

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК В ТОМСКОМ  
ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ:  
120 ЛЕТ ИСТОРИИ УСПЕХА**

**Материалы III Международного научного форума**

*12–14 октября 2021 г.*

Томск  
Издательство Томского государственного университета  
2021

**M. Seyfarth, I.J. Jesan, E.A. Kovtunova**

*Herder-Institut Leipzig, Leipzig, Deutschland  
Staatliche Universität St. Petersburg, St. Petersburg, Russland  
Staatliche Universität St. Petersburg, St. Petersburg, Russland  
e-mail: michael.seyfarth@uni-leipzig.de, i.ezan@spbu.ru, e.kovtunova@spbu.ru*

## **ERINNERUNGSORTE – KOOPERATIVES LERNEN ZWISCHEN PHYSISCHER UND VIRTUELLER MOBILITÄT**

**Zusammenfassung.** Die Corona-Pandemie hat weltweit zu Bemühungen geführt, neue und innovative Konzepte für die digitale Lehre zu schaffen. Kern unserer Überlegungen ist ein im Wintersemester 2018/2019 an der Universität Greifswald und der Staatlichen Universität St. Petersburg durchgeführtes kooperatives Projektseminar, in dem Studierende gemeinsam an deutsch- und russischsprachigen Erinnerungsdiskursen zu gemeinsamen Erinnerungsorten im kollektiven Gedächtnis der russischen und der deutschen Gesellschaft gearbeitet haben. Ausgehend von einer Annäherung an das Konzept der Erinnerungsorte wird im vorliegenden Beitrag das damalige Kooperationsprojekt vorgestellt, das parallele Arbeitsphasen an den beiden Standorten mit Exkursionen von Studierendengruppen an den jeweils anderen Standort verbunden hat. Den Beitrag runden Überlegungen dazu ab, wie ein solches Seminar im Sinne einer Förderung virtueller akademischer Mobilität fruchtbar gemacht werden kann.

**Schlüsselwörter:** Erinnerungsorte, kulturbezogenes Lernen, kooperatives Lernen, virtuelle akademische Mobilität, COIL, Virtual Exchange, Internationalization at home

**M. Seyfarth, I.J. Jesan, E.A. Kovtunova**

*Herder Institute Leipzig, Leipzig, Germany  
Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia  
Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia  
e-mail: michael.seyfarth@uni-leipzig.de, i.ezan@spbu.ru, e.kovtunova@spbu.ru*

## **MEMORY SPACES – COOPERATIVE LEARNING BETWEEN PHYSICAL AND VIRTUAL MOBILITY**

**Abstract.** The Corona pandemic has led to worldwide efforts to create new and innovative concepts for digital learning. In this article, we present a project-

oriented seminar that took place at the University of Greifswald and St. Petersburg State University in the winter semester of 2018. In this project seminar students of both universities worked on memory spaces that are at the same time a part of the collective memory of both German- and Russian-speaking discourse communities. After giving an outline on the concept of memory spaces, this article presents the project, which combined parallel work at the two participating universities with study visits of student groups from each university to the partner university. We end with reflections on how such seminars can serve as a basis for virtual academic mobility.

**Keywords:** memory spaces, cultural learning, cooperative learning, virtual academic mobility, COIL, virtual exchange, internationalization at home

## 1 Einleitung

Internationalisierung und Digitalisierung sind Schlagworte, die bereits seit mehreren Jahren einen zentralen Stellenwert in strategischen Überlegungen von Universitäten weltweit einnehmen [1]. Festzustellen ist dabei, dass die Debatten, die mit beiden Schlagworten verbunden waren, oft parallel verliefen und nur begrenzt aufeinander bezogen wurden. So wurde akademische Mobilität, die eine der Schlüsselkomponenten universitärer Internationalisierungsstrategien ist, bisher meist als physische Mobilität verstanden, ohne dass die besonderen Potenziale erkannt oder gar genutzt wurden, die sich aus den gleichzeitig geführten Diskussionen um die Digitalisierung universitärer Lehre und bi-/multilateraler Vernetzungsarbeit ergeben haben.

