

**UNSERE LIEBLINGSORTE – INTERKULTURELLES LERNEN IM
DAF-UNTERRICHT ANHAND EINES VIDEO-TANDEM-PROJEKTS**

Johanna Himmer

Sofioter Universität „St. Kliment-Ohridski“ (Bulgarien)

Lisa Settari

Universität Iași „Alexandru Ioan Cuza“ (Rumänien)

**OUR FAVOURITE SPOTS – INTERCULTURAL LEARNING IN
GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE THROUGH A VIDEO
TANDEM PROJECT**

Johanna Himmer

Sofia University St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Lisa Settari

Alexandru Ioan Cuza University of Iași (Romania)

<https://doi.org/10.60055/GerSk.2025.5.174-191>

Zusammenfassung: In diesem Beitrag wird ein digitales Tandemprojekt vorgestellt, das von zwei OeAD-Lektorinnen im Rahmen von Lehrveranstaltungen für Deutsch als Fremdsprache durchgeführt wurde. Bulgarische und rumänische Studierende produzierten in Kleingruppen Videos über ihre jeweilige Stadt, um sie ihren *Peers* im Partnerland vorzustellen. Ziel des Projekts war es, die mündlichen Sprachfähigkeiten kreativ und eigenständig zu fördern, Deutsch als internationale Kommunikationssprache erlebbar zu machen sowie interkulturelle Kompetenzen zu stärken. Ergänzend analysierten die Gruppen jeweils ein Partner-Video, was einen vertieften Austausch, Perspektivwechsel und den Aufbau von Feedbackkompetenz förderte. Der Beitrag soll Einblicke in ein praxisnahe Lehrprojekt geben und zur Durchführung ähnlicher interkultureller Lernformate im DaF-Unterricht anregen.

Schlüsselwörter: Interkulturelles Lernen, Deutsch als Fremdsprache, Videoprojekt, Tandemprojekt, Peer-Feedback

Abstract: This article presents a digital tandem project carried out by two OeAD lecturers as part of German as a foreign language courses. Bulgarian and Romanian students worked in small groups to create videos about their respective cities, which they then presented to their peers in the partner country. The project aimed to foster oral language skills in a creative and autonomous way, to experience and use German as an international language of communication, and to strengthen intercultural competences. In addition, each group analysed

a partner video from the other city, which promoted deeper exchange, change of perspective, and the development of feedback skills. The article aims to provide insights into this practice-oriented teaching project and to encourage the implementation of similar intercultural learning formats in the field of teaching German as a foreign language.

Keywords: Intercultural learning, German as a foreign language, video project, tandem project, peer feedback

1. Einleitung

In einer zunehmend globalisierten und digital vernetzten Welt gelten interkulturelle Kommunikationsfähigkeit und kulturelles Verständnis als zentrale Bildungsziele im Fremdsprachenunterricht. Der Fremdspracherwerb umfasst dabei nicht nur grammatisch korrektes Sprachhandeln, sondern auch die Fähigkeit, Sprache in sozial und kulturell angemessener Weise zu verwenden – ein Anspruch, der auch im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) verankert ist. Dieser hebt neben sprachlichen Fertigkeiten auch *intercultural awareness* und *intercultural skills* als wesentliche Lernziele hervor (Byram, Gribkova und Starkey 2002, 7).

Die Förderung interkultureller Kompetenzen wird noch deutlicher im 2020 erschienenen *Companion Volume* in den Mittelpunkt gerückt, das eine wichtige Aktualisierung des GER darstellt. Hervorgehoben wird darin insbesondere die Rolle von Lernenden als soziale Akteur:innen, die Brücken bauen, Bedeutungen aushandeln, und plurikulturelle Kommunikationsräume aktiv gestalten (Council of Europe 2020, 90). Neu eingeführte Skalen zu Mediation (Council of Europe 2020, 90-121) verdeutlichen diese Perspektive ebenso wie die Beschreibungen zu plurilingualer und plurikultureller Kompetenz (Council of Europe 2020, 123-127). Dabei geht es um die Fähigkeit, in interkulturellen Begegnungen einen gemeinsamen Kommunikationsraum zu schaffen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten bewusst zu reflektieren und mit *Otherness* konstruktiv umzugehen, um gegenseitiges Verständnis und Zusammenarbeit zu ermöglichen. Auch Kompetenzen im Bereich der soziopragmatischen Angemessenheit (Council of Europe 2020, 153-156) sowie der digitalen Interaktion und Kollaboration (Council of Europe 2020, 84-86) werden im *Companion Volume* als Teile der Fremdsprachenkompetenz genauer erfasst. Genau an diesen Schnittstellen zwischen sprachlicher Handlungskompetenz, interkulturellem Lernen und digitaler Kollaboration setzt das im Sommersemester 2025 initiierte digitale Video-Tandemprojekt ‚Unsere Lieblingsorte‘ an.

Es entstand in Kooperation zwischen den OeAD-Lektorinnen¹ der Universität St. Kliment Ohridski in Sofia (Bulgarien) und der Alexandru-Ioan-Cuza-Universität in Iași (Rumänien) und wurde in sprachpraktische DaF-Lehrveranstaltungen eingebettet. Im Rahmen des Projekts erarbeiteten Germanistikstudierende beider Universitäten in Kleingruppen Videobeiträge über ihre jeweilige Stadt, um diese ihren *Peers* im Nachbarland vorzustellen. Im Anschluss erfolgte eine strukturierte Peer-Feedback-Phase, die den interkulturellen Dialog weiter vertiefte.

Die Zielsetzung des Projekts war vielschichtig: Erstens sollten die Studierenden ihre mündlichen Fertigkeiten in der Fremdsprache durch ein digitales Medium kreativ und selbstständig trainieren und festigen. Durch die Konzeption, Planung und Umsetzung eigener Videobeiträge erhielten sie die Möglichkeit, ihre Ausdrucksfähigkeit auf authentische Weise weiterzuentwickeln. Zweitens stand die deutsche Sprache als gemeinsame Kommunikationsbasis im Zentrum: Die Lernenden sollten Deutsch als internationale Verständigungssprache erleben, die Rolle des Deutschen als Brückensprache reflektieren und dessen Bedeutung im europäischen Bildungsraum erkennen. Ein weiteres Ziel bestand darin, interkulturelle und zwischenmenschliche Kompetenzen zu fördern. Dies geschah insbesondere durch die Analyse und Rückmeldung zu einem Partnervideo aus der jeweils anderen Stadt, wodurch kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede sichtbar und reflektierbar wurden. Schließlich sollten die Studierenden durch die technische Arbeit an den Videos ihre Medienkompetenz stärken und neue gestalterische Ausdrucksformen erproben.

