jüngere Schülerinnen und Schüler ist es ratsam, eine Vorlage für ein solches [Drehbuch](#) bereitzustellen (vgl. Ebnet & Huller, 2020). Tipps für die

sprachliche Gestaltung von mündlichen Texten können Schülerinnen und Schüler [in diesem Tutorial](#) erhalten. Vor allem wenn Schülerinnen und Schüler vergleichsweise aufwendige Audio- oder Videobeiträge herstellen sollen, ist es wichtig, dass sie **zu den Vorprodukten zunächst Feedback** von der Lehrkraft und/oder Mitschülerinnen und Mitschülern **einholen**, bevor sie mit der eigentlichen Produktion beginnen.

Das gilt auch für kurze Probeaufnahmen, anhand derer Schülerinnen und Schüler ihre eigene Sprechweise sowie – bei Videoproduktionen, in denen sie selber zu sehen sind – ihre Mimik und Gestik überprüfen und ein Feedback von Mitschülerinnen und Mitschülern einholen können. Zuvor sollten Lehrkräfte mit den Lernenden Kriterien für einen angemessenen und zielführenden Einsatz von para- und nonverbalen Kommunikationsmitteln erarbeiten. Tipps für das [Sprechen vor der Kamera](#) und den bewussten [Einsatz von Körpersprache](#) können Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Tutorials finden. Mithilfe von Probeaufnahmen kann zudem überprüft werden, ob die Aufnahmequalität ausreichend gut ist.

### Zur Podcast- und Videoproduktion existieren zahlreiche Tools

Für die eigentliche Produktion von Podcasts und (Erklär-)Videos können verschiedene und unterschiedlich komplexe Tools verwendet werden. **Audio-Dateien** lassen sich mit dem Smartphone **aufnehmen**: Ein Diktiergerät ist sowohl in *Android* als auch auf dem *iPhone* bereits vorinstalliert. Die Möglichkeiten zum Editieren solcher Aufnahmen sind jedoch in diesen Apps begrenzt. Weitreichendere Bearbeitungsmöglichkeiten bieten beispielsweise [Ferrite Recording Studio](#) sowie [Anchor](#) und [Auphonic Edit](#). Am Computer können die Aufnahmen mit einem Audio-Editor – wie z. B. [Audacity](#) – aufgenommen und editiert werden. Bei der Bearbeitung lassen sich weitere Ton-



spuren, beispielsweise mit Hintergrundgeräuschen, hinzufügen. Geräusche, Hintergrundmusik und Jingles stehen u. a. in der [Hörspielbox](#) oder in der [AUDIOyou Audiothek](#) kostenlos zur Verfügung. Das Tool [Anchor](#) beinhaltet bereits Jingles und Musikstücke, mit denen die Sprachbeiträge hinterlegt werden können. Auch das Tool [Book Creator](#) ermöglicht das Einbinden von Audiodateien. So können Schülerinnen und Schüler selbst erstellte digitale (Bilder-)Bücher vertonen und beispielsweise Geschichten erzählen, Gedichte vorgetragen oder auch sprechende Wörterbücher anlegen (vgl. Knoblauch, 2020).

Auch Videos lassen sich einfach mit dem Smartphone erstellen. Zur weiteren Bearbeitung gibt es verschiedene Handy-Apps (z. B. [KineMaster](#), [PowerDirector](#) oder [YouCut](#)), Programme (z. B. [imovie](#) für macOS, [Videopad](#) und [Windows Movie Maker](#) für Windows oder [Shortcut](#)) oder browserbasierte Tools (z. B. [AdobeSpark](#)). Tutorials zur Erstellung von Videos sowie weitere Begleitmaterialien für Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrkräfte stehen auf der Seite [So geht Medien](#) zur Verfügung. Eine einfache Umsetzungsmöglichkeit für Videos besteht darin, dass Schülerinnen und Schüler eine Handlung (z. B. ein einfaches Experiment) ausführen und diese dabei beschreiben. Ist keine zweite Person vor Ort, die filmen kann, ist ein Stativ hilfreich. Eine weitere Option besteht darin, dass die Kinder und Jugendlichen ein Plakat gestalten und dieses präsentieren. Etwas aufwendiger sind Videos, bei denen die sogenannte Lege-Technik verwendet wird. Dabei wird aus der Vogelperspektive eine Tischplatte gefilmt, auf der gezeichnete Elemente mit den Händen verschoben werden. Die Visualisierung wird durch mündliche Erklärungen oder Erzählungen ergänzt. Komplet digital können solche Videos auch mit der browserbasierten Software [my simple show](#) erstellt werden. Für Screencasts wird ein Video-Screen-Recorder (z. B. [Open Broadcaster Software Studio](#) (OBS), [CamS-](#)