Die Corona-Pandemie zwang Akteure weltweit, Internationalisierung und Digitalisierung zusammenzudenken, um bestehende Kooperationen und Bemühungen um zukünftige universitätsübergreifende Projekte – auch im Bereich der Lehre – trotz fehlender Möglichkeiten zur physischen Mobilität zu fördern und weiterzuentwickeln. So entstanden etwa im Rahmen des bewährten ERASMUS-Programms Förderlinien unter den Bezeichnungen *Blended Mobility* und *Blended Intensive Programme*, die auch über die Pandemie hinaus dazu beitragen sollen, Internationalisierung nicht mehr nur im Sinne physischer Mobilität zu verstehen, sondern gezielt (Lehr-)Projekte zu initiieren, in denen bewusst auf virtuelle akademische Mobilität gesetzt wird. Bei diesen häufig auch unter den Bezeichnungen *Virtual Exchange* oder *Collaborative Online International Learning (COIL)* laufenden Lehrprojekten handelt es sich etwa um gemeinsame

Seminare unterschiedlicher Universitäten, die Studierenden der beteiligten Standorte die Möglichkeit geben, miteinander an fachbezogenen Projekten zu arbeiten und auf diese Weise an typischen Mobilitätserfahrungen zu partizipieren, ohne die Heimathochschule physisch verlassen zu müssen [2]. Entsprechende Bemühungen unterstützen also auch die Programmatik der *Internationalization at home* [3].

Im Zentrum des vorliegenden Beitrags steht die Frage nach der Übertragbarkeit eines gemeinsamen Lehrprojekts der Universität Greifswald und der Staatlichen Universität St. Petersburg. In einem Projektseminar, das im Wintersemester 2018/2019 parallel an den beteiligten Universitäten zum Thema gemeinsamer Erinnerungsorte und den damit verbundenen deutsch-/russischsprachigen Erinnerungsdiskursen stattgefunden hat, arbeiteten Studierende am gleichen Gegenstand. Begleitet wurden die parallelen Arbeitsphasen von zwei Exkursionen, im Rahmen derer jeweils ein Teil der Studierenden der Universitäten Greifswald bzw. St. Petersburg die jeweils andere Hochschule besuchen konnten. Was im damaligen Verständnis von Internationalisierung in einer Form physischer akademischer Mobilität Vorzeigecharakter hatte, erscheint im Zeichen heute geführter Debatten um virtuelle akademische Mobilität verbesserungswürdig und soll Anlass dazu bieten, in diesem Beitrag Erkenntnisse und Potenziale zu formulieren, die eine Realisierung vergleichbarer Projekte in der Zukunft nachhaltiger und didaktisch sinnvoller macht. In Kap. 2 wird hierfür zunächst auf das Konzept der Erinnerungsorte eingegangen, das den inhaltlichen Rahmen für das Projektseminar gegeben hat und einen besonders guten Ausgangspunkt für bilaterale Lehrprojekte bietet. Hierauf aufbauend wird in Kap. 3 skizziert, wie an den genannten Standorten 2018/2019 die Seminare aufgebaut waren und welche Funktionen dabei die besagten Mobilitätsphasen hatten. In Kap. 4 sollen die Erfahrungen dann mit Blick auf die Frage reflektiert werden, wie ein entsprechendes Lehrangebot im Zeichen von Digitalisierung und virtueller akademischer Mobilität weitergedacht werden kann.

## 2 Erinnerungsorte als Gegenstand bi-/multilateraler Projektseminare

Gegenstand des hier thematisierten Projektseminars waren deutsch-russische Erinnerungsorte. Das Konzept der Erinnerungsorte geht dabei auf den Historiker Pierre Nora zurück, der sich mit dem kollektiven Gedächtnis der französischen Gesellschaft beschäftigte und in seinem Werk „Les Lieux de mémoire“ jene geografischen Orte, Ereignisse, Personen und Konzepte/Begriffe zusammengetragen hat, die Teil von ebendiesem kollektiven Gedächtnis sind [4. S. 10–11]. In den vergangenen Jahren wurde das Konzept für fremdsprachendidaktische Überlegungen fruchtbar gemacht [5–8]. Ausgangspunkt waren dabei Diskussionen um die Frage, was eigentlich eine zeitgemäße Zielsetzung für das kulturbezogene Lernen ist. Anders als in der traditionellen ‚Landeskunde‘ geht es nicht mehr nur um die Vermittlung von Fakten zur Geschichte eines Landes, dessen demografischen Besonderheiten und seiner Künstler:innen, Wissenschaftler:innen und anderer hochkultureller Erzeugnisse. Denn dieses Wissen allein reicht nicht aus, um an öffentlichen und gesellschaftlichen Prozessen zu partizipieren [9]. Auch geht es nicht mehr um einen Kulturvergleich im Sinne der interkulturellen Kompetenz, da keine (national gedachte) Gesellschaft in sich so homogen wäre, als dass man eine (National-)Kultur konstruieren – geschweige denn diese für unterrichtliche Kontexte operationalisieren – könnte [9, 10]. Vielmehr liegt aktuellen Überlegungen zum kulturbezogenen Lernen ein Verständnis von ‚Kultur‘ als ‚diskursiver Praxis‘ einer Gruppe von Menschen zugrunde, die sich am Diskurs beteiligen. Das Lernziel für kulturbezogenes Lernen ist folglich das der Diskursfähigkeit, also laut Altmayer et al. [11] der

- Fähigkeit, an Bedeutungskonstruktionen in der Fremdsprache mitwirken, diese erweitern und hinterfragen zu können;

- Fähigkeit, Diskurspluralität, d.h. das Nebeneinander unterschiedlicher Positionen, Perspektiven und Meinungen im Diskurs, anzuerkennen und auszuhalten;

- Fähigkeit, die Praktiken der Bedeutungsproduktion im Diskurs zu durchschauen.