Der Beitrag gliedert sich in einen theoretischen und einen praxisorientierten Teil. Zunächst werden zentrale Konzepte zum interkulturellen Lernen durch virtuellen Austausch sowie zur produktiven Videoarbeit im Kontext des Fremdsprachenunterrichts vorgestellt, die den theoretischen Rahmen des Projekts bilden. Anschließend folgen die Darstellung von Aufbau und Umsetzung des Tandemprojekts sowie exemplarische Rückmeldungen der Studierenden. Im abschließenden Kapitel werden zentrale Erkenntnisse zusammengefasst und Optimierungsvorschläge für eine mögliche Weiterführung des Projekts diskutiert.

2. Interkulturelles Lernen durch virtuellen Austausch

Wie bereits eingangs erwähnt, zählt die Entwicklung von interkultureller Kompetenz und interkultureller Kommunikationsfähigkeit zu den zentralen Bildungszielen im

¹ OeAD-Lektorinnen nehmen an einem Mobilitätsprogramm teil, das es ihnen ermöglicht, bis zu fünf Jahre lang Deutsch als Fremdsprache sowie österreichische Literatur und Landeskunde an ausländischen Universitäten zu unterrichten. Das Programm wird vom österreichischen Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung finanziert.

Fremdsprachenunterricht. Deshalb wurde im vorgestellten Projekt neben der Förderung sprachlicher Kompetenzen gezielt auch eine interkulturelle Dimension einbezogen. Dies schien gerade im heutigen Kontext europäischer Integration und mit Blick auf erwachsene Lernende aus zwei benachbarten Ländern besonders relevant – umso mehr, als die Studierenden zu Beginn des Projekts nur begrenztes Wissen über das jeweils andere Land bzw. die Partnerstadt mitbrachten.²

Interkulturalität wird in Anlehnung an Seyferth-Zapf und Gafe (2022, 88) als dynamischer Kommunikationsprozess verstanden, der durch die subjektive Wahrnehmung tatsächlicher oder konstruierter Fremdheit geprägt ist. Dabei spielen interkulturelle Begegnungen – insbesondere solche, die mit Fremheitserfahrungen einhergehen – eine zentrale Rolle für die Entwicklung interkultureller Kompetenz. Empirische Untersuchungen zeigen, dass interkultureller Kontakt zur Reduktion von Vorurteilen beitragen kann (Seyferth-Zapf und Gafe 2022, 88-89). Das hier vorgestellte digitale Tandemprojekt wird als eine solche Form interkulturellen Kontakts begriffen, da es Lernenden die Möglichkeit bietet, sich mit der Lebensrealität von Studierenden eines anderen Landes auseinanderzusetzen und dabei sowohl eigene als auch fremde Perspektiven kritisch zu reflektieren.

Eine schon länger etablierte methodische Umsetzung solcher interkultureller Begegnungssituationen im Fremdsprachenunterricht stellt der virtuelle Austausch (*virtual exchange*) dar.³ Darunter wird ein Oberbegriff verstanden, der verschiedene onlinegestützte Lernformate umfasst, bei denen Lernende in gemeinsame Arbeitsprozesse mit Partner:innen aus anderen kulturellen Kontexten eingebunden werden (O'Dowd 2023, 11). *Virtual exchange* zeichnet sich durch folgende Merkmale aus: technologiegestützte Interaktion, die Zusammenarbeit mit Lernenden aus anderen Ländern bzw. Kulturen, die Einbettung in Studienprogramme, pädagogische Unterstützung, eine starke – aber nicht ausschließliche – Ausrichtung auf die Förderung interkultureller Kompetenzen sowie ein kollaboratives, studierendenzentriertes Vorgehen (O'Dowd 2023, 13). Besonders seit der COVID-19-Pandemie hat das Format eine neue Relevanz im Hochschulbereich erlangt, da es als Ergänzung oder Alternative zu physischer Mobilität in Internationalisierungsstrategien verankert werden kann und so auch nicht-mobile Studierende in internationale Lern- und Austauschprozesse einbinden kann (O'Dowd 2023, 1-4).

² Da der Fokus im ersten Projektdurchlauf primär auf Konzeption und Durchführung lag, fand keine systematische Erhebung der interkulturellen Ausgangskompetenzen der Studierenden statt. Einschätzungen zur Kompetenzentwicklung basieren daher auf anekdotischen Beobachtungen. Für eine Wiederholung des Projekts ist jedoch eine begleitende Evaluation geplant, um die Wirksamkeit des Projekts fundierter zu erfassen.

³ In Anlehnung an O'Dowd (2023, 8 – 10) wird im Beitrag der Terminus ‚virtueller Austausch‘ bzw. ‚Virtual Exchange‘ verwendet, um online-basierte Austauschprojekte zu bezeichnen.

Im Fremdsprachenunterricht hat sich der virtuelle Austausch als wirkungsvolles Instrument erwiesen, das nicht nur sprachliche Kompetenzen und Lernerautonomie fördern (Kong 2022, 100), sondern auch kulturelles Lernen und kritisches interkulturelles Bewusstsein stärken kann (Guth & Helm 2010; O'Dowd 2018; Godwin-Jones 2019). Darüber hinaus kann es die Lernerfahrung verbessern, indem es authentische Kommunikations- und Interaktionssituationen mit anderen Sprachlernenden derselben Zielsprache ermöglicht (Nicolaou und Sevilla-Pavón 2022, 119). O'Dowd (2021) zeigt zudem in einer qualitativen Untersuchung mit Studierenden auf B2/C1-Niveau, dass virtuelle Austauschformate Lernenden durch die persönliche Interaktion mit *Peers* differenzierte Einblicke in Partnerkulturen eröffnen, Neugier wecken und Stereotype abbauen können. Gleichzeitig können sie dazu beitragen, das Selbstvertrauen im Gebrauch der Fremdsprache zu stärken, indem diese nicht mehr primär als abstraktes Studienobjekt, sondern als authentisches Kommunikations- und Interaktionsmittel erlebt wird. Darüber hinaus sensibilisiert die Zusammenarbeit mit Partner:innen aus anderen Kulturen für Unterschiede in kommunikativen Normen und deren Einfluss auf den Erfolg virtueller Interaktion und Kollaboration. Zugleich wird aber auch deutlich, dass *virtual exchange* Projekte die Gefahr bergen, kulturelle Differenz zu stark zu vereinfachen (O'Dowd 2021, 7-10). Entscheidend für den Lernerfolg ist daher eine aktive Rolle der Lehrenden, die den Austausch durch gezielte Aufgabenstellungen und begleitende Reflexion unterstützen (O'Dowd 2021, 11).