[tudio](#), [Apowersoft](#) oder [Loom](#)) benötigt; teilweise sind diese bereits in Standardprogrammen wie z. B. VLC integriert. Auch für Smartphones sind Video-Screen-Recorder erhältlich. Als Themen eignen sich u. a. Vorstellungen beliebter Computerspiele, nützlicher Apps oder Programme bzw. Anleitungen für einzelne ihrer Funktionen.

Weiterhin ist es mit Präsentationstools wie beispielsweise [Powerpoint](#) oder [Prezi](#) möglich, Präsentationen aufzuzeichnen und als Videodateien abzuspeichern. Sowohl bei der Verwendung von Video-Screen-Recordern als auch bei Präsentationstools kann eine begleitende Tonaufnahme direkt während der Aufzeichnung aufgenommen oder später mithilfe eines Video-Bearbeitungsprogramms hinzugefügt werden. Eine Vereinfachung besteht darin, dass die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern eine Videoaufnahme ohne Ton zur Verfügung stellt (beispielsweise von der Durchführung eines Experiments), zu dem die Lernenden einen Audiokommentar einsprechen. Dadurch können sie ihre Konzentration stärker auf sprachliche und inhaltliche Aspekte richten, gleichzeitig findet eine visuelle Unterstützung ihres monologischen Vortrags statt. Um die **Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen**, können sie ihre selbst erstellten Videos auch mit **Untertiteln in einer anderen Sprache** versehen.

Darüber hinaus lassen sich Videos auch mit der Aufnahmefunktion eines Videokonferenztools erstellen. Dabei können auch virtuelle Hintergründe eingefügt werden. Schülerinnen und Schüler können beispielsweise ein Hintergrundfoto oder -video von einem Reiseziel oder einem bekannten Ort auswählen und ihren Traumurlaub beschreiben oder als Reporterin oder Reporter über Ereignisse am jeweiligen Ort berichten. Hintergrundbilder oder -videos können sie kostenfrei über die Bilddatenbank [Pixabay](#) beziehen (vgl. Knoblauch, 2020).

Die von Schülerinnen und Schülern produzierten Videos bzw. Podcasts können über eine Lernplattform oder beispielsweise über das Tool [Voicethread](#) (für Videos) oder [Anchor](#) (für Podcasts) zur Verfügung gestellt werden. Weil in der asynchronen Rezeptionssituation im Distanzunterricht keine direkte Rückmeldung seitens der Lehrkräfte sowie Mitschülerinnen und Mitschüler möglich ist, sind

Feedbackverfahren sowie eine Anschlusskommunikation wichtig, die über die Lernplattform erfolgen können. Einige Lernplattformen erlauben es, gezielt schriftliche Kommentare zu einzelnen Videosequenzen einzufügen. Die Tools [Voicethread](#) und [Anchor](#) ermöglichen zudem auch mündliches Feedback, das wiederum kriteriengeleitet sein sollte.

## Quellen

Auer, Peter (2000). Online-Syntax – Oder: Was es bedeuten könnte, die Zeitlichkeit der mündlichen Sprache ernst zu nehmen. *Sprache und Literatur*, 85, 43–56.

Becker-Mrotzek, Michael (2009a). Unterrichtskommunikation als Mittel der Kompetenzentwicklung. In Michael Becker-Mrotzek (Hrsg.), *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik* (S. 103–115). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Becker-Mrotzek, Michael (2009b). Mündliche Kommunikationskompetenz. In Michael Becker-Mrotzek (Hrsg.), *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik* (S. 66–83). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Becker-Mrotzek, Michael & Brünner, Gisela (2004). Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten: Kategorien und systematischer Überblick. In Michael Becker-Mrotzek & Gisela Brünner (Hrsg.), *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz* (S. 29–46). Frankfurt a. M.. Verfügbar unter: <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2004/kompetenz/029-046.pdf> (abgerufen am 5.1.2021).