Erinnerungsorte bieten vor diesem Hintergrund ein besonderes Potenzial. Zwar liegt ihr Diskursauslöser in der Vergangenheit. Allerdings zeigt sich die Bedeutung von Erinnerungsorten als Teil des

kollektiven Gedächtnisses eben dadurch, dass sie bis in die Gegenwart strahlen, was sich in aktuellen Diskursen manifestiert [8]. Als Beispiel hierfür kann die ‚Deutsche Wiedervereinigung‘ gelten – ein Ereignis, das mittlerweile rund 30 Jahre zurückliegt, jedoch in den aktuellen Diskursen eine bedeutende Rolle spielt. Dies zeigt sich im jährlichen ‚Tag der Deutschen Einheit‘ genauso wie zu Jahrestagen, an denen andere Diskursstränge von Teilung und Wiedervereinigung ins Zentrum rücken – etwa der 13. August 1961 als Starttag für den Mauerbau. Diskutiert wird die Wiedervereinigung dabei genau so vielfältig wie in aktuellen Debatten darum, dass das Lohn- und Rentenniveau in den ‚neuen‘ Bundesländern noch immer niedriger ist als in den ‚alten‘, oder wenn darüber debattiert wird, warum rechtspopulistische Parteien im Osten stärker sind und inwiefern die Gesellschaft tatsächlich ‚geeint‘ ist. Das ‚Erinnern‘ findet dabei in Form einer Aushandlung von Bedeutung statt – im Bundestag, in den Medien, in den Kommentaren von Forennutzern und -nutzerinnen, in Alltagsgesprächen mit Kolleginnen und Kollegen sowie Freundinnen und Freunden.

Das Beispiel zeigt dabei zweierlei: Für kulturbezogene Lernprozesse ist weniger das historische Ereignis von Bedeutung als vielmehr die gegenwärtigen Diskurse, in denen die Bedeutung des Erinnerungsortes verhandelt wird. Es zeigt sich aber auch, dass ein Erinnerungsort in der Regel kein rein mononationaler Erinnerungsort ist: Die ‚Deutsche Wiedervereinigung‘ war ein Ereignis, das in einem hochkomplexen politischen Kontext stattgefunden hat und in engem Zusammenhang zu Diskussionen um die ehemalige Sowjetunion und Rolle Gorbatschews steht. Das Ereignis ist damit eines von überregionaler und sogar nationaler Grenzen überschreitender Bedeutung. Der Fokus beim kulturbezogenen Lernen liegt also nicht auf dem *Erinnerungsort*, sondern den *Erinnerungsdiskursen*.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Konzept Erinnerungsorte blickt in den russischsprachigen Diskussionen erst auf das letzte Jahrzehnt zurück. Erwähnenswert sind u. E. dabei folgende Momente. Unter den russischsprachigen Veröffentlichungen über Erinnerungsorte dominieren historische und philosophische Arbeiten. Über Noras Konzept der Erinnerungsorte und den Gedächtnis-Begriff reflektiert unter dem philosophisch-historischen Aspekt u. A. E.V. Romanovskaja

[12]. P.A. Korpačev [13] schreibt den Erinnerungsorten eine bestimmte Rolle bei der Bildung der nationalen Identität am Beispiel der USA und Russlands zu, indem er die Erinnerungsorte im historisch-kulturellen Gedächtnis der beiden Länder betrachtet und argumentierend auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinweist – und vertritt damit einen nachweisbar überholten Kulturbegriff, der sich an nationalen Grenzen orientiert. M.V. Kostromickaja [14] verbindet das Konzept der Erinnerungsorte ebenso mit dem historisch-kulturellem Gedächtnis und der Identitätsbildung einer Nation und beschreibt Sibirien als gegenwärtigen polnischen Erinnerungsort. Um Übertragbarkeit des ursprünglich historischen Konzeptes der Erinnerungsorte auf das Feld der Kulturgeschichte und der Kulturwissenschaft geht es im Aufsatz von I.Ju. Zamčalova [15]: Sie betont, dass das historische Gedächtnis mit der Konstruktion der regionalen Identität zusammenhängt, und geht auf die kulturellen Erinnerungsorte der russischen Region Saratov ein. Die Historiker:innen G.A. Bykovskaja, A.N. Zlobin und I.V. Inozemcev [16] behandeln die allgemein-russischen Erinnerungsorte im Zusammenhang mit der Russland-Geschichte; sie schlagen „ein System“ der russischen Erinnerungsorte vor, das zur Entwicklung eines positiven Russland-Bildes bei den russischen Schüler:innen und Studierenden beitragen könnte.