In der Forschungsliteratur werden verschiedene Modelle des virtuellen Austauschs unterschieden, insbesondere das *E-Tandem*-Modell und das Konzept der *intercultural telecollaboration*. Während im E-Tandem der bilaterale Sprachenerwerb im Vordergrund steht – häufig in Form von gegenseitigem Sprachaustausch zwischen zwei Lernenden mit unterschiedlichen Muttersprachen –, zielt die telekollaborative Herangehensweise stärker auf die Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz durch gemeinsam bearbeitete Aufgaben in Projektform (Kong 2022, 98). Das hier vorgestellte Tandemprojekt lässt sich nicht eindeutig einem der beiden Modelle zuordnen, sondern bewegt sich zwischen ihnen. Einerseits stand das sprachliche Training und der Sprachaustausch im Mittelpunkt (wie im *E-Tandem*-Modell), andererseits war auch die Förderung interkultureller Reflexionsfähigkeit durch eine kooperative, videobasierte Projektarbeit zentral, was der Idee der Telekollaboration entspricht.

Zudem lässt sich virtueller Austausch in synchrone und asynchrone Formate unterteilen, also in Kommunikation in Echtzeit (z. B. über Videokonferenzen) oder zeitversetzt (z. B. über E-Mail oder Videobotschaften) (Kong 2022, 97 – 98). Die für dieses Austauschprojekt gewählte

asynchrone Variante erwies sich dabei als besonders geeignet für den Hochschulkontext, da sie zeitlich flexible und selbstständige Gruppenarbeit ermöglicht.

3. Videobasierte Projektarbeit

Für die Durchführung des virtuellen Austausches wurde das Videoformat gewählt. Dieses erfüllt die zwei grundlegenden Prinzipien der Tandemarbeit nach Brammerts (2001, 12-13): das Gegenseitigkeitsprinzip und das Autonomieprinzip. Diese werden auch im Videoaustausch wirksam, da die Lernenden jeweils ein ‚echtes‘ Produkt für eine andere Gruppe erstellen. Auf diese Weise werden sowohl der bilaterale Austausch als auch Eigenverantwortung im Lernprozess gefördert, welche beides zentrale Elemente kooperativen Lernens sind (Gebhard 2018, 150). Vor diesem Hintergrund lässt sich das Projekt auch dem Konzept des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts zuordnen (Seyferth-Zapf & Gafe 2022, 92).

Der Einsatz audiovisueller Medien ist im Fremdsprachenunterricht seit langem etabliert und gilt als vielversprechendes Mittel zur Förderung von Motivation, Kreativität und Sprachpraxis. Die Arbeit mit Multimediaformaten kann Abwechslung in den Unterricht bringen, Lernende neu motivieren, Kreativität und spielerisches Ausprobieren fördern, sowie unterschiedliche Lerntypen ansprechen (Gebhard 2018, 194). Darüber hinaus eignet sich die Erstellung von Videos, bei der die Lernenden selbst zu Produzent:innen werden, hervorragend für kooperative Arbeitsformen, etwa im Rahmen eines digitalen Austauschs über Länder- und Institutionsgrenzen hinweg. In dieser Hinsicht knüpft das Format des Video-Tandems an die Tradition der Brieffreund:innenschaften an, die schon früh als Mittel zur Förderung interkultureller Begegnungen und kommunikativer Sprachverwendung etabliert wurden (Gebhard 2018, 149).

Produktive Videoarbeit bietet zudem eine Vielzahl didaktischer Vorteile: Lernende arbeiten kollaborativ, übernehmen Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess und nutzen die Zielsprache in authentischen, bedeutungsvollen Kommunikationssituationen. Studien zeigen, dass Videoprojekte nicht nur die Dynamik und Interaktivität des Unterrichts steigern, sondern auch Eigenverantwortung fördern (Jensen, Mattheis und Johnson 2011). Darüber hinaus stärken sie die Lernendenautonomie und ermöglichen das Üben der Zielsprache in einem unterstützenden und motivierenden Lernsetting (Nikitina 2009). Nikitina betont, dass die Verbindung von Technologie und Pädagogik großes Potenzial birgt, Lehr-Lern-Erfahrungen bereichernd, relevant und nachhaltig zu gestalten, insbesondere durch die Integration von Videoprojekten. Auch Masats, Dooly und Costa (2009) unterstreichen das Potenzial solcher Projekte: Produktive Videoarbeit ermöglicht die aktive Einbindung aller Lernenden und

begünstigt durch ihre kooperative Struktur eine inklusive und partizipative Unterrichtsgestaltung.

Abschließend sollen einige didaktische Aspekte genannt werden, die bei videobasierter Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht zu beachten sind. Entscheidend ist, dass die sprachliche Handlungskompetenz im Zentrum bleibt und nicht die technische Umsetzung des Videos in den Vordergrund rückt. Das Video soll nicht als Selbstzweck dienen, sondern als Mittel zur Förderung mündlicher Sprachproduktion. Im Fokus steht somit die aktive Auseinandersetzung mit der Zielsprache, insbesondere im Hinblick auf Konzeption, Planung und Durchführung einer eigenständigen Sprechleistung (Seidel 2021). Obwohl die Verwendung der Fremdsprache zentral ist, betont Gebhard (2018, 150), dass die didaktische Maxime „Pragmatik vor Grammatik“ gelten sollte. Insbesondere Videos, die dem Lernendenaustausch dienen, sollten eher authentische Einblicke ermöglichen und rhetorisch überzeugend gestaltet sein – mit passender Körpersprache, angemessener Gestik und einem adressatengerechten Vortragsstil – als auf fehlerfreies Sprechen abzuzielen. Diese Prinzipien wurden auch in der konkreten Aufgabenstellung und den Bewertungskriterien dieses Projekts berücksichtigt.

Ein weiterer Aspekt, der in der Planung beachtet werden sollte, ist die mögliche Unsicherheit oder Nervosität der Lernenden im Umgang mit Kamera und Publikum. Es empfiehlt sich daher, Wahlmöglichkeiten bei der technischen Umsetzung zuzulassen – etwa zwischen einer gleichzeitigen Bild-und-Ton-Aufnahme und einer reinen Bildaufnahme mit nachträglicher Tonspur (Seidel 2021). Für die technische Umsetzung sind keine professionellen Geräte erforderlich; übliche Smartphones oder Laptops mit integrierten Mikrofonen genügen in der Regel. Zusätzliche Mikrofone können jedoch bei Aufnahmen aus größerer Entfernung sinnvoll sein. Nicht zu unterschätzen ist schließlich der zeitliche Aufwand, der für das Schneiden und Fertigstellen der Videos benötigt wird, insbesondere für Lernende ohne Vorerfahrung im Bereich der Videobearbeitung (Seidel 2021).