Becker-Mrotzek, Michael & Mörs, Michaela (2015). Sprechen und Zuhören. In Becker-Mrotzek, Michael, Kämper van den Boogart, Michael, Köster, Juliane & Stanat, Petra (Hrsg.), *Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II* (S. 20–65). Braunschweig: Diesterweg.

Ebnet, Katharina & Huller, Eva C. (2020). *Erklärvideos im Unterricht*. Verfügbar unter: [https://www.friedrich-verlag.de/index.php?id=3372&wkz=173187N&utm\\_source=newsletter&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=fachnl\\_deu\\_aug\\_20](https://www.friedrich-verlag.de/index.php?id=3372&wkz=173187N&utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=fachnl_deu_aug_20) (abgerufen am 5.1.2021).

Findeisen, Stefanie; Horn, Sebastian & Seifried, Jürgen (2019). Lernen durch Videos – Empirische Befunde zur Gestaltung von Erklärvideos. *Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 16–36. doi:10.21240/mpaed/00/2019.10.01.X

Howind, Felix (2020). *Die Verwendung von Sprachnachrichten in WhatsApp-Kommunikation*. Networx, 89. Verfügbar unter: [www.mediensprache.net/networx/networx-89.pdf](http://www.mediensprache.net/networx/networx-89.pdf) (abgerufen am 5.1.2021).

Imhof, Margarete (2010). Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In Margarete Imhof & Volker Bernius (Hrsg.), *Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule*. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. (S. 15–30). Göttingen: Vadenhoeck & Rupprecht.

JIM (2019). JIM-Studie 2019. *Jugend, Information, Medien – Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart. Verfügbar unter: [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM\\_2019.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM_2019.pdf) (abgerufen am 5.1.2021).

KMK (Hrsg.). (2004). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 04.12.2003*. München: Wolters Kluwer. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_12\\_04-BS-Deutsch-MS.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf) (abgerufen am 5.1.2021).

KMK (Hrsg.). (2005). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Wolters Kluwer. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_10\\_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf) (abgerufen am 5.1.2021).

Knoblauch, Verena (2020). *Tablets in der Grundschule. Konzepte und Beispiele für digitales Lernen*. Hamburg: AOL-Verlag.

Kovács, Krisztina & Czinglar, Christine (2009). Neue Räume betreten: Authentische Kommunikationssituationen und ihre Bedeutung für die Motivation im Fremdspracherwerb. *ÖDaF-Mitteilungen*, 1, 18–25.

Schlobinski, Peter & Siever, Torsten (Hrsg.). (2018). *Sprachliche Kommunikation in der digitalen Welt. Eine repräsentative Umfrage, durchgeführt von forsa*. Networx, 80.

Weger, Denis (2016). Lernen 2.0 – Training der mündlichen Fertigkeiten durch authentischen Input und internetbasierte Aufgabenstellungen. In Sebastian Chudak, Renata Zanin, Antonella Nardi & Hans Drumbl (Hrsg.), *Medien in Kommunikation und Unterricht* (S. 79–91). Bozen: Bozen-Bolzano University Press.

---

Die Handreichungen *Unterricht und sprachliches Lernen digital* sind das Ergebnis einer Arbeitsgruppe am Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, die sich mit den Anforderungen an sprachliche Bildung in der digitalisierten Welt während und nach der Corona-Pandemie beschäftigt hat. Mitglieder der Arbeitsgruppe (in alphabetischer Reihenfolge) sind: Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek, Ilka Huesmann, Michaela Mörs, Dr. Till Woerfel.

Diese Publikation darf, unter Einhaltung der gängigen Zitierregeln und mit Angabe der Quelle, gern weiterverwendet werden: Mörs, Michaela (2021): *Bildungssprachliche Kompetenzen in allen Fächern mit digitalen Medien entwickeln. Sprechen fördern*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.