Die philologischen Interpretationen der Erinnerungsorte finden sich z.B. in den Arbeiten von S.A. Šejpak [17; 18]. Sie untersucht „romans de filiation“ und argumentiert die Möglichkeit, die Erinnerungsorte im literarischen Diskurs zu rekonstruieren. Der literarische Diskurs als Quelle der Erinnerungsorte unterstreicht deren ikonischen Charakter, da die subjektive Interpretation der ‚Orte der Erinnerung‘ durch den Autor in jedem Werk die Dynamik ihrer Bedeutungen bestimmt.

Russischsprachige methodisch-didaktische Abhandlungen zur Problematik der Erinnerungsorte in der Landeskunde bzw. im DaF-Unterricht sind noch selten. Das Potenzial von Erinnerungsorten für die Landeskunde im DaF-Unterricht wird etwa von V.I. Tkačenko [19] thematisiert. Unterschiedlichen Landeskunde-Ansätzen im DaF-Unterricht, darunter auch diskursiver Landeskunde mit Anlehnung an aktuelle deutsche DaF-Theorie und -Praxis ist der Artikel von E.P. Denisova [20] gewidmet.

### 3 Deutsch-russische Erinnerungsorte – Eine Lehrkooperation

Erinnerungsorte waren in der Vergangenheit bereits häufiger Gegenstand multilateraler universitärer Projektseminare [21, 22]. Um in Kapitel 4 dieses Beitrags der Frage nachzugehen, wie Formen des virtuellen Austauschs die inhaltliche Arbeit am Projektseminar bereichern können, ist es notwendig, zunächst einen Eindruck davon zu gewinnen, wie am konkreten Gegenstand – gemeinsame Erinnerungsorte – gearbeitet wurde.

**Überblick:** Das von den beteiligten Autor:innen durchgeführte Seminar „Deutsch-russische Erinnerungsorte“ fand im Wintersemester 2018/2019 statt. Es bestand aus vier Phasen, in denen teilweise an den beiden Standorten jeweils parallel und gewissermaßen unabhängig von einander gearbeitet wurde.

Ausgehend von der parallelen Arbeit an theoretischen Grundlagen zum kulturbezogenen Lernen und auch zum Konzept der Erinnerungsorte in der ersten Phase erstellten die Studierenden an beiden Standorten Listen mit potenziellen gemeinsamem deutsch-russischen Erinnerungsorten. Es schloss sich eine zweite Phase an, in der ein Teil der Greifswalder Studierenden eine Exkursion nach St. Petersburg durchführte, wo beide Studierendengruppen ihre zuvor erstellten Vorschlagslisten zu gemeinsamen Erinnerungsorten diskutierten und sich auf Beispiele für die weitere Arbeit im Seminar einigten. Die dritte Phase des Projektseminars verlief wiederum parallel an beiden Standorten: In Greifswald wurden deutschsprachige Erinnerungsdiskurse zu gemeinsamen Erinnerungsorten untersucht, in Sankt Petersburg russischsprachige Erinnerungsdiskurse. Am Ende des Semesters folgte eine vierte Phase mit einer weiteren Exkursion – diesmal von den St. Petersburger Studierenden nach Greifswald, wo einerseits die Ergebnisse der diskursanalytischen Untersuchungen diskutiert wurden, und andererseits ein gemeinsamer Didaktisierungsworkshop mit Marika Peekmann von der Universität Tartu organisiert wurde.

**Phase 1:** Das Ergebnis einer ersten Arbeitsphase, die an beiden Standorten parallel stattgefunden hat, waren Vorschläge zu deutsch-russischen Erinnerungsorten. Dabei ging es natürlich um geografische Orte, aber auch um Personen, Ereignisse und Begriffe, die für das



kollektive Gedächtnis beider Studierendengruppen scheinbar relevant waren. Vorschläge von Greifswalder Studierenden waren unter anderem *Stalin*, der *Sputnik-Schock*, die *Blockade von Leningrad* oder der *Zweite Weltkrieg* ganz allgemein, aber auch die *deutsch-russischen Minderheiten*. Vorschläge von Petersburger Studierenden waren unter anderem der *Ladoga-See*, *Straßennamen in Kaliningrad* und die *Blockade von Leningrad*, aber auch hier die *deutsch-russischen Minderheiten* und etwa das *Deutsche Viertel in St. Petersburg*.