Im folgenden Kapitel soll nun dargestellt werden, wie das Video-Tandemprojekt „Unsere Lieblingsorte“ konkret aufgebaut war und wie dessen Umsetzung in den beiden Lehrveranstaltungen erfolgte.

4. Aufbau und Ablauf des Projekts

An beiden Universitäten wurde das Video-Tandemprojekt von OeAD-Lektorinnen betreut und in sprachpraktische Lehrveranstaltungen für Deutsch als Fremdsprache (DaF) eingebunden, wobei die behandelten Themen den Inhalten der Kurscurricula entsprachen (z. B. „Leben in der

Großstadt“, „Kulturelles Leben“). Das Sprachniveau der Teilnehmenden lag überwiegend im Bereich B2, wobei es leichte Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen gab. Die Studierenden aus Sofia verfügten insgesamt über ein etwas höheres Sprachniveau als jene aus Iași, was sich jedoch nicht als hinderlich erwies. Grundsätzlich lässt sich das Projekt auch auf anderen Niveaustufen umsetzen bzw. bietet sich zur Arbeit mit heterogenen Gruppen an, da die Aufgabenformate flexibel an die jeweiligen sprachlichen Voraussetzungen angepasst werden können.

Folgende Globallernziele wurden für die Germanistikstudierende formuliert, die sie am Ende des Projekts erreichen sollten:

- Die Studierenden können ein Video zu einem selbstgewählten stadtbezogenen Thema konzipieren, strukturieren und inhaltlich ausgestalten.
- Sie können zentrale Aspekte des studentischen Lebens in ihrer eigenen Stadt für eine internationale Zielgruppe auf Deutsch verständlich und ansprechend präsentieren.
- Sie können Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen zwei urbanen, kulturellen und akademischen Kontexten beschreiben und interkulturell reflektieren.
- Sie können die deutsche Sprache als Mittel des internationalen Austauschs gezielt und adressatenbewusst verwenden.
- Sie können konstruktives Feedback zu fremdproduzierten Inhalten unter inhaltlichen, sprachlichen und medialen Gesichtspunkten formulieren.
- Sie können Rückmeldungen auswerten und in Bezug auf die eigene Sprachverwendung und Präsentationsweise kritisch einordnen.
- Sie können individuelle Lernfortschritte in Bezug auf sprachliche, interkulturelle und medienbezogene Kompetenzen nachvollziehbar reflektieren.

Die Studierenden arbeiteten in sieben Gruppen pro Universität und erhielten die Aufgabe, ein Video über einen bestimmten Aspekt des studentischen Lebens in ihrer jeweiligen Stadt – Sofia bzw. Iași – zu erstellen, das sich explizit an die Studierenden der Partneruniversität richtete. Die Themenwahl war bewusst offen gestaltet und konnte von stadttypischen Sehenswürdigkeiten über persönliche Lieblingsorte bis hin zu Orten mit Bezug zu lokalen Bräuchen, Traditionen oder kulturellen Veranstaltungen reichen. Dabei sollte insbesondere die Perspektive der Zielgruppe mitgedacht werden, indem Themen gewählt wurden, die auch für die Studierenden der jeweils anderen Universität von inhaltlichem Interesse und interkultureller Relevanz sein konnten.

Die konkrete Umsetzung und Themenwahl variierte nach Standort und Gruppengröße: Während die rumänischen Studierenden (insgesamt 14 Studierende) in kleineren Gruppen arbeiteten und in ihren Videos jeweils einen spezifischen Ort in den Fokus rückten, arbeiteten die bulgarischen Studierenden (insgesamt 31) aufgrund der höheren Gesamtzahl in

entsprechend größeren Gruppen. Ihre Videobeiträge waren thematisch breiter angelegt und kombinierten mehrere Orte unter einem übergeordneten Aspekt. Im Folgenden findet sich ein Überblick der gewählten Themen:

Themen Universität Sofia	Themen Universität Iași
— Studentenleben im Sofia	— Palais Braunstein
— Nachtleben in Sofia	— Universitätsbibliothek und Deutscher Lesesaal
— Kulinarik in Sofia	— “Alexandru Ioan Cuza” Universität
— Freizeit in Sofia	— Erasmus Café
— Sehenswürdigkeiten in Sofia	— Botanischer Garten
— Einzigartige Orte in Sofia	— Kulturpalast
— Grünflächen in Sofia	— Sturdza-Palast

Nach der Fertigstellung der Videobeiträge wurden diese auf einem für alle Teilnehmer:innen zugänglichen YouTube-Kanal gesammelt und zwischen den beiden Universitäten ausgetauscht. Jede Gruppe erhielt ein Video einer Partnergruppe zur Begutachtung und war aufgefordert, ein schriftliches Feedback zu verfassen. Die beiden Lehrpersonen nahmen dabei eine vermittelnde Rolle ein: Sie ordneten die Gruppen einander zu, stellten den Studierenden Feedbackfragen als Orientierung zur Verfügung und sorgten für die Weiterleitung der Rückmeldungen. Zudem unterstützten sie bei Bedarf im Schreibprozess. Das Feedback war in vier Kategorien gegliedert: Inhalt, Sprache, Präsentation sowie Persönlicher Bezug und interkultureller Aspekt. Zu jeder dieser Kategorien wurden den Studierenden konkrete Leitfragen zur Verfügung gestellt, die eine strukturierte und konstruktive Rückmeldung ermöglichen sollten.

Im Bereich ‚Inhalt‘ richteten sich die Fragen unter anderem auf die Wirkung des Videos („Wie hat Ihnen das Video insgesamt gefallen?“), auf Wissensgewinne („Was haben Sie über Sofia/Iași gelernt?“) sowie auf erinnerungswürdige oder überraschende Momente. Zudem wurden die Rezipient:innen dazu angeregt, inhaltliche Anregungen zu formulieren („Was hätten Sie noch gerne gehört bzw. gelernt?“).