**Phase 2:** Im Rahmen der Exkursion, die in der zweiten Phase nach St. Petersburg stattgefunden hat, erfolgte dann eine Einigung auf einen im weiteren Verlauf des Seminars zu untersuchenden Erinnerungsort. Zentrale Erkenntnisse waren hier, dass als gemeinsam angenommene Erinnerungsorte zum Teil nur wenigen Studierenden bekannt waren. So hatten die St. Petersburger Studierenden weniger Assoziationen mit dem von Greifswalder Studierenden vorgeschlagenen *Sputnik-Schock*. Gleichzeitig hatten die Greifswalder Studierenden wenig Assoziationen mit dem von St. Petersburger Seite aus vorgeschlagenen Erinnerungsort *Ladoga-See*. Bei diesen beiden Beispielen wäre auch die Frage spannend, inwieweit sie tatsächlich für die deutsch- bzw. russischsprachige Diskursgemeinschaft in Breite Teil eines geteilten kollektiven Gedächtnisses wären. Festzustellen war auch: Zu zahlreichen Erinnerungsorten gibt es jenseits von Dokumentationen und Einträgen in Geschichtsbüchern keinen lebendigen Erinnerungsdiskurs, was eine Nutzung des Erinnerungsortes im Kontext fremdsprachenphilologischer Lehrveranstaltungen zum kulturbezogenen Lernen in der oben formulierten Zielsetzung wenig fruchtbar macht. Auch war festzustellen, dass es relativ wenige deutsch-russische Erinnerungsorte gibt, die positiv konnotiert sind. Geeignet haben sich die Studierenden auf den Erinnerungsort *russlanddeutsche Minderheiten*, was in vielerlei Hinsicht problematisch war, da es zwar mit Blick auf historische Hintergründe einen gemeinsamen Diskurs gibt. Der notwendige Gegenwartsbezug wird allerdings dadurch erschwert, dass das diskursive Verhandeln dieser Minderheiten bisweilen stark an die Frage geknüpft ist, ob man von der in Deutschland lebenden russlanddeutschen Minderheit spricht oder der in Russland lebenden. Da jedoch Gegenstand des Seminars die Erprobung von Möglichkeiten zur systematischen empirischen Untersuchung von Erinnerungsdiskursen war,

und damit auch das Herausfinden von Problemen, die dabei auftreten, wurde von den Dozierenden diese von den Studierenden gemeinsam getroffene Wahl unterstützt.

**Phase 3:** Im Anschluss an die Einigung auf einen Erinnerungsort folgte in der dritten Phase eine diskursanalytische Untersuchung aktueller Diskurse zu ebendiesem. Dies ist der Kern des Projekts und sollte in der hier dargestellten Systematik als Möglichkeit erprobt werden, empirische Grundlagen zu schaffen, die für zielführende didaktische Konzepte zur Arbeit an Erinnerungsorten notwendig wären. Die Analyse erfolgte in Anlehnung an das Verfahren der *Kritischen Diskursanalyse*, wie es von S. Jäger [23] vorgeschlagen wird. Die Studierenden haben zu dem Minderheitendiskurs dafür zunächst ein gegenwartsbezogenes Diskursereignis gewählt, um aktuelle thematische Entwicklungen des Erinnerungsdiskurses, man könnte hier mit Altmayer [9. S. 20] auch von Deutungsmustern sprechen, herauszuarbeiten. Dafür wurden rund um das Diskursereignis Diskursfragmente zusammengetragen, wobei es wichtig war, dass diese auf unterschiedlichen Diskursebenen angesiedelt waren: Akademische Ebene, Politik, Medien, Alltag und Erziehung. Denkbar wäre immerhin, dass die thematischen Tendenzen, die Argumentationsstränge und damit auch die aktivierten Muster auf verschiedenen Ebenen unterschiedlich geartet bzw. ausgeprägt sind. Mit einem solchen Vorgehen könnte auch mit Blick auf andere Erinnerungsorte vermieden werden, die Arbeit an diesen zu einer Art Geschichtsunterricht in deutscher Sprache verkommen zu lassen, dafür aber wirkliches Diskurslernen zu ermöglichen.

Das Diskursereignis, das die Studierenden gewählt haben, war der *Fall Lisa* [24]. Hier ging es um ein vermisstes Kind aus einer in Berlin lebenden Familie mit deutsch-russischer Migrationsgeschichte, das angeblich von Südländern verschleppt und vergewaltigt worden sei. Der Fall hat sich als unwahr herausgestellt. Es folgte dennoch ein medialer Aufschrei. Es kam zu Protesten von Angehörigen der russlanddeutschen Minderheit in Deutschland. Der russische Außenminister Sergej Lawrow mischte sich ein, sprach von „unserer Lisa“ und warf der deutschen Polizei Vertuschung vor. Dieses in der Gegenwart liegende Diskursereignis schien insofern geeignet dafür zu sein, systematisch Diskursfragmente auf unterschiedlichen Diskursebenen zusammenzutragen und der Frage

nachzugehen, welche Zuschreibungen im Diskurs zur russlanddeutschen Minderheit erfolgen.

**Phase 4:** Phase 4 bestand dann aus der Besprechung der Untersuchungsergebnisse. Hierzu kamen St. Petersburger Studierende nach Greifswald. Jenseits der methodischen Erkenntnisse zeigte die bilaterale Arbeit an einem negativ konnotierten Diskurs Schwierigkeiten, die hier nicht verschwiegen werden sollen. Trotz intensiver Absprachen gelang es nicht an beiden Standorten gleichermaßen, sich auf das gewählte Diskursereignis (den Fall Lisa) und die Diskursfragmente zu konzentrieren, die um dieses Ereignis herum entstanden sind. Des Weiteren haben sich St. Petersburger Studierende mit dem medialen Ereignis rund um die russlanddeutsche Aussiedlerfamilie Martens, die 2017 aus Deutschland nach Sibirien ausgewandert war [25], auseinandergesetzt und Ergebnisse ihrer Recherchen und Analysen in Greifswald vorgestellt. Auffällig war aber auch, dass es Studierenden an beiden Standorten gleichermaßen schwergefallen ist, die eigentliche Frage, nämlich das Verhandeln der Minderheit im Blick zu behalten, und dass die Aufmerksamkeit etwas abgedriftet ist. Die authentischen Diskursfragmente nahmen in ihrer Komplexität auch Bezug auf Fake News, Medienkritik, Kritik am Handeln von Politiker:innen, auf die Lebensumstände in Russland und die Migrationspolitik in Deutschland.

Die Erkenntnisse auf inhaltlicher Ebene waren für die Dozierenden relativ unerwartet. Erwartet wurde zum Beispiel eine Diffamierung der in Deutschland lebenden Menschen mit Russisch als Herkunftssprache auf den unterschiedlichen Diskursebenen. Dies konnte auf der Alltagsebene zwar nachgewiesen werden, war jedoch auf keiner anderen Ebene erkennbar – eine politische oder mediale Instrumentalisierung oder Diffamierung war also zumindest in den exemplarisch untersuchten Diskursfragmenten nicht nachweisbar. Auffällig war auch, dass der deutschsprachige Diskurs durch die Kritik an russischen Medien und Fake News geprägt war. Der russischsprachige Diskurs war durch die Kritik an deutscher Migrationspolitik und dem Narrativ einer Machtlosigkeit des Staates, Gefahr durch Menschen aus dem Nahen Osten geprägt. Das heißt, die Foki in den jeweiligen Diskursen waren sehr unterschiedlich, aber die Minderheitsfrage wurde kaum thematisiert.

## **4 Implikationen für die virtuelle akademische Mobilität**

Bei der Durchführung des Projektseminars haben auf organisatorischer und inhaltlicher Ebene Herausforderungen ergeben, die durch eine Realisierung in digitaler Form hätten überwunden werden können. Diese Herausforderungen beziehen sich zum einen auf die Partizipationsmöglichkeiten der Studierenden. So waren an den jeweiligen Exkursionen und den Aushandlungen, die in deren Rahmen stattgefunden haben, jeweils nicht alle Seminarteilnehmenden beteiligt, da aufgrund der Kosten für die physische Mobilität eine begrenzte Anzahl an Plätzen bestand. Ein virtuelles Treffen der Studierenden hätte die Möglichkeit geboten, diese Einschränkung zu überwinden.