Die Kategorie ‚Sprache‘ bezog sich auf die Verwendung der deutschen Sprache in den Videos und beinhaltete Fragen zur sprachlichen Qualität (z. B. Wortschatz, Grammatik, Aussprache) sowie zur Identifikation möglicher Fehlerquellen. Im Abschnitt ‚Präsentation‘ wurden Aspekte wie Bild- und Tonqualität, Körperhaltung, Blickkontakt, Stimmlage, Sprechtempo sowie die visuelle und strukturelle Gestaltung der Videos reflektiert. Die Studierenden sollten auch gelungene technische Elemente benennen (z. B. Musik, Schnitt, Bildwahl) und konstruktive Verbesserungsvorschläge dazu formulieren.

Der Bereich ‚Persönlicher Bezug und interkultureller Aspekt‘ zielte auf die subjektive Wahrnehmung und die Auseinandersetzung mit der Fremd- und Selbstperspektive. Leitfragen wie „Würden Sie nach dem Video Sofia/Iași gerne besuchen?“ oder „Gab es Momente, in denen Sie sich mit den Studierenden in Sofia/Iași verbunden gefühlt haben?“ förderten eine persönliche, zugleich aber interkulturell reflektierende Bewertung. Darüber hinaus wurden Fragen zum Umgang mit Deutsch als Fremdsprache in einem internationalen Kontext gestellt, etwa: „Wie war es für Sie, Deutsch von Muttersprachler:innen eines anderen Landes zu hören?“ oder „Was haben Sie durch das Video über den Umgang mit Deutsch als Fremdsprache gelernt?“ Eine vollständige Übersicht der Leitfragen findet sich im Anhang.

Im nächsten Schritt wurden die Rückmeldungen im Rahmen eines Peer-Feedback-Verfahrens zwischen den beiden Gruppen ausgetauscht. Dadurch erhielten die Studierenden Rückmeldungen zu ihrem Video aus der Perspektive anderer Deutschlernender. Dieser Austausch auf Augenhöhe ermöglichte es, Feedback in einem nicht-hierarchischen Rahmen zu bekommen, was motivierend auf die Studierenden wirkte. Sie wurden dadurch aufgefordert, sich einerseits noch intensiver mit dem eigenen Produkt und mit einem Partnervideo auseinanderzusetzen und andererseits das Formulieren konstruktiver Rückmeldungen gezielt zu trainieren.

Den Abschluss des Projekts bildete eine individuelle schriftliche Reflexion, in der die Studierenden ihren persönlichen Lernprozess analysierten. Zur Unterstützung standen ebenfalls Leitfragen zur Verfügung, die sechs thematische Bereiche abdeckten: Persönliches Lernen, Teamarbeit, sprachliche Entwicklung, interkultureller Austausch, Feedback-Erfahrung sowie der Gesamteindruck des Projekts. Die vollständige Leitfragenliste findet sich im Anhang.

Die Leistungsbewertung erfolgte durch die betreuenden Lehrpersonen anhand definierter Beurteilungskriterien und umfasste drei Komponenten: den Videobeitrag, das schriftliche Peer-Feedback sowie die Abschlussreflexion. Die Videos wurden nach Kriterien beurteilt, die den Studierenden im Vorhinein kommuniziert worden waren, und die sich an jenen mündlicher Prüfungsformate orientierten (Erfüllung der Aufgabenstellung, Flüssigkeit & Interaktion, Spektrum sprachlicher Mittel, Sprachrichtigkeit, Gruppenarbeit, Technische Umsetzung). Peer-Feedback und Reflexionen wurden hinsichtlich Vollständigkeit, inhaltlicher Tiefe und Authentizität bewertet.

Im Anschluss an die Projektbeschreibung werden nun im nächsten Kapitel einige Rückmeldungen der Studierenden in Form von Auszügen aus den schriftlichen Feedbacks und Abschlussreflexionen vorgestellt, welche Einblick in die Wirkung und Resonanz des Projekts gewähren.

5. Lernerperspektiven und Rückmeldungen zum Projekt

Die nachfolgenden anonymisierten Zitate wurden exemplarisch ausgewählt und veranschaulichen individuelle Erfahrungen, Einschätzungen und Lernprozesse der Teilnehmenden. Auch wenn sie keine systematische Auswertung darstellen, liefern sie wertvolle Hinweise auf gelungene Aspekte und mögliche Verbesserungspotenziale.

In ihren Texten erwähnten die Studierenden verschiedene Herausforderungen, die während des Projekts auftraten. Dazu zählten insbesondere technische Schwierigkeiten bei der Videoerstellung sowie Probleme beim Zeitmanagement und bei der Koordination innerhalb der Teams – etwa bei der Rollenverteilung oder der Einhaltung von Deadlines. Als wiederkehrende Herausforderung wurde außerdem das freie Sprechen vor der Kamera beschrieben:

Für mich war sicherlich die größte Herausforderung, vor der Kamera zu stehen und frei und ohne zu stottern zu sprechen. Im Alltag bin ich gar nicht schüchtern, aber wenn es darum geht vor einem Publikum – auch wenn es im Moment des Sprechens nicht dabei ist – zu sprechen, und mich selbstbewusst zu äußern, werde ich plötzlich unsicher.

Die erwähnten Herausforderungen liefern wertvolle Hinweise darauf, wie das Projekt künftig noch gezielter weiterentwickelt werden kann, etwa durch eine frühzeitige und systematische Vorbereitung auf das freie Sprechen vor der Kamera und die stärkere Vermittlung technischer Grundlagen.

Ein positiver Aspekt, den mehrere Studierende erwähnten, war die Verbesserung ihrer sprachlichen Kompetenzen, vor allem im Bereich des Wortschatzes. Eine Studentin reflektierte, dass sie ihre Deutschkenntnisse gezielt auf eine reale Zielgruppe abstimmen musste und dabei ein stärkeres Bewusstsein für die Bedeutung adressatengerechter Sprachverwendung entwickelte:

Das Projekt hat mir geholfen, meine Deutschkenntnisse in einer realen Situation anzuwenden. [...] Ich habe auch gelernt, wie wichtig es ist, Informationen so aufzubereiten, dass sie für andere Lernende verständlich sind – also darauf zu achten, ob der Wortschatz zu schwierig ist und wie lang die Sätze sind. Dabei wurde mir klar, wie entscheidend das Publikum für die Sprachverwendung ist.