Deutlich wurde im Rahmen der Durchführung auch, dass aufgrund der Parallelität bei der Durchführung der einzelnen Projektphasen an den beteiligten Standorten auch die unterschiedlichen Perspektiven der Dozierenden auf den Gegenstand Einfluss auf die inhaltliche Ausgestaltung der studentischen Projekte hatten. Eine Durchführung, die so angelegt ist, dass alle Phasen virtuell und gemeinsam durchlaufen werden, bietet die Möglichkeit, einerseits Missverständnisse deutlich schneller zu identifizieren und diese zu klären, bevor sie zu einer Herausforderung für die inhaltliche Arbeit werden. Andererseits fördert ein virtuell vernetztes und synchron gestaltetes Projektseminar den kontinuierlichen Austausch unter den Studierenden zum Arbeitsgegenstand. Im Sinne des dialogischen Lernens und eines als diskursive Praxis verstandenen Lernens bieten sich somit deutlich bessere Voraussetzungen für die fachbezogene Kompetenzentwicklung. Nicht zuletzt bietet ein unter Verwendung der digitalen Möglichkeiten synchron vernetztes Arbeiten von Studierenden der beteiligten Universitäten die Möglichkeit, den Arbeitsstand in Kleingruppen deutlich regelmäßiger zu besprechen und damit auch einen Beitrag dazu zu leisten, dass die fachliche Qualität der Arbeitsergebnisse gesteigert wird.

## **5 Fazit**

Mit dem vorliegenden Beitrag konnte am Beispiel eines Projektseminars, das an der Universität Greifswald in Kooperation mit der

Staatlichen Universität St. Petersburg durchgeführt wurde, gezeigt werden, wie internationale Lehrkooperationen einen Beitrag zur akademischen Mobilität leisten kann. Am Beispiel der Arbeit an *Erinnerungsorten* wurde dabei verdeutlicht, wie ausgehend von fachlichen Inhalten Arbeitsgegenstände identifiziert werden können, die den bilateralen Austausch nicht zum unterkomplexen Sprechen über studentischen Alltag verkommen lassen. Zugleich wurde deutlich, welche Probleme eine Realisierung entsprechender Angebote mit sich bringt, wenn ein Seminar parallel (und damit weitgehend unabhängig voneinander) an zwei verschiedenen Standorten durchgeführt wird und lediglich kürzere Phasen physischer Mobilität (in Form von Exkursionen) genutzt werden, um kooperative Arbeitsprozesse zwischen den beiden Studierendengruppen zu ermöglichen. Wir haben hiervon ausgehend verdeutlicht, wie Möglichkeiten der virtuellen Mobilität dazu beitragen können, ebendiese Herausforderungen zu überwinden.

Dabei soll nicht verschwiegen werden, dass auch virtuell realisierte Projektseminare Herausforderungen mit sich bringen. Bei der Bildung und Koordinierung unterschiedlicher Arbeitsgruppen spielt neben den unterschiedlichen Zeitzonen auch eine Rolle, dass Stundenpläne der Studierenden an den jeweiligen Standorten höchst individuell ausfallen können und teilweise kaum gemeinsame Zeitfenster für synchrone Treffen ermöglichen. Auch sind die administrativen Voraussetzungen an den beteiligten Universitäten zu berücksichtigen, die sich auf Fragen der Bewertung entsprechender Projekte beziehen, aber auch auf die Frage, inwiefern Seminarbeschreibungen offen genug sind, um zugunsten virtueller Kooperationen ggf. andere Inhalte zurückzustellen.

Die genannten Herausforderungen sollen jedoch nicht abschrecken, entsprechende Überlegungen weiterzuführen. Die Gestaltung von Projektseminaren stellt Lehrende grundsätzlich vor Herausforderungen. Im Falle bilateraler virtueller Seminare sind diese lediglich anderer Natur, wobei die Potenziale, die entsprechende Kooperationen für den Lernprozess eröffnen, es zweifelsfrei rechtfertigen, sich den damit verbundenen Herausforderungen zu stellen.

### Quellenverzeichnis

1. Bruhn E. Virtual Internationalization in Higher Education. Bielefeld : wbv (Innovative Hochschule: digital – international – transformativ), 2020. 336 S.