Zahlreiche Teilnehmende erwähnten in ihren Rückmeldungen auch die Erfahrung, die von ihnen gelernte Fremdsprache Deutsch von anderen Lernenden zu hören. Besonders spannend war dies für viele im Hinblick auf Aussprachevariationen sowie auf die Erkenntnis, wie wesentlich Aussprache für das Hörverstehen sein kann. Diese Erfahrung schärfte bei einigen das Bewusstsein für die Bedeutung einer korrekten Aussprache im eigenen Lernprozess:

Dank der Aussprache und Betonung der rumänischen Studierenden bin ich zu dem Schluss gekommen, dass diese Aspekte unglaublich wichtig sind. Ich möchte mit meinen zukünftigen Schüler:innen gezielt daran arbeiten, weil eine unklare Aussprache manchmal den ‚Hörfloss‘ stören kann.

Gleichzeitig wurde deutlich, dass es bei den Sprachäußerungen der Partnergruppe nicht auf grammatisches Perfektion ankam, sondern vor allem auf erfolgreiche Verständigung. Fehler wurden dabei als natürlicher Bestandteil des Lernprozesses akzeptiert. Viele Studierende gaben an, durch diese Erfahrung mehr sprachliches Selbstvertrauen gewonnen zu haben und den Mut entwickelt zu haben, sich im Deutschen auszuprobieren, auch wenn noch Unsicherheiten bestehen:

Durch das Video haben wir gelernt, dass man auch als Nicht-Muttersprachler sehr gut auf Deutsch kommunizieren kann, wenn man genug übt – und dass es wichtig ist, sich einfach zu trauen, auch wenn man Fehler macht. Die bulgarischen Studenten haben gezeigt, dass man sich auf Deutsch gut verständlich machen kann und dabei großen Spaß haben kann.

Das Deutsch der Studierenden war insgesamt gut verständlich. Einige kleinere grammatischen Unsicherheiten waren hörbar, aber sie haben die Kommunikation nicht gestört. Wir haben gelernt, dass man sich gut verständigen kann, auch wenn man einzelne Fehler macht.

Insgesamt machen die Rückmeldungen deutlich, dass der Austausch zwischen zwei Peer-Gruppen von Lernenden derselben Fremdsprache durchaus wertvolle sprachliche Erfahrungen ermöglichen kann. Ein Tandemprojekt muss demnach nicht unbedingt mit *native speakers* stattfinden – auch der Austausch unter L2-Sprecher:innen kann den Sprachlernprozess sehr wirkungsvoll unterstützen.

Besonders eindrücklich war für viele die interkulturelle Dimension des Austauschs. Einigen Studierenden gelang es, durch den Perspektivenwechsel die eigene Stadt mit neuen Augen zu sehen:

Dank des Feedbacks unserer rumänischen Partnerinnen habe ich bemerkt, dass viele Dinge, die mir an Sofia nicht gefallen, von außen oft gar nicht so negativ wahrgenommen werden. Es war sehr spannend, Sofia einmal durch andere Augen zu sehen. Das hat mir gezeigt, dass ich selbst oft nur das Negative wahrnehme, ohne es zu hinterfragen. Plötzlich wurde mir bewusst: Sofia ist eigentlich gar keine schlechte Stadt, sie hat durchaus ihren eigenen Charme.

Das Video hat uns dazu angeregt, unsere eigene Stadt, Iași, mit mehr Offenheit und Wertschätzung zu betrachten – besonders in Bezug auf die Möglichkeiten für junge Menschen und das studentische Leben.

Umgekehrt weckten die Videos Neugier für die jeweils andere Stadt und ein vertieftes Interesse an der dortigen Universitäts- und Alltagskultur. Gleichzeitig wurden auch Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den zwei Städten hervorgehoben:

Vor diesem Projekt wusste ich von der Stadt Iași gar nichts, also hat mich dieses Video dazu inspiriert, mehr über Iași und die Universität zu lernen. Meiner Meinung nach haben wir und die rumänischen Studenten mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede, denn genauso wie für uns sind für die rumänischen Studenten die Gemeinschaft, das Zusammensein und die Gastfreundschaft sehr wichtig.

Es war interessant, weniger bekannte Orte in Sofia zu sehen, nicht nur die klassischen Touristenattraktionen. Wir würden Sofia wirklich gerne besuchen, besonders wegen des Pancharevo-Sees und des Candlelight-Konzerts, das sehr interessant wirkt.

Wir haben uns mit den Studenten aus Sofia verbunden gefühlt, besonders weil sie – genau wie wir – einen Park in der Nähe der Universität haben, in dem sie sich entspannen und einen Kaffee trinken können.

Auch die Feedbackphase wurde als zentrale Lernerfahrung beschrieben. Das Verfassen eines konstruktiven Feedbacks wurde teilweise als Herausforderung erlebt, insbesondere im Hinblick auf den angemessenen Umgang mit Kritik. Gleichzeitig wurde die peer-basierte Rückmeldung insgesamt sehr positiv bewertet. Hier einige Auszüge aus den Studierendenarbeiten:

Bei dem Projekt gefiel mir sehr die Feedback-Aufgabe. Diese Art und Weise von Bewertung ist eine ausgezeichnete Idee, die ich hoffentlich später im Unterricht als Lehrkraft benutzen werde. Die Bewertung muss nicht immer seitens des Lehrers/der Lehrerin sein. Wenn deine Altersgenossen dich bewerten, ist es lockerer und man geht mit der ganzen Aufgabe komplett anders um.

Das Feedback der rumänischen Studenten finde ich sehr schön, weil es zeigt, dass sie viel Spaß beim Zuschauen hatten. Sie haben unser Video mehr als einen Youtube-Dailyvlog als ein Uniprojekt wahrgenommen, was genau unser Ziel war, nämlich unseren Alltag auf eine spannende Weise zu präsentieren.

Das Feedback zu unserem Video hat mich wirklich überrascht, da es äußerst positiv war. Ich hätte mir jedoch etwas mehr Umfang und konstruktive Kritik gewünscht, weil uns dies für zukünftige Projekte hätte weiterhelfen können.

Insgesamt kann aus den Studierendentexten abgeleitet werden, dass der Umgang mit konstruktivem Feedback noch geübt werden muss. Viele hatten Schwierigkeiten, Kritik klar zu formulieren und gleichzeitig wertschätzend zu bleiben. Künftig sollte daher gezielt darauf vorbereitet werden und darauf hingewiesen werden, dass sachlich formulierte Kritik wichtig ist, um der Peer-Gruppe Lernimpulse zu geben.

Schließlich wurden auch die kreative Herangehensweise und humorvolle Elemente vieler Videos gelobt. Gleichzeitig wurde auf die eigene kreative Erfahrung positiv zurückgeblickt:

Der Bloopers-Teil am Ende war richtig cool – das hat gezeigt, wie viel Arbeit im Projekt steckt.