2. O'Dowd R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward // *Journal of Virtual Exchange* 1. Groningen : University of Groningen Press, 2018. S. 1–23.
3. Beelen J., Jones E. Europe Calling: A New Definition for Internationalization at Home // *International Higher Education* (83). Boston : o. Verl., 2015. S. 12–13.
4. Altmayer C. ‚Erinnerungsorte‘ im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – aus der Sicht einer kulturwissenschaftlich transformierten ‚Landeskunde‘ // Frank Thomas Grub und Maris Saagpakk (Hg.): *Brückenschläge Nord: Landeskunde an der Schnittstelle von Schule und Universität. Beiträge zur 4. Konferenz des Netzwerks „Landeskunde Nord“ in Tallinn am 26./27. Januar 2018*. Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa, Wien : Peter Lang, 2020. S. 9–35.
5. Schmidt K., Schmidt S. Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. Materialien und Kopiervorlagen mit Dokumenten-CD-ROM und CD. Unter Mitarbeit von Reinhard Bernus, Manfred Kaluza, Catharina Clemens, Frank Fischer, Regine Grosser, Amadeus Kramer und Benedikt Jager. Berlin : Cornelsen, 2009. 96 S.
6. Roche J., Röhling J., Koreik U. Einleitung – Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen als Thema der Sprach- und Kulturvermittlung // Jörg Roche und Jürgen Röhling (Hg.): *Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen. Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung*. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren, 2014. S. 1–8.
7. Fornoff R. Landeskunde und kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung. Erinnerungsorte des Nationalsozialismus im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, 33), 2016. 532 S.
8. Badstübner-Kizik C. Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im Kontext Deutsch als Fremdsprache // *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25 (1). Darmstadt : o. Verl., 2020. S. 649–675.
9. Altmayer C. Kulturwissenschaft – eine neue Perspektive für die Germanistik in Russland? // *Das Wort – Germanistisches Jahrbuch Russland* (2012/2013). München: Iudicium Verlag, 2013. S. 11–29.
10. Welsch W. Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung // *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* (26). München : Iudicium Verlag, 2000. S. 327–351.
11. Altmayer C. (Hg.), Hamann E., Magosch Ch., Mempel C., Vondran B., Zabel R. Mitreden. Diskursive Landeskunde für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2016. 136 S.
12. Romanovskaja E.V. Mesta pamjati // *Mežregional'nye Pimenovskie čtenija*. 2015. T. 12, Nr. 12. S. 105–108.

13. Korpačev P.A. Rol' „mest pamjati“ v formirovanii nacional'noi identičnosti i obraza rodiny v Rossii i SŠA // *Obraz Rodiny: sodержanie, formirovanie, aktualizatsija. Materialy III Meždunarodnoj naučnoj konferencii*. 2019. S. 411–415.
14. Kostromickaja M.V. Sibir' kak mesto pamjati sovremennyh poljakov // *Central'naja Evrazija*. 2018. Nr 2 (2). S. 149–164.
15. Zamčalova I.Ju. „Mesta pamjati“: kul'turologičeskij aspekt // *Sovremennaja kul'turologija: problemy i perspektivy*. Sbornik statej molodych učenyh. Pod redakciej E.V. Listvinoj, N.P. Lysikovej. Saratov, 2021. S. 25–29.
16. Bykovskaja G.A., Zlobin A.N., Inozemcev I.V. koncepcija „mest pamjati“: k voprosu o russkom istoričeskom soznanii // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istorija*. 2011. Nr. 1 (13). S. 150–157.
17. Šejpak S.A. Rekonstrukcija „mest pamjati“ v chudožestvennom diskurse // *Vestnik RUDN. Serija: Teorija jazyka. Semiotika. Semantika*. 2017. T. 8, Nr. 4. S. 1219–1227.
18. Šejpak S.A. Mesta pamjati v sovremenom francuzskom romane // *Filologičeskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2013. Nr. 10 (28). S. 196–201.
19. Tkačenko V.I. Novye podchody k prepodavaniju stranovedenija // *Baltijskij morskoy forum. Materialy VI Meždunarodnogo Baltijskogo morskogo foruma: v 6 t. Kaliningrad, 2018. s. 595–600*.
20. Denisova E.P. Podchody k prepodavaniju stranovedenija na uroke inostrannogo jazyka // *Inostrannye jazyki: lingvističeskie i metodičeskie aspekty*. Tverskoy gosudarstvennyj universitet. 2016. Nr. 36. S. 28–32.
21. Badstübner-Kizik C., Hille A. „Erinnerungsorte“ als Impulse für grenzübergreifende Kooperationen in Lehre und Unterricht: Kulturdidaktische Modellbildungen in einem deutsch-polnischen Kooperationsprojekt // *Informationen Deutsch als Fremdsprache München: Iudicium Verlag*, 2014. Nr. 41 (5). S. 544–555.
22. Badstübner-Kizik C., Hille A. (Hg.) *Erinnerung im Dialog. Deutsch-Polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache*. Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2016. 295 S.
23. Jäger S. *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. 7. Aufl. Münster: UNRAST (Edition DISS). 2015. 258 S.
24. Schauber M. „Der Fall Lisa“ – Entwicklungen in Berlin Hellersdorf-Marzahn, 2018. URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/russlanddeutsche/271945/der-fall-lisa-entwicklungen-in-berlin-hellersdorf-marzahn> (Stand: 25.08.2021).
25. Donath K.-H. *Einmal Sibirien und zurück*. 2017. URL: <https://www.saechsische.de/einmal-sibirien-und-zurueck-3630034.html> (Stand: 25.08.2021).