Am meisten Spaß hat es gemacht, als wir das Endergebnis unseres Videos gesehen haben. Es stellte sich heraus, dass einige von uns ziemlich künstlerisch sind. Es war schön, dass ich in einer Gruppe mit Leuten gearbeitet habe, die ganz unterschiedlich und voller Ideen sind.

Abschließend lässt sich festhalten, dass die Rückmeldungen und Reflexionen der Studierenden natürlich keine systematische Evaluation im wissenschaftlichen Sinne darstellen, dennoch aber wertvolle Einblicke in individuelle Lernprozesse und Wahrnehmungen liefern. Sie veranschaulichen exemplarisch, welche sprachlichen und interkulturellen Erfahrungen durch ein solches Tandemprojekt ermöglicht werden können und bieten damit eine praxisnahe Perspektive auf dessen Potenziale und Herausforderungen.

6. Fazit und Ausblick

Grundsätzlich lässt sich das Tandemprojekt mit Germanistikstudierenden aus zwei europäischen Nachbarländern als erfolgreich, wiederholbar und empfehlenswert beurteilen. Die

Mehrheit der Teilnehmenden zeigte sich erfreut über die Möglichkeit, im DaF-Unterricht mit Videoformaten zu arbeiten und dabei selbstgewählte Aspekte ihrer Stadt vorzustellen. Besonders bemerkenswert war, dass einige Studierende, die sich im Präsenzunterricht eher zurückhaltend zeigten, in diesem Format offener agierten und sprachlich aktiver wurden.

Positiv hervorzuheben ist auch die technische Affinität vieler Studierender. Für künftige Projektumsetzungen wäre dennoch die ergänzende Bereitstellung technischer Unterstützung, etwa in Form eines Workshops zur Videobearbeitung, eine sinnvolle Erweiterung, um den Studierenden die technische Arbeit zu erleichtern. Darüber hinaus könnte auch die Themenwahl erweitert werden, da sowohl informative als auch unterhaltsame Videos zu zahlreichen Themen erstellt werden können, was das Potenzial dieses Formats unterstreicht. Auch eine zahlenmäßige und geografische Ausweitung des Projekts wäre denkbar, etwa durch die Einbindung eines dritten OeAD-Lektoratsstandorts.

Worauf bei einer erneuten Projektdurchführung außerdem stärker geachtet werden sollte, ist die Einplanung von ausreichend Zeit für die Vor- und Nachbereitung, etwa in Form eines gemeinsamen anschließenden Online-Austauschs. Außerdem zeigen die Studierendenrückmeldungen, dass zusätzliche Unterstützung und Vorbereitungszeit für das freie Sprechen vor der Kamera sowie für das Verfassen konstruktiver Feedbacks hilfreich wären.

Zudem wäre es qualitätssteigernd, wenn die Kenntnisse, Erfahrungen und Einstellungen der Studierenden in Bezug auf das jeweilige Nachbar- bzw. Partnerland bereits vor der Austauschphase systematisch erhoben würden, um Veränderungen im Sinne interkultureller Kompetenzentwicklung nachvollziehbar zu machen. Im hier beschriebenen ersten Projektdurchlauf wurde ein solcher Ausgangszustand nicht erfasst, sodass lediglich auf anekdotische Beobachtungen verwiesen werden kann, die ein geringes Vorwissen der bulgarischen und rumänischen Teilnehmenden nahelegen. Eine empirisch fundierte Evaluation der Kompetenzentwicklung konnte damit nicht geleistet werden. Für eine zukünftige Wiederholung des Projekts ist geplant, entsprechende Erhebungen (z. B. in Form eines Vorher-Nachher-Vergleichs) einzubeziehen, um die Wirksamkeit des Formats systematischer zu überprüfen.

Nicht zuletzt bietet sich bei dieser Art von Projekt auch eine stärkere Einbettung kulturreflexiver Elemente an. Im hier vorgestellten Kontext hätte dies den Rahmen des Unterrichtsprojekts gesprengt; sofern es jedoch für die jeweilige Zielgruppe sinnvoll erscheint, kann eine solche Erweiterung hilfreich sein, um einer vereinfachenden Gegenüberstellung von ‚Kultur A‘ und ‚Kultur B‘ entgegenzuwirken – eine Problematik, die auch Seyferth-Zapf und

Grafe (2022, 104) in ihrem Fazit anmerken. Ein kulturreflexiver Zugang würde der Tendenz entgegenwirken, Interkulturalität als Aufeinandertreffen geschlossener kultureller Einheiten zu verstehen, und stattdessen die Dynamik und Vielschichtigkeit kultureller Prozesse stärker in den Blick nehmen. Lernende könnten somit dazu angeregt werden, simplifizierte kulturelle Konstruktionen sowie den Kulturbegriff selbst kritisch zu hinterfragen, was sicherlich eine wertvolle Ergänzung darstellen würde.

LITERATURVERZEICHNIS / REFERENCES

Brammerts, Helmut. 2001. „Autonomes Sprachenlernen im Tandem: Entwicklung Eines Konzepts.“ In *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Ein Handbuch.*, von Helmut Brammerts / Karin Klepping (Hrsg.), 9 – 16. Tübingen: Stauffenburg.

Byram, Michael / Gribkova, Bella / Starkey, Hugh. 2002. *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe: Strasbourg.

Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing: Strasbourg.

Gebhard, Christian. 2018. „Praxisbericht: Interkulturelles Video-Tandem an der Hochschule Ansbach.“ *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 23 (1): 149 – 154.

Godwin-Jones, Robert. 2019. „Telecollaboration as an approach to developing Intercultural communication competence.“ *Language Learning & Technology* 23 (3): 8 – 28.

Guth, Sarah / Helm, Francesca (Hrsg.). 2010. *Telecollaboration 2.0: Language, literacies and intercultural learning in the 21st century (Vol. 1)*. Bern: Peter Lang.

Jensen, Murray / Mattheis, Allison / Johnson, Brady. 2011. „Using student learning and development outcomes to evaluate a first-year undergraduate group video project.“ *CBE Life Sciences Education* 11(1): 68 – 80.

Kong, Kaishan. 2022. „Zoom’ in and speak out: Virtual exchange in language learning.“ In *Second Language Teaching and Learning through Virtual Exchange*, von Shannon M. Hilliker, 97 – 116. Berlin/Boston: Walter de Gruyter.

Masats, Dolors / Dooly, Melina / Costa, Xavier. 2009. „Exploring the potential of language learning through video making.“ In *Proceedings of EDULEARN09 Conference*, von Luis Gómez Chova / David. Martí Belenguer / Ignacio Candel Torres (Hrsg.). Valencia: IATED.

Nicolaou, Anna / Sevilla-Pavón, Ana. 2022. „Developing intercultural communicative competence in ESP contexts through virtual exchange: An ecological perspective.“ In *Second*

Language Teaching and Learning through Virtual Exchange, von Shannon M. Hilliker, 117 – 144. Berlin/Boston: Walter de Gruyter.

Nikitina, Larisa. 2009. „Student video project as a means to practice constructivist pedagogy in the foreign language classroom.“ *Jurnal Pendidikan dan Pendidikan* (24): 165 – 176.

O'Dowd, Robert. 2018. „From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward.“ *Journal of Virtual Exchange* 1: 1 – 23.

O'Dowd, Robert. 2021. “What do students learn in virtual exchange? A qualitative content analysis of learning outcomes across multiple exchanges.” *International Journal of Educational Research*, 109, 101804.

O'Dowd, Robert. 2023. *Internationalising Higher Education and the Role of Virtual Exchange*. London: Routledge.

Seidel, Thomas. 2021. *Videos erstellen im Fremdsprachenunterricht. Fortbildung Regionenverbund 2*. <https://fortbildung-verbund2.schule.de/videos-erstellen-im-fremdsprach-enunterricht> (Zugriff am 10. Juni 2025).

Seyferth-Zapf, Maria und Silke Grafe. 2022. „Gemeinsame Gestaltung medialer Beiträge als Ziel interkultureller Begegnung: Ergebnisse einer qualitativen Studie zur interkulturellen Sensibilität von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I.“ *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien* 21 (35): 87 – 108.

Anhang 1: Leitfragen für das Peer-Feedback

1. Inhalt

- Wie hat Ihnen das Video insgesamt gefallen?
- Was haben Sie über Sofia/Iași gelernt?
- Welcher Moment oder welches Element des Videos ist Ihnen besonders im Gedächtnis geblieben und warum?
- Was war interessant oder hilfreich für Sie?
- Was war neu oder überraschend für Sie?
- Was hätten Sie noch gerne gehört bzw. gelernt?

2. Sprache

- Wie war das Deutsch der Studierenden (Wortschatz, Grammatik, Aussprache)?
- Welche sprachlichen Fehler möchten Sie korrigieren?

3. Präsentation

- Wie bewerten Sie folgende Aspekte: Bildqualität, Tonqualität, Körperhaltung, Stimmlage, Sprechtempo, Blickkontakt
- Wie war die Struktur des Videos?
- Welche Elemente (z. B. Bilder, Musik, Schnitt) fanden Sie besonders gelungen?
- Welche konstruktiven Verbesserungsvorschläge haben Sie?

4. Persönlicher Bezug und interkultureller Aspekt

- Würden Sie nach dem Video Sofia/Iași gerne besuchen? Warum / warum nicht?
- Was haben Sie über das Leben in Sofia/Iași gelernt?
- Welche Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zu Ihrer eigenen Stadt haben Sie festgestellt?
- Gab es Momente, in denen Sie sich mit den Studierenden in Sofia/Iași verbunden gefühlt haben?
- Welche neuen Perspektiven auf Ihre eigene Stadt haben Sie durch das Video gewonnen?
- Wie war es für Sie, Deutsch von Muttersprachler:innen eines anderen Landes zu hören?
- Was haben Sie durch das Video über den Umgang mit Deutsch als Fremdsprache gelernt?

Anhang 2: Leitfragen für die Abschlussreflexion

1. Persönliches Lernen

- Was haben Sie durch die Arbeit an diesem Projekt gelernt? Welche Fähigkeiten oder Kompetenzen haben Sie beim Erstellen des Videos neu entdeckt oder verbessert?
- Was war für Sie persönlich die größte Herausforderung – und wie sind Sie damit umgegangen?
- Was hätten Sie im Rückblick gerne anders gemacht?

2. Teamarbeit

- Wie haben Sie die Zusammenarbeit in Ihrer Gruppe erlebt?
- Welche Rolle haben Sie in der Gruppenarbeit übernommen?
- Was haben Sie über Gruppenprozesse oder Zusammenarbeit gelernt?

3. Sprachliche Entwicklung

- Inwiefern hat Ihnen das Projekt geholfen, Ihre Deutschkenntnisse zu verbessern?
- Gab es sprachliche Situationen (z. B. beim Sprechen im Video oder beim Schreiben des Feedbacks), in denen Sie besonders viel gelernt haben?

4. Interkultureller Austausch

- Was haben Sie durch das Video der rumänischen Studierenden über Sofia/Iași gelernt?
- Welche Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zwischen den beiden Städten oder Kulturen sind Ihnen besonders aufgefallen?
- Hat sich Ihr Blick auf Ihre eigene Stadt durch den Austausch verändert? Wenn ja, wie?
- Was haben Sie durch den Austausch mit anderen Deutschlernenden über das Lernen einer Fremdsprache gelernt?

5. Feedback-Erfahrung

- Wie war es für Sie, ein Feedback auf Deutsch zu schreiben? Was fiel Ihnen leicht, was schwer?
- Was haben Sie beim Verfassen des Feedbacks über konstruktive Kommunikation gelernt?
- Wie war es für Sie, ein Feedback von den rumänischen Studierenden zu Ihrem eigenen Video zu bekommen?
- Welche Rückmeldungen haben Sie besonders interessant oder hilfreich gefunden?
- Gab es etwas im Feedback, das Sie überrascht oder zum Nachdenken gebracht hat?
- Was haben Sie aus dem erhaltenen Feedback über Ihre eigene Präsentation oder Sprachverwendung gelernt?

6. Gesamteindruck

- Was hat Ihnen an dem Projekt am meisten Freude bereitet?
- Was nehmen Sie für zukünftige Projekte oder Ihren weiteren Lernweg mit?

✉ **Johanna Himmer, MA**

ORCID iD: 0009-0006-2614-1444

Department of German and Scandinavian Studies

Faculty of Classical and Modern Languages

Sofia University St. Kliment Ohridski

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

1504 Sofia, BULGARIA

E-mail: johanna.himmer@oead-lektorat.at

✉ **Lisa Settari, MA (Hons), MA**

ORCID iD: 0009-0002-7746-5060

Department of German Studies

Faculty of Letters

Alexandru Ioan Cuza University

11, Carol I Blvd.

700506 Iași, ROMANIA

E-mail: lisa.settari@oead-lektorat